



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

Adquisición del léxico en Educación Infantil: propuesta de trabajo por proyectos

Alumna: Laura Bueno Astasio

Tutora: Profa. D.^a Elena Felú Arquiola

Dpto.: Filología Española

Junio, 2016

ÍNDICE

Resumen y palabras clave.....	3
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA MATERNA HASTA LOS SEIS AÑOS.....	4
2.1. Teorías sobre el desarrollo del lenguaje.....	4
2.2. Factores y mecanismos que intervienen en el desarrollo del lenguaje.....	6
2.3. Etapas en el desarrollo del lenguaje.....	7
2.3.1. La comunicación preverbal (0-1 año).....	8
2.3.1.1. Los inicios de la comunicación preverbal.....	9
2.3.1.2. El desarrollo de la comunicación preverbal.....	9
2.3.2. El inicio de la comunicación verbal: las primeras palabras (1-3 años).....	11
2.3.3. La adquisición del lenguaje de tres a seis años.....	12
2.3.3.1. El habla a los tres años.....	12
2.3.3.2. El habla a los cuatro años.....	13
2.3.3.3. El habla a los cinco años.....	14
2.4. Diferencias individuales en la adquisición del lenguaje.....	14
2.5. El lenguaje oral: escuchar, hablar y conversar.....	15
2.6. Actividades para el desarrollo del lenguaje oral.....	16
2.7. Técnicas y recursos para la comprensión y expresión oral.....	17
2.7.1. Articulación.....	18
2.7.2. Entonación.....	18
2.7.3. Tono y modulación.....	19
2.7.4. Rimas y cadencias.....	19
2.7.5. Conversación.....	19
2.7.6. Mensajes.....	19
2.7.7. Relatos y narraciones inventadas.....	19
2.7.8. Descripciones.....	20
2.7.9. Historietas.....	20
2.7.10. Diálogos y dramatización.....	20
2.8. Adquisición del léxico.....	20
2.8.1. Breve presentación.....	20
2.8.2. ¿Cómo aprenden los niños el vocabulario?.....	22

3. PROYECTO: EL CICLO DEL AGUA.....	23
3.1. Introducción: la metodología del trabajo por proyectos.....	23
3.2. Presentación del proyecto.....	25
3.3. Contexto y justificación.....	25
3.4. Objetivos.....	26
3.4.1. Objetivos generales de etapa.....	26
3.4.2. Objetivos específicos.....	27
3.5. Contenidos de las áreas.....	27
3.6. Metodología.....	29
3.7. Actividades.....	31
3.7.1. Detección de ideas previas.....	31
3.7.2. Proceso de investigación.....	32
3.7.3. Finalización.....	34
3.8. Materiales y recursos.....	34
3.9. Atención a la diversidad.....	34
3.10. Evaluación.....	35
4. CONCLUSIONES.....	36
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37
5.1. Bibliografía.....	37
5.2. Webgrafía.....	40
5.3. Legislación.....	40
ANEXOS.....	41

RESUMEN

Este Trabajo Fin de Grado presenta una revisión bibliográfica sobre la adquisición y el desarrollo del lenguaje oral en niños de cero a seis años, prestando especial atención a la adquisición del léxico. Posteriormente, se presenta una propuesta consistente en un proyecto, llevado a cabo en el CEIP Antonio Machado de Peal de Becerro (Jaén), sobre el ciclo del agua, para que los niños aprendan sobre el tema a la vez que adquieren vocabulario relacionado con el proyecto.

PALABRAS CLAVE

Lenguaje, comunicación, adquisición, léxico, proyecto, ciclo del agua.

ABSTRACT

This Final Degree Project involves a bibliographical review on acquisition and development of spoken language among children aged zero to six years old, focusing on lexical acquisition. Later on, we put forward a proposal involving a project, carried out in the CEIP Antonio Machado of Peal de Becerro (Jaén). This project deals with the water cycle and its main objective is that children learn about this topic and, at the same time, acquire vocabulary related to the project.

KEY WORDS

Language, communication, acquisition, vocabulary, project, water cycle

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo se centra en la adquisición y en el desarrollo de la lengua y el vocabulario en la etapa de Educación Infantil, en niños de cero a seis años. Para ello, se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica sobre las teorías que influyen en el desarrollo del lenguaje, así como sobre los factores y los mecanismos que intervienen en el desarrollo del lenguaje y las etapas de este proceso de cero a seis años. También se analizan las diferencias individuales en la adquisición del lenguaje, pues podemos observar que el habla de los niños depende de las experiencias sociales que tengan, por lo que no todos los niños adquieren la lengua y el vocabulario a la misma edad. Igualmente se abordan los aspectos fundamentales que se deben trabajar en Educación Infantil para fomentar el lenguaje oral, y se presentan algunas actividades para desarrollar el lenguaje oral, tan importante en esta etapa. También se exponen algunas técnicas y recursos para la comprensión y expresión del lenguaje oral. Posteriormente nos centramos en la adquisición del léxico en la etapa de Infantil, y por último, desarrollamos un proyecto sobre el ciclo del agua, que hemos llevado a la práctica en el CEIP Antonio Machado de Peal de Becerro (Jaén), cuyo objetivo fundamental es que los niños aprendan el ciclo del agua de una manera activa a la vez que aprenden vocabulario sobre esta cuestión.

He elegido este tema a la hora de hacer este trabajo porque me parece fundamental que los niños en la etapa de Educación Infantil tengan cada vez más variedad de vocabulario para poder expresarse mejor.

Los objetivos de este trabajo son conocer las etapas por las que pasan los niños a la hora de desarrollar el lenguaje oral, conocer las técnicas, recursos y actividades para fomentar el desarrollo del lenguaje oral en el aula, saber cómo los niños aprenden el léxico, presentar una propuesta de trabajo por proyectos y llevarla a la práctica en el aula para ver si es viable, que los niños conozcan el proceso del ciclo del agua a la vez que aprenden vocabulario relacionado con el proyecto y disfruten con una metodología activa como son los proyectos.

2. PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA MATERNA HASTA LOS SEIS AÑOS

2.1. Teorías sobre el desarrollo del lenguaje

El ser humano está aprendiendo su lengua prácticamente durante toda su vida. El dominio de las habilidades del lenguaje es un factor muy importante en el desarrollo psicológico del sujeto, ya que es muy difícil explicar el desarrollo del lenguaje sin hablar a la vez de medio social y capacidad intelectual.

El estudio del desarrollo del lenguaje está en función de la corriente investigadora y de los planteamientos de diversos autores que se han interesado por esta cuestión (Bigas y Correig, 2000). Se han propuesto distintas teorías para explicar el desarrollo del lenguaje. Estas

explicaciones reproducen los grandes temas que centran la mayoría de las discusiones psicológicas: la aportación de la herencia y el medio y la relación que se establece entre cognición, pensamiento y lenguaje. El estudio del desarrollo del lenguaje va a estar en función de la corriente investigadora y de los planteamientos de los distintos autores.

a) Teorías conductistas de Watson, Skinner... Skinner explica la adquisición del lenguaje desde el condicionamiento operante. Según este autor, en un principio los niños simplemente imitarían, para después asociar determinadas palabras a situaciones, objetos o acciones. Los conductistas consideran que se adquiere y desarrolla el lenguaje mediante asociación entre palabras y significados, las cuales son reforzadas por los adultos. Para ellos aprender el lenguaje es aprender conexiones estímulo-respuesta. Las conductas lingüísticas se repetirán y se consolidarán en función de la consecución de refuerzo contingente a la emisión de las respuestas lingüísticas.

b) Teoría generativa de Chomsky. Este autor resalta el carácter creativo del empleo del lenguaje por los hablantes y afirma que un hablante puede producir y entender infinitas oraciones que antes no ha oído y para ello debe hacer un uso infinito de medios finitos. El uso infinito de medios finitos está determinado por la sintaxis. Todas las lenguas tienen universales comunes, a los que denomina “universales lingüísticos”. Lo común a todas las lenguas es la sintaxis; para hablar es necesario su conocimiento, pero es tan complejo que se debe tener una predisposición innata.

Para este autor la capacidad de hablar está determinada genéticamente y los universales lingüísticos están escritos en el código genético, por lo que son comunes a todas las lenguas. La capacidad innata para adquirir el lenguaje o Dispositivo de Adquisición del Lenguaje (LAD) es lingüístico y capacita para el aprendizaje de cualquier lengua.

c) Teoría Genética de Piaget. Para este autor, el lenguaje tiene mucha relación con el desarrollo de la inteligencia. Planteaba la necesidad de una serie de prerequisites cognitivos como condición necesaria para la aparición del lenguaje. Defiende que lo que diferencia a hombres y animales es la capacidad cognitiva, no la lingüística, situando la aparición de la capacidad cognitiva en la adquisición de la función simbólica, por lo tanto, hasta que no se hubiese adquirido la simbolización no podría aparecer el lenguaje. El desarrollo del lenguaje se produce en función del desarrollo cognitivo. Piaget pensaba que el desarrollo del lenguaje constituía un subproducto del desarrollo de otras capacidades cognitivas (Bruner, 1984).

Osorio (2002: 6) sostiene lo siguiente:

Para Piaget, el lenguaje, como sistema simbólico conceptual, está fuera del alcance del niño a esa edad.

Se podría decir que el lenguaje se da de la interacción del niño con el medio ambiente social.

De esta manera, la adquisición del lenguaje es para la psicología de Piaget la evolución de las operaciones lógico-matemáticas, un desarrollo en el que el pensamiento es previo al lenguaje.

d) Teoría sociolingüística de Vygotsky. Para este autor, lo que realmente determina la adquisición y desarrollo del lenguaje es la interacción social. A partir de estas interacciones, el niño va desarrollando el lenguaje, una herramienta que le va a facilitar reflexionar sobre hechos u objetos no presentes. Este autor tiene dos ideas principales: la primera señala que el desarrollo cognitivo ocurre en un contexto sociocultural que influye en la forma que adopta dicho desarrollo; la segunda indica que la mayor parte de las habilidades cognitivas de un niño evolucionan a partir de las interacciones sociales con padres, maestros y otros compañeros más competentes.

e) Teoría del aprendizaje por descubrimiento de Bruner. Para este autor, el desarrollo cognitivo y los contextos de interacción social son esenciales para desarrollar el lenguaje, pero éste se desarrolla usándolo. Este autor, Bruner, utiliza el término Sistema de Ayuda a la Adquisición del Lenguaje para referirse a las estrategias que utilizan los adultos para orientar a los niños en su aprendizaje del uso de la lengua. Entre esas estrategias están los formatos y la ayuda por andamiaje en la que los adultos se adaptan, al nivel de competencia de los niños para que estos puedan participar en la conversación.

Según Bruner, el profesor debe tener como objetivo principal “saber traducir” los contenidos académicos que presentan distinto grado de dificultad en un nivel de representación comprensible para los alumnos. El aprendizaje no es algo que ocurre dentro del niño, sino que él mismo construye.

2.2. Factores y mecanismos que intervienen en el desarrollo del lenguaje

Como señalan Jiménez, González, Serna y Fernández (2009), los factores que influyen en el desarrollo del lenguaje se dividen en dos tipos: factores internos, como son los cognitivos y biológicos, y factores externos, que son los determinados por el ambiente.

a) Factores internos

Se trata de factores que necesitan de su propia maduración y desarrollo para que la adquisición del lenguaje sea posible. Hay dos tipos de factores internos: los biológicos (maduración de los órganos y funciones del lenguaje) y los psicológicos (funciones cognitivas que están en el lenguaje).

Entre los factores biológicos se señalan los siguientes:

- Maduración neurofisiológica. Si el niño no se encuentra en un estado de madurez suficiente, será casi imposible que desarrolle el lenguaje. Dicha madurez se refiere al desarrollo del sistema nervioso, a las estructuras del oído y las estructuras responsables del habla.

- Maduración psíquica. Es necesario un adecuado desarrollo cognitivo. No podemos olvidar que el lenguaje es una capacidad intelectual más. El niño debe desarrollar el conocimiento de objetos, de personas y de las nociones espacio-temporales.

b) Factores externos

Aquí se hace referencia a la Teoría del Desarrollo Sociolingüístico de Vygostky, que plantea la adquisición del lenguaje dentro de la interacción social. Tanto el medio familiar como el medio social (barrio y escuela) son factores muy importantes en el desarrollo del lenguaje. Es muy importante estimular al niño lingüísticamente para que tenga un mejor desarrollo del lenguaje y para que potencie sus posibilidades comunicativas por lo que, tendrá una mejor relación con los demás.

Incluso antes de nacer, los bebés ya escuchan la lengua que se habla a su alrededor. En sus primeros meses de vida adquieren habilidades que subyacen al lenguaje antes de decir sus primeras palabras. Pero antes de sus primeras palabras, los bebés ya se comunican con los demás aunque de una forma no verbal.

Por tanto, los mecanismos que influyen en el desarrollo del lenguaje, según Piaget (1980-1983), son:

- **La imitación.** El niño adquiere el lenguaje de acuerdo a los modelos que imita en su contexto social.
- **La necesidad y el deseo de comunicarse con los demás.**
- **La acción.** Juega un papel muy importante en la comprensión y expresión del lenguaje. Con esta acción, el niño clasifica, analiza, establece relaciones, agrupa, etc.
- **El juego.** El juego es fundamental. Bruner estudió la relación entre algunos juegos y la adquisición del lenguaje. Este autor empleó la palabra “formato” para describir las interacciones triangulares que se dan entre el niño, el adulto y los objetos.

2.3. Etapas en el desarrollo del lenguaje

El lenguaje es un instrumento fundamental para los aprendizajes del niño. Desde los primeros meses se produce la aparición del habla. El habla es una conquista social por excelencia y se insiste en su carácter comunicativo: hablamos para comunicarnos (de Diego, 1996).

El niño irá aprendiendo poco a poco el lenguaje, con lo que se podrá comunicar con otros. Uno de los mecanismos más importantes a la hora de adquirir el lenguaje es la imitación, por lo que a través de ella, aprenden las palabras que oyen. Si los niños creciesen en un medio social aislado, no aparecería el lenguaje.

Aprender a hablar supone saber usar el lenguaje más que conocer las reglas que lo rigen. Si el lenguaje es comunicación, su uso incorpora una intención: regular la conducta de otro e

informarlo acerca de sus intereses, necesidades y deseos. Su adquisición supone el aprendizaje de la enunciación de intenciones y la necesidad de compartir significados con el interlocutor (Bigas y Correig, 2000).

Según Piaget y otros (1984) y Bigas y Correig (2000), podríamos ordenar las etapas del desarrollo del lenguaje en torno a tres momentos significativos, como se muestra a continuación.

2.3.1. La comunicación preverbal (0-1 año)

Es el periodo de la etapa sensoriomotora donde los reflejos predominan durante los primeros meses. El niño juega con sus órganos de fonación, con sensaciones musculares, vibratorias y auditivas. Esta primera etapa es la base principal para las etapas posteriores, su componente fundamental es la comunicación no verbal. El bebé humano no se comunica en el sentido mencionado desde que nace, aunque viene biológicamente dotado de una tendencia prosocial que le permite incorporarse a un intercambio social.

Al principio, la situación es desequilibrada ya que el niño tiene que aprender a producir los sonidos, formar palabras, construir significados... mientras que el adulto ya lo domina. Por lo tanto, el adulto tiene que tomar la responsabilidad en las situaciones compartidas y hacerle partícipe al bebé en unas situaciones interactivas muy especiales que se denominan formatos.

Al nacer, el bebé cuenta con unas predisposiciones que le permiten y facilitan la relación y comunicación con otros seres humanos. Los cuidadores, se transforman en “los objetos” más interesantes para el pequeño, ya que transmiten muchos estímulos como sonidos, se mueven, los acarician... y además siempre aparecen en aquellos momentos de necesidad del bebé, satisfaciéndole sus necesidades y dándole el afecto necesario (Bigas y Correig, 2000).

Alarcos (1976: 12) describe este período de la siguiente forma:

Durante este período se produce, además, una intensa actividad fónica que sirve de preludio al futuro buen funcionamiento de los órganos destinados a materializar el lenguaje, y también un desarrollo del aparato auditivo, que predispone al niño a la captación de los signos exteriores audibles. Durante este período, en el que la actividad fónica esencialmente presemiótica no está bien diferenciada de los demás ejercicios físicos-tales como las expresiones de la fisonomía y los gestos-el bebé, aún antes de que aparezca el signo, adquiere la posibilidad de comunicarse al descubrir que los simples reflejos que lo llevan a exteriorizarse en gritos o en muecas producen una reacción en su medio circundante. Este procedimiento de comunicación solo tiene un carácter de llamado.

2.3.1.1. Los inicios de la comunicación preverbal

Las primeras comunicaciones que se dan entre el bebé y la madre son principalmente afectivas. Esta comunicación afectiva se da cuando la madre atiende las necesidades básicas del bebé, en las que el bebé entra en contacto directo con la madre. Cuando la madre alimenta a su bebé no sólo ofrece el alimento, sino que además lo abraza, lo acaricia, le habla... Todas

estas expresiones de cariño dan al bebé un placer adicional a la satisfacción de la necesidad que en un tiempo, se transformará en deseo.

El neonato llora como descarga frente a estímulos que le resultan desagradables y le producen malestar, como el hambre. Pero el adulto infiere que el niño llora para avisarle que tiene hambre o está incómodo. A fuerza de que cada vez el pequeño llora, el adulto aparece para calmar su malestar, el pequeño aprende que el llanto es la mejor vía para lograr su presencia y consuelo. La sonrisa del recién nacido es una respuesta refleja al placer, pero la atracción que tal respuesta genera en el adulto hace que sea interpretada por éste como si fuera una señal de reconocimiento. (Bigas y Correig, 2000).

El bebé nace con una serie de conductas que favorecen su participación en intercambios sociales como: **expresiones emocionales** (adoptan su rostro con expresiones parecidas a las de los adultos para expresar sus emociones: alegría, tristeza, satisfacción...), **conductas reflejas** (algunas de ellas favorecen el contacto corporal con los cuidadores como el reflejo de succión) y **preferencias perceptivas** (lo que más llama su atención es la voz humana y los estímulos visuales que se parecen al rostro adulto) (Bigas y Correig, 2000).

El adulto interpreta las conductas innatas del bebé atribuyéndoles un significado y actúa conforme a ello. Por ejemplo, si el bebé llora o sonríe, el adulto lo interpreta como sentimientos que tiene el bebé con la intención de comunicar algo, y el adulto responde a esta situación meciendo al bebé, dándole alimento... Esta acomodación adulta al niño contribuye a que se establezca una especie de diálogo que se conoce con el nombre de protodiálogo o protoconversación (Snow, 1977).

2.3.1.2. El desarrollo de la comunicación preverbal

Para Kaye, los marcos de crianza, a través de los cuales los padres garantizan la satisfacción de las necesidades básicas de sus hijos, “son el canal más fiable para llegar a intersubjetividad entre padres y bebé” (Kaye, 1986: 98). Estas actividades dan lugar a los primeros contextos de interacción con el adulto y tienen especial funcionalidad y significación para el pequeño: garantizan la satisfacción de las necesidades biológicas y el placer agregado que le produce el contacto cuerpo a cuerpo y las expresiones de afecto.

A los pocos días del nacimiento, el bebé y el adulto establecen una rutina diaria, organizada según las necesidades del pequeño. Esta rutina ofrece al bebé la seguridad de la satisfacción de sus necesidades básicas.

Entre los cuatro y los seis meses, el proceso de desarrollo y la experiencia en la interacción permiten al niño iniciar una relación a distancia con el adulto. El control motor logrado a esta edad y la experiencia con los objetos le hacen posible la diferenciación entre objetos y personas. El adulto busca nuevas formas de relación con el niño a través de juegos. Estas interacciones

son triangulares: intervienen el niño, el adulto y el objeto. Bruner las denominó formatos de juego y las organiza en tres grupos: de **acción conjunta** (acción sobre un objeto, juego de dar y tomar, poner y sacar, construir y tirar), de **atención conjunta** (el bebé pone la atención en un objeto y el adulto da explicaciones sobre ese objeto, como lectura de imágenes, señalización de objetos) y **mixtos** (implican tanto la atención como la acción, como por ejemplo, el juego de esconderse y reaparecer bajo un pañuelo o “este puso un huevo...”). Estas situaciones ofrecen la oportunidad de comprobar las diferencias esenciales entre el comportamiento de los objetos y el comportamiento de las personas (Davis, 1982).

Para Bruner (1983: 119), “el formato es una pauta de interacción estandarizada e inicialmente microcósmica, entre un adulto y un infante, que contiene roles demacrados que finalmente se convierten en reversibles”.

En el desarrollo de la comunicación preverbal se articula también la experimentación por parte del bebé de sus capacidades fónicas. Las primeras vocalizaciones se caracterizan por ser reflejas y universales. Entre el nacimiento y los dos meses, todos los bebés reproducen los mismos sonidos rítmicos como respuesta a estímulos. Estas primeras fonaciones dan lugar entre dos y cuatro meses a los gorjeos, que posibilitan que se establezcan las protoconversaciones. A esta edad, los niños empiezan a producir balbuceos o juego vocálico (a, e, o,) y sonidos consonánticos guturales como “g” y “k” que después se sustituyen por “m”, “p”, “br”, “gr”. Esto lo hace por placer y porque el bebé ha descubierto que puede emitir sonidos.

A los cinco meses, el niño produce sonidos consonánticos y vocálicos aislados universales. A los seis meses, en la fase del laleo, el niño empieza a producir cadenas silábicas reiteradas y largas, en las que predominan los sonidos propios de su lengua materna, como: “papapapapa” o “tatatatata”. Estos sonidos implican que los órganos de fonación se pongan en funcionamiento. Los adultos suelen interpretarlas estas cadenas silábicas como si fueran palabras: *¡el niño dice papá!*, pero en realidad el niño está muy lejos de otorgarle un significado, lo hace por placer, porque le gusta escuchar los sonidos que él propio emite.

A los nueve meses, en la fase de la ecolalia, es capaz de reproducir nuevas estructuras silábicas, que son usadas en contextos comunicativos. A partir de este momento, las producciones fónicas del niño se parecen cada vez más a las de los adultos, gracias a su creciente capacidad para imitar los sonidos, la entonación y la curva melódica del habla adulta (Bigas y Correig, 2000).

También a la edad de nueve meses aparecen los verdaderos actos comunicativos. Los bebés comienzan a desplegar recursos intencionales para llevar a cabo funciones comunicativas. Estas funciones comunicativas pueden dividirse en funciones protoimperativas y protodeclarativas. Bates, Camaioni y Volterra (1975) las definen así:

- Protoimperativas: gestos mediante los cuales el niño utiliza al adulto para conseguir algo. Son peticiones de objetos, ayuda, acciones... que los niños realizan utilizando los medios no lingüísticos aún.

- Protodeclarativas: gestos que utiliza el niño para compartir la atención del adulto respecto a un objeto o evento al que señala.

El bebé ya no se limita a ser un espectador del formato en el que participa sino que tiende a provocar las conductas del otro (por ejemplo, en el juego del cu-cú, el bebé comienza a levantar el pañuelo que esconde la cara de la madre, tras lo que esta dice: ¡*Sorpresa!*). Cuando esto sucede, el adulto cede la responsabilidad al niño para que haga lo que está dentro de sus posibilidades.

Hacia los nueve meses, las madres producen enormes transformaciones en su propio lenguaje cuando se dirigen a sus bebés, ofreciéndoles una versión muy sencilla de la lengua materna, lo que contribuye a la identificación de reglas por parte del niño. Este fenómeno se conoce como baby-talk, y se produce desde los primeros contactos entre el niño y la madre.

A esta edad, gira la cabeza hacia el sonido que escucha, mirando y alargando la mano hacia lo que produce el sonido. Utiliza también gestos culturalmente determinados (movimientos de cabeza para negar, etc.).

La mirada también es muy importante a esta edad, como regulador importante de los intercambios del niño.

2.3.2. El inicio de la comunicación verbal: las primeras palabras (1-3 años)

En esta edad emplean las palabras etiqueta, es decir, las primeras palabras que el niño/a conoce y el inicio de un código compartido con los demás. Estas palabras tienen un valor más de gesto comunicativo que de palabra en sí. También tienen una función de frase, los niños con una sola palabra hacen referencia a una frase completa, por lo que se denominan palabras frase u holofrase. El significado que el niño da a estas palabras es idiosincrático, ya que se halla ligado a su propia experiencia en un contexto.

A esta edad, el niño también realiza sobreextensiones, esto significa que utiliza una palabra generalizando su referencia a objetos de categorías próximas. Ejemplo: Llama *guau* a todo animal de cuatro patas, o *pelota* a todo objeto redondo. Aunque también puede ocurrir al revés, y lo que hace es restringir el uso de la palabra a un tipo de individuos de la categoría. Ejemplo: solo usa la palabra *perro* para referirse al perro de su tío (Bigas y Correig, 2000).

En esta fase se dan las palabras idiosincráticas, lo que significa, construcciones inventadas por el niño que los adultos que conocen al bebé saben y les otorgan valor de palabra. Ejemplo: *bibi* ‘biberón’.

Entre el año y medio y los dos años, los niños pronuncian las primeras emisiones que tienen un carácter gramatical. Se trata de oraciones con dos elementos léxicos. A este tipo de

habla se le denomina telegráfica y se caracteriza por la omisión de elementos como: preposiciones, artículos, verbos auxiliares y sufijos (Braine, 1976).

Desde diferentes posturas teóricas se ha intentado explicar estas primeras construcciones. La Gramática Generativa, basada en la teoría de Chomsky, parte de la idea según la cual las características estructurales de las primeras combinaciones son comunes a todas las lenguas, se distinguen dos categorías de palabras que intervienen en las primeras combinaciones, las palabras de habla telegráfica, que pueden clasificarse en: palabras abiertas, como son sustantivos, verbos y adjetivos, y palabras pivote, que son preposiciones, pronombres y verbos auxiliares.

Esta habla telegráfica se elabora a partir de combinaciones de ambos tipos como pivote y abierta (*no pan*), abierta y pivote (*pan no*), abierta y abierta (*papa tonto*), y abiertas solas (*mama*) (Bigas y Correig, 2000).

El niño incorpora palabras con valor referencias que antes eran denotadas a través de gestos, porque reconoce que son más eficaces y económicas a la hora de requerir, demandar, ofrecer... Utiliza palabras de todas las categorías gramaticales. Aparece la concordancia entre género y número, se inicia en el uso de los artículos demostrativos, posesivos, pronombres personales y utiliza la forma verbal del infinitivo y del presente.

Las primeras construcciones sintácticas se relacionan con la capacidad del niño para reconocer el lenguaje como el mejor instrumento para la comunicación. Mediante la combinación de dos palabras, el niño puede hacer referencia a acciones (“nene corre”), a localizaciones (“aquí pelota”), a negaciones (“manzana no”), o a posesiones (“zapato papá”).

2.3.3. La adquisición del lenguaje de 3 a 6 años

En esta etapa, el niño adquiere en su totalidad el lenguaje. En este periodo, el lenguaje es egocéntrico y socializado, el niño no tiene en cuenta las necesidades de quien escucha, convirtiéndose en un lenguaje mecánico de comunicación. En esta etapa se desarrollarán el lenguaje, el dibujo, el juego simbólico. Los niños a partir de ahora podrán pensar de una forma ordenada, aunque tendrán algunos obstáculos como egocentrismo, centración, dificultad de transformación y reversibilidad.

2.3.3.1. El habla a los 3 años

A los tres años, el habla del niño se enriquece mucho, ya que su proceso de desarrollo le permite participar en nuevos contextos de interacción que le ofrecen una gran variedad de actividades y personas con las que interactuar. Sus experiencias comunicativas se enriquecen, a la vez que su conocimiento del lenguaje. Su competencia lingüística le permite seguir la historia de un cuento, ejecutar de forma autónoma órdenes dadas por el adulto, o comprender la anticipación que hace el adulto de una actividad a hacer en un futuro próximo, aunque tiene

algunas dificultades para explicar sucesos no referidos al aquí y ahora, y el egocentrismo que sufren a estas edades, hace que todavía no controlen aspectos básicos del conocimiento compartido. A esta edad, todavía le cuesta organizar su discurso a partir de una secuencia cronológica.

A esta edad, el lenguaje empieza a ayudar al niño a controlar su conducta y la de los demás. Un ejemplo de esto es cuando un niño de tres años le dice *¡Tonto!* a un compañero con el que se ha enfadado, a diferencia de un niño de dos años, que resolvería el conflicto por medio de la agresión física o la violencia. A esta edad, pronuncia correctamente la mayoría de los fonemas. Dominan con mayor facilidad los nombres comunes genéricos que las categorías más generales. También se detectan hiperónimos, como referirse a delfines y tiburones con el nombre de *peces* porque comparten el mismo medio acuático.

Construye oraciones simples (sujeto-verbo-objeto), aunque no siempre respeta el orden convencional. Conjuga los verbos en los modos indicativo e imperativo, presente simple, y se inicia en el uso del pasado y futuro.

2.3.3.2 *El habla a los cuatro años*

A esta edad el niño sabe que comunicarse con los demás de forma oral tiene muchas ventajas. El niño en esta edad tiene muchas ganas de practicar su nueva habilidad, quiere empezar conversaciones y demuestra un gran placer haciéndolo. El hecho de que vaya superando el egocentrismo, facilita el establecimiento de diálogos y la negociación. No tiene dificultades para entender el habla de los adultos y en el caso de que no entienda algo, lo pregunta.

Se expresa de forma descontextualizada, es decir, es capaz de explicar algo sin que el interlocutor tenga que hacer grandes esfuerzos en entenderlo, gracias a que avanza en el dominio de las relaciones espacio-temporales y causales. Aunque todavía tiene limitaciones para referirse a estas relaciones verbalmente, como ejemplo, el niño para narrar algo hace uso de secuencias temporales con la fórmula reiterativa de *y entonces... y entonces...* (Bigas y Correig, 2000).

Respecto a su actuación, comienza a anticipar y a organizar la acción. En el juego, por ejemplo, anticipa y explica el papel que adoptará (*yo soy la mamá*) o antes de dibujar, expresa que dibujará (*voy a dibujar un coche*). El niño piensa en voz alta. Es la edad del lenguaje egocéntrico, antecesor del pensamiento interiorizado.

(...) el lenguaje egocéntrico es una etapa del desarrollo que precede al lenguaje interior: ambos cumplen funciones intelectuales, sus estructuras son semejantes, el habla egocéntrica desaparece en la edad escolar, cuando comienza a desarrollar la interiorizada. El egocéntrico, es un lenguaje vocalizado y audible, o sea, externo en su modo de expresión, pero al mismo tiempo lenguaje interior, en cuanto a función y estructura (Vygotsky, 1973:173).

A esta edad, pronuncia todo correctamente. Posee un léxico amplio y preciso. Comienza a usar oraciones compuestas, aunque suelen presentar problemas de concordancia. Utiliza las partículas interrogativas para preguntar. Es la edad del *¿por qué?... ¿y por qué?...*, que responde tanto a su curiosidad del mundo que le rodea como a su interés por hablar. Utiliza algunas convenciones como saludar cuando ve a alguien, pedir por favor y dar las gracias.

2.3.3.3. *El habla a los cinco años*

A esta edad, son capaces de narrar historias inventadas, organizar una serie de eventos del pasado, darles un tratamiento lógico y explicarlos respetando las convenciones lingüísticas formales.

En esta edad, el lenguaje anticipa la acción y sirve para coordinarse con los demás. A esta edad, el lenguaje no sólo les permite negociar a qué jugar, sino que, en el juego simbólico les permite repartir roles y trazar el guion del juego, o en los juegos reglados, les permite discutir las reglas.

A esta edad, poseen un léxico rico, preciso y abundante, aunque les cuesta comprender algunas metáforas o analogías. Utilizan oraciones compuestas, coordinadas y subordinadas, aunque pueden presentar problemas de conexión y concordancia (Bigas y Correig, 2000). Emplean formas convenciones no sólo en situaciones cotidianas, sino en los cuentos populares como *Había una vez...* o *Colorín colorado este cuento se ha acabado*.

2.4. Diferencias individuales en la adquisición del lenguaje

De los 3 a 6 años de edad, se observan muchas diferencias de lenguaje entre los niños de una misma edad. Si un niño aprende a hablar porque se le habla, la calidad del lenguaje de las personas que interactúan con él, que le hablan y la diversidad de contextos comunicativos en los que participa tienen un lugar decisivo en el proceso de adquisición de la lengua. Nadie explica al niño las reglas del habla, él mismo las deduce en función del uso que hacen los otros del lenguaje. Solé y Serra (1990) señalan que el tipo de preguntas que los niños producen, se diferencian según su estilo, particularmente en cuanto a las preguntas informativas y se halla en relación con la intención funcional del habla materna.

El modelo de lenguaje que se le brinda, llamado input lingüístico (experiencias de comunicación verbal que se le ofrecen), tiene un lugar fundamental en el proceso de construcción e interiorización. Además, no todos los adultos hablamos de la misma manera. Nuestra manera de hablar depende de factores socioculturales, y existen diferentes modelos y estilos de uso entre los diversos grupos de hablante, adaptados a las distintas formas de vida que ofrecen al aprendiz un input lingüístico diferente. También, la manera de hablar depende del sitio donde se viva, por ejemplo, en España, en la zona sur, se habla de manera diferente a la zona norte, con distinto acento y diferentes palabras para referirse a una misma cosa.

También los adultos presentan diversidad de opiniones acerca de las capacidades del pequeño para comprender sus mensajes verbales. Hay adultos que restringen las intervenciones orales con el niño a las situaciones que organizan su vida diaria. Ejemplo: *Tienes que comer*, o *Ven a bañarte*, o que limitan su actuación, como *No juegues aquí*. Sólo se dirigen escuetamente al niño para decirle lo que tiene o no tiene que hacer. Otros adultos utilizan cualquier situación para establecer comunicación con el niño. Utilizan el lenguaje para anticipar y planificar lo que harán, establecen diálogos sobre temas de interés del niño, o proponen situaciones de interacción en las que el lenguaje tiene un lugar central, como contar cuentos (Bigas y Correig, 2000).

La experiencia lingüística será muy distinta, dependiendo de cómo le hablen al niño, si como en el primer caso o como en el segundo, y por tanto las posibilidades de construir el lenguaje del niño también serán muy distintas. Existen también diferencias individuales con el estilo comunicativo del niño. Hay niños que son muy comunicativos y empiezan a hablar muy pronto y con un lenguaje idiosincrático; en cambio, hay otros que no hablan hasta muy tarde, por lo que suelen preocupar a los padres, pero cuando hablan, lo hacen con un lenguaje preciso y con una buena estructura.

2.5. El lenguaje oral: escuchar, hablar y conversar

Desde un enfoque comunicativo, la enseñanza de la comunicación oral constituye una tarea importante en Educación Infantil. Por una parte, como continuidad del aprendizaje que el niño viene realizando del uso del lenguaje oral en su medio familiar y social y por otra como prerequisite para la comunicación escrita. Los aspectos fundamentales que se deben trabajar en Educación Infantil son, según Lentín (1980) y Luría (1988):

- Discriminación de sonidos. Los niños irán progresivamente asignando significado a los sonidos del lenguaje. Posteriormente, podrán interpretar significados en distintos contextos de comunicación.
- Articulación de palabras. Se debe trabajar con distintas técnicas de articulación, entonación, tono y modulación para que aprendan a emitir fonemas, palabras y frases de forma correcta.
- Ampliación de vocabulario. Se debe enriquecer y perfeccionar el conjunto de vocablos que el niño conoce y ampliar el repertorio partiendo de palabras de su contexto diario.
- Sintaxis. La utilización adecuada de frases sencillas de distinto tipo y el enriquecimiento de las estructuras morfológicas (forma de las palabras) y términos que hacen referencia a género, número, lugar, tiempo y persona... favorecen el desarrollo del lenguaje oral.
- Conversación y diálogo. Se debe trabajar la expresión y comprensión de sentimientos, emociones, deseos, ideas... Se introducirán formas sociales establecidas de inicio,

mantenimiento y término de conversación. Actitudes de respeto hacia los argumentos de los demás y de escucha activa favorecen el desarrollo del lenguaje oral.

- Textos de tradición cultural. Los cuentos, poesías, canciones, refranes, trabalenguas... son un instrumento muy adecuado para el desarrollo del lenguaje oral, tanto de comprensión como de expresión.

- Comunicación no verbal. La utilización de gestos, movimientos, expresión facial, entonación... ayudan a reforzar el significado de la comunicación oral.

Rosales (1987) establece una serie de requisitos metodológicos para trabajar adecuadamente el lenguaje verbal:

- Realizar un diagnóstico del nivel de aprendizaje del niño para actuar a partir de ahí.
- Completar la expresión verbal a través del resto de lenguajes: gestual-mímico, dinámico y plástico.
- Trabajar tanto la comunicación oral como escrita.
- Fomentar situaciones a partir de las cuales el niño se sienta motivado a realizar descripciones, comentarios, narraciones...
- Estimular la expresión y comunicación de las vivencias de los niños, teniendo en cuenta fuentes como la actividad lúdica o la experiencia sensorial.
- Estimular la creatividad lingüística de los niños mediante diversos tipos de ejercicios: conversaciones espontáneas, preguntas, hipótesis imaginativas...
- Utilizar técnicas específicas para el desarrollo de la fluidez mental y comunicativa, como las técnicas de Rodari.
- Valorar positivamente la capacidad de expresión personal y original de los niños.

2.6. Actividades para el desarrollo del lenguaje oral

En todas las actividades que se realicen en el aula de Infantil se puede favorecer el desarrollo lingüístico, siempre que haya intención educativa por parte del maestro (Díaz Rodríguez, 2011). Entre las actividades que se desarrollan en el aula y que favorecen el desarrollo del lenguaje según Lentín (1980) y Luría (1988), podemos destacar:

- Actividades de acogida y despedida. Aquí se producen saludos y despedidas y se desarrollan las fórmulas lingüísticas convencionales: dar las gracias, pedir por favor...

- Asambleas de comunicación. Diálogos sobre las vivencias y experiencias de los niños, situaciones cotidianas que les ocurren. Hablar a partir de las escenas de una lámina, dibujos, fotos, vídeo... hablar sobre situaciones imaginarias (lenguaje para pensar), hablar de noticias que hemos escuchado en los medios de comunicación, se puede hablar sobre las normas de clase, se resuelven conflictos, el viernes cada niño puede hablar de lo que cree que hará el fin de semana, y el lunes cada niño contará lo que ha hecho durante esos dos días.

- Actividades y juegos psicomotores. En todos los juegos los niños se enfrentan a situaciones que tienen que resolver y para ello utiliza el lenguaje. En los juegos psicomotores tienen que seguir consignas y ordenes sencillas que implican a los niños en la comprensión verbal. También se pueden realizar juegos sobre “lo que dice mi cuerpo” en el que unos alumnos expresan con su cuerpo sentimientos, emociones, y otros verbalizan su significado, así potenciamos la expresión verbal.
- Actividades de exploración y manipulación en talleres y rincones. Aquí el lenguaje ocupa un papel muy importante. En estas actividades los niños necesitan el lenguaje para dar indicaciones de las acciones a realizar, para explicar las características de los objetos, anticipar o suponer lo que puede suceder, preguntar.... El lenguaje contribuye a que los niños interioricen las características de los objetos y puedan pensar en ellos sin tenerlos presentes. Así el lenguaje se convierte en pensamiento.
- Actividades a partir de un cuento, poemas, canciones, adivinanzas, retahílas, refranes, en general, literatura infantil. De todos los materiales que podemos utilizar para el desarrollo lingüístico, sin duda, el mejor es el cuento y la literatura infantil. Éstos despiertan interés en los niños ya que pueden comprender ideas, hechos, sentimientos, (tanto ajenos como propios), convertir lo fantástico en real, desarrollar su imaginación y fantasía... Los cuentos y la literatura infantil proporcionan a los niños una gran experiencia de lenguaje y un mejor dominio de vocabulario, ya que con los cuentos los niños aprenden muchas palabras que no conocen y son de su interés.

2.7. Técnicas y recursos para la comprensión y la expresión oral

Según Bigas y Cols (1984), la escuela tiene los siguientes objetivos con respecto a la enseñanza de la lengua:

- Expresivo: quiere perfeccionar al niño en el uso de la palabra como medio de exteriorizar sus pensamientos.
- Comprensivo: entendiendo las expresiones tanto orales como escritas de los demás.

Las técnicas y recursos potencian en el alumno una optimización en las siguientes áreas del lenguaje:

- Fonética: motricidad buco-facial, imitación de sonidos, agilidad articulatoria, reconocimiento silábico y fonético...
- Semántica: descubrimiento de palabras, semejanzas y contrarios, observación de láminas, imitación, similitudes...
- Morfosintaxis: asociación gramatical, construcción de frases, secuenciación...
- Pragmática: expresión de ideas y necesidades, comprensión de enunciados, empleo simbólico de objetos, evocación de experiencias pasadas...

Existen una serie de técnicas y recursos mencionados por Bigas y *et al.* (1984) para desarrollar la capacidad de expresión y comprensión oral, como son: articulación, entonación, tono y modulación, rima y cadencias, conversación, mensajes, relatos y narraciones inventadas, descripciones, historietas, diálogos y dramatización.

2.7.1. Articulación

Estas técnicas tienen como objetivo que los niños aprendan a articular los fonemas y sonidos. Podemos destacar la ejercitación de músculos faciales, para una mayor calidad en la producción de sonidos (ejemplo: *tocamos con la lengua la punta de la nariz, hacemos con ella un recorrido alrededor de los labios, inflamamos los mofletes, soplamos una vela...*); pronunciación de sonidos onomatopéyicos: hacer ruidos con la boca (ejemplo: *sonidos de animales, lluvia, viento, sonido de instrumentos...*); jugar con retahílas y trabalenguas (ejemplo: *Roque bendito tiene un perrito que no come ni bebe y está gordito. Si Pancha plancha con cuatro planchas con cuatro planchas plancha Pancha*; ejemplo de retahíla: *Tengo un gato en mi oficina, que me dice la mentira; tengo un gato en mi corral que me dice la verdad*); articulación de diversos tipos de sílabas: directas, indirectas, mixtas...

2.7.2. Entonación

Estas técnicas tienen como objetivo que los niños aprendan a entonar correctamente las diferentes estructuras lingüísticas. Entre estas técnicas podemos destacar:

- Juegos de entonación distinta para una sola frase: enunciativa, interrogativa, exclamativa... utilizando diferentes tonos de voz: aguda, grave, en voz baja, de algo secreto o de consternación, de miedo, de alegría... *Por ejemplo, partiendo del cuento de los zapatos: Cuando pierdes los zapatos y no los encuentras por ningún sitio hay muchas maneras de pedirlos...* Como una persona educada (dilo bajito): *Por favor, ¿habéis visto mis zapatos?* Como una mandona (dilo todo seguido): *¿Dónde están mis zapatos? ¿Dónde están mis zapatos? ¿Dónde están mis zapatos?* En plan gruñón (dilo protestando): *¡Ya está bien! ¡siempre lo mismo! ¿Quién me ha escondido los zapatos?* Como un poeta (dilo recitando): *¡Oh zapatitos, zapatitos perdidos! ¿Dónde os habéis metido?* Como un bebé (dilo chupándote un dedo): *“papatitos no tan...”*
- Detectar diferencias de entonación: hablando a través de un tubo largo, un vasito de papel, un megáfono...
- Escuchar y reconocer la voz de un compañero: que se halle oculto en algún rincón de la clase, o que además está asustado, o contento, o cansado después de alguna carrera...

2.7.3. Tono y modulación

Estas técnicas tienen como objetivo que los niños aprendan a dominar la voz buscando tonos limpios y timbre adecuados a una situación dada. Podemos destacar repetición de frases en tono alto, bajo...; repetición de una frase en tono triste, alegre, enfadado...

2.7.4. Rimas y cadencias

Las técnicas de rimas y cadencias tienen como objetivo que los niños aprendan a empajar palabras en orden a su musicalidad y sonido. Podemos destacar juegos en los que se responde a preguntas en forma de rimas; producción de rimas o reproducción para cualquier tarea, ejemplo: cada vez que vayamos a cambiar de actividad, propiciando frecuentes modificaciones, de tipo: *“recoger y ordenar cada cosa en su lugar”* o *“sobre caballitos disfrazados de pantera, los niños se comen la luna como si fuera cereza”*.

2.7.5. Conversación

Estas técnicas tienen como objetivo que los niños afiancen hábitos de escucha y sepan controlar sus propias emociones, incorporando nuevas palabras aprendidas y poniendo en juego el dominio de las estructuras gramaticales. Podemos destacar: diálogos espontáneos y dirigidos sobre un tema; conversar sobre temas; asambleas de comunicación.

2.7.6. Mensajes

Estas técnicas tienen como objetivo reforzar los aspectos comunicativos de la palabra en la utilización de la misma, interpretando y expresando oralmente para transmitir algo y que los otros lo entiendan. Podemos destacar preparar mensajes; enviar recados a otra clase; jugar a enviar un mensaje secreto transmitido al oído; identificar órdenes en un cuento que se ha leído; responder a preguntas sobre una historieta leída.

2.7.7. Relatos y narraciones inventadas

Estas técnicas tienen como objetivo fomentar la creatividad, desarrollar la imaginación, estimulando las creaciones personales del niño. Permiten enriquecer el vocabulario del alumno, mejorar la pronunciación y el tono de voz, aumentar experiencias y conocimientos, humanizar animales y objetos, potenciar aspectos emocionales. Podemos destacar contar cuentos o inventar cuentos. En este último caso, los niños crearán los personajes, el maestro/a ayudará a buscar personajes animados. Entre todos los niños cuentan y componen el cuento. También se puede dividir a la clase en dos grupos, donde unos niños cuentan y los otros son los espectadores. También pueden dibujar sus propios cuentos inventados. A continuación, los observaremos, los comentaremos y expondremos en el rincón de lectura.

Rodari muestra algunas situaciones para el desarrollo de la narración imaginativa: crear una historia a partir de una o dos palabras; formular hipótesis imaginativas (qué pasaría si...); utilizar creativamente las equivocaciones; relatar cuentos al revés; terminar historias buscando

desarrollos y finales distintos a los de su versión original; dar vida a seres inanimados, cambiar los objetos...

2.7.8. Descripciones

Las técnicas de descripciones tienen como objetivo que los niños aprendan a utilizar la palabra para hacer descripciones de personas, cosas y animales, de lugares y sucesos. Permiten enriquecer el vocabulario, expresar ideas con claridad y precisión y desarrollar la capacidad de observación. Podemos destacar plantear situaciones en las que se describa un personaje, un suceso, un lugar visitado... El maestro ayudará a reflexionar y matizar expresiones. Se propondrán hechos o personajes con fuerte motivación para el niño.

2.7.9. Historietas

Tienen como objetivo que los niños aprendan a utilizar la palabra para narrar o relatar un hecho realmente acaecido y que lo cuenten en orden temporal, conforme sucedieron los hechos. Podemos destacar la narración de sucesos ocurridos durante las Navidades, la decoración de la clase, el Carnaval...

2.7.10. Diálogos y dramatización

Estas técnicas tienen como objetivo que los niños adquieran soltura en la expresión oral a la vez que un descargue emocional. Favorecen la socialización y participación, cooperación, responsabilidad y tolerancia. Podemos destacar inventar diálogos, sesiones de títeres y marionetas, teatro de máscaras, dramatización de cuentos.

2.8. Adquisición del léxico

2.8.1. Breve presentación

Por léxico se entiende el conjunto de palabras de una lengua. Representa la actividad lingüística de una comunidad. Así, un hablante no conoce ni emplea todos los términos léxicos de su lengua. En cambio, según la RAE, podemos definir vocabulario como conjunto de palabras que usa o conoce alguien, es decir, el conjunto de términos léxicos que utiliza y conoce un hablante. Lamíquiz (1973) lo resume gráficamente de la siguiente forma:



Del conjunto de sonidos a los que están expuestos los niños antes de nacer, los niños tienen que elegir los que constituyen la cadena hablada, decodificarla en palabras, prefijos, sufijos... asignar un significado a estas unidades y determinar cómo se ensamblan de forma creativa, por lo que para hacer estas tareas han de recurrir a una serie de mecanismos y estrategias, como la imitación y la enseñanza explícita (Liceras y Carter, 2009).

Tanto el niño que se enfrenta a una (o más de una) lengua materna como el niño que se enfrenta a una lengua que no es la primera deben aprender la forma de las palabras y su significado. De hecho, con cada palabra deben almacenar en la memoria una cantidad importante de información que podemos denominar rasgos. Y esos rasgos dan cuenta de la clase a la que pertenece cada una de las palabras, de cuál es su estructura interna, de cómo se pronuncian y de cuál es su significado (Liceras y Carter, 2009).

Se parte de la idea de que el léxico y la gramática son indisociables y que, por ello, la enseñanza del léxico no tiene solamente sentido por sí misma, sino que constituye un aspecto importante en la adquisición de la gramática, tanto de la lengua materna, como de una segunda o tercera lengua.

En la adquisición del léxico por parte de los niños intervienen dos tareas fundamentales, la que consiste en aislar palabras de la cadena hablada y que suele aparecer en torno a los seis meses, y la que consiste en asociar palabras con significados que comienza en torno al primer año de vida (Guasti, 2002).

La enseñanza del léxico ha cambiado con el enfoque de enseñanza por tareas, ya que las unidades temáticas incluyen un vocabulario básico asociado a cada tarea y una metodología explícita que contempla las diversas etapas del proceso: introducción al campo semántico, comprensión, retención y reutilización de las unidades (Liceras y Carter, 2009).

En el campo de la enseñanza de la lengua materna, donde todavía hay una simple lista de palabras que hay que memorizar y la innovación se encuentra, a lo sumo, en el modo de presentación del léxico (a través de lecturas, juegos de palabras...). De manera más o menos explícita se continúa considerando el léxico como un aspecto subsidiario, complementario al conocimiento lingüístico general, sobre el que se debe actuar simplemente para facilitar la comprensión de textos o para enriquecer la producción de los propios textos, por lo que sería conveniente tomar conciencia del valor central del léxico en la adquisición de la lengua materna. Es claro el papel del léxico en tres vertientes del aprendizaje: como organizador del sistema conceptual, como sostén de la gramática y como instrumento fundamental de comunicación en todos los ámbitos (Liceras y Carter, 2009).

Según Bigas y Cols (1984), existe una serie de técnicas para trabajar el vocabulario, que tienen como objetivo que los niños aprendan el significado de las palabras e puedan incorporarlo a nuevas frases. Entre estas técnicas podemos destacar:

- Generar significaciones en las palabras. Ejemplo: *La silla sirve para...* Y los niños darán las respuestas que se les ocurran.
- Trabajar con sinónimos y antónimos y trabajar con homónimos.
- Expresar cualidades de una cosa. Ejemplo: *La casa es... (bonita, grande...)*
- Juegos de propiedades, por ejemplo: *¿Qué cosas hay en la clase que tengan algo rojo?*
- Enunciar palabras que no pertenezcan a una serie dada, por ejemplo: *el perro, el gato, el tigre, el tomate.*
- Buscar formas o palabras para decir otra cosa, por ejemplo: lo mismo pero más bonito.

2.8.2. ¿Cómo aprenden los niños el vocabulario?

Existen fundamentalmente dos opciones para que los niños aprendan vocabulario: o bien aprenden palabras en su entorno natural o bien aprenden palabras al margen de situaciones reales.

a) Aprender palabras en el entorno natural. Hay dos tipos de palabras que los niños pueden aprender en su ámbito cotidiano: unas designan objetos que van apareciendo en su vida y que los adultos nombran, así ellos asocian referente y palabra (con su forma y significado), y otras se refieren a conceptos cuyo significado o bien deducen del contexto real en que el adulto las usa, o bien entienden porque el adulto les explica su significado de forma comprensible. El entorno natural es muy limitado y muy variado en función de los ambientes que frecuenta el niño y del nivel sociocultural de la familia.

b) Aprender palabras en la escuela. Los ejercicios en forma de las tradicionales fichas pensados para aprender vocabulario se suelen servir del dibujo para acercar el aprendizaje de palabras al entorno natural. Abundan las fichas y cuentos con dibujos salpicados por palabras que se refieren a los diseños por campos asociativos: partes de una casa, elementos de un barrio, tipos de instrumentos musicales, acciones que realiza un mismo personaje en lugares diferentes, etc., pero en muchas ocasiones estas fichas reproducen dibujos con vocabulario que el niño ya conoce, como las partes de una casa donde se señalan puerta, ventana, las partes del cuerpo donde se señala la cabeza, los ojos, la boca... palabras que el niño conoce desde que aprende a hablar, o la insistencia en los conceptos de arriba-abajo, dentro-fuera, grande-pequeño, que niños de 6 años tienen claros estos conceptos desde hace mucho tiempo.

Estas fichas dan la sensación de que se hace insistencia en vocabulario conocido y se introducen pocas palabras nuevas y cuando esto último sucede, éstas pertenecen a un ámbito muy específico y poco frecuente en el mundo del niño como nombres de las extremidades de los animales, partes de un velero, etc. Si el objetivo es que se familiaricen con la forma gráfica de la palabra para que aprendan a leer y escribir, o que aprendan a controlar la psicomotricidad para pintar bien el dibujo, son fichas perfectas. Pero si el objetivo es que aprendan vocabulario, estas fichas son inútiles porque o no suponen un avance en el aprendizaje del niño, o le obligan

a aprender palabras que nunca usarán en su entorno y olvidarán. Los ejercicios ideales de este tipo deben combinar palabras conocidas con otras nuevas para que, a la vez que el niño reconoce el contexto, pueda ampliar su léxico (Martín Vegas, 2009).

Siguiendo a Juárez, Sánchez y Monfort (2001), podemos ayudar a los niños a adquirir nuevo vocabulario de la siguiente manera: ofrecer palabras de un mismo campo semántico; cada vez ir agregando más palabras a estos campos e ir intercalando vocabulario de distintos campos; introducir subconjuntos en los campos; ir agrandando poco a poco el vocabulario de cada subconjunto

Desde un enfoque constructivista (partir del conocimiento previo de los alumnos para construir nuevos aprendizajes), se asumen algunos principios para contribuir a la adquisición de vocabulario (Guberman, 2007):

- Los sujetos aprenden nuevos conocimientos cuando estos se relacionan con conocimientos que ya poseen anteriormente.
- El aprendizaje es más eficaz cuando resulta significativo para el niño.
- No hay un único ni definitivo conocimiento de las cosas. Aprendemos por aproximaciones a ellas, elaborando y reelaborando nuestros conocimientos; no existe, pues, la versión definitiva.
- El aprendizaje es más eficaz cuando se deja a los niños y las niñas la responsabilidad de seleccionar, definir, planificar y realizar una actividad de aprendizaje, es decir, cuando se deja que los niños manipulen, investiguen y experimenten.

3. PROYECTO: EL CICLO DEL AGUA

3.1. Introducción: la metodología de trabajo por proyectos

No hay un único modelo de proyecto ni una definición muy acotada de lo que debe ser un proyecto estudiantil, pero sí podemos decir que es un trabajo educativo más o menos prolongado (de tres a cuatro o más semanas de duración), con fuerte participación de los niños y las niñas en su planteamiento, en su diseño y en su seguimiento, y propiciador de la indagación infantil en una labor autopropulsada conducente a resultados propios (Freinet, 1975, 1977; ICEM, 1980; La Cueva, 1997b).

Según Arpin y Capra (2006), la metodología de trabajo por proyectos parte de la hipótesis de que es confrontando sus concepciones anteriores con las nuevas informaciones como el sujeto que aprende las transforma y se apropia verdaderamente de nuevos conocimientos. Un alumno, en un contexto de aprendizaje por proyectos, debe investigar en su entorno, orientar sus cuestionamientos, poner en relación nuevos conocimientos con conocimientos que él poseía, integrarlos con otros y modificar así sus representaciones iniciales, lo que le permitirá hacerse una mejor idea del mundo que le rodea. La pedagogía de proyectos pone también el acento sobre la motivación, que constituye igualmente una parte

importante en la adquisición de conocimientos. En la pedagogía de proyectos, el alumno está motivado para elaborar un proyecto al cual se adhiere. Vive activamente todas las etapas con la voluntad de tener éxito y de ver la realización final esperada. En este sentido, el docente asume el rol de guía y orientador de los esfuerzos de aprendizaje de sus alumnos, en tanto que los estudiantes son participantes activos en la construcción del conocimiento.

William Heard Kilpatrick es considerado el iniciador en el método de proyectos. Este método hace énfasis en la dimensión práctica y funcional del conocimiento, en la aplicación para la vida y en la implicación investigativa y constructiva del niño. Los proyectos de trabajo deben partir de los intereses de los niños con la ayuda del maestro. Generalmente los niños se interesan por investigar y trabajar un determinado tema.

La tarea del maestro debe ser la de plantear temas, situaciones, trabajos, para que los niños investiguen, planteen sus hipótesis, elaboren un programa de trabajo y saquen sus conclusiones. Así conseguimos que los niños descubran y que construyan su propio aprendizaje.

Las actividades de exploración del entorno son el momento para el descubrimiento, para el contacto directo con los objetos, plantas, animales, para indagar sobre los fenómenos atmosféricos... a través del descubrimiento guiado se puede ayudar a los niños a sobrepasar la mera experiencia sensorial, reflexionando, formulando problemas y estableciendo nexos. Parten de problemas concretos, de interrogantes que los niños se formulan y que pueden tener un carácter de descubrimiento o de redescubrimiento. El acercamiento a estas metodologías globalizadas puede ser un objeto de trabajo en sí mismo.

Las tareas tienen como objetivo trabajar ciertos conceptos: vida, tiempo, causalidad... ciertos procedimientos: observar, clasificar,... ciertas actitudes: espíritu crítico, tomar en consideración a los otros, poner en cuestión opiniones personales...

Según Markhom (2003), se dispone de informes convincentes de docentes en cuanto a que el ABP es un modelo educativo riguroso, relevante y atractivo, que apoya el cuestionamiento auténtico y el aprendizaje autónomo de los alumnos. Los educadores señalan que el ABP:

- Supera la dicotomía entre contenidos y habilidades y ayuda a los alumnos tanto a conocer como a saber-hacer.
- Incentiva el desarrollo de hábitos de pensamiento asociados con el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la responsabilidad cívica y el éxito personal o profesional.
- Integra diversas áreas y temas curriculares, con problemas comunitarios.
- Evalúa el rendimiento sobre contenido y habilidades, usando criterios similares a los que funcionan en el mundo del trabajo, lo cual fomenta el establecimiento de metas, la rendición de cuentas y la mejora de la responsabilidad.

- Apoya a los alumnos para que aprendan y practiquen habilidades de resolución de problemas, comunicación y autonomía.
- Satisface las necesidades de los alumnos con diversos niveles de tareas y estilos de aprendizaje.

Abandonemos la idea de las materias de estudio como algo fijo y ya hecho en sí mismo, fuera de la experiencia del niño; cesemos de pensar en esta experiencia como algo rígido y acabado; veámosle como algo fluyente, embrionario, vital y comprenderemos que el niño y el programa (currículum) son simplemente dos límites que definen un solo proceso. (Dewey, 1930: 26).

3.2. Presentación del proyecto

He decidido plantear un proyecto sobre el ciclo del agua en 3º curso de Educación Infantil. La razón por la que he elegido este tema es que durante el periodo de prácticas he podido observar que los niños tienen mucha curiosidad acerca de por qué llueve y de dónde viene el agua. Para programar un proyecto en Infantil, es necesario detectar los intereses de los niños; de igual modo, resulta importante detectar los conocimientos previos que los niños tienen sobre ese tema, para, a partir de ahí, empezar a trabajar.

El proyecto que presento a continuación se basa en la adquisición de los aprendizajes curriculares, en las experiencias, las actividades y el juego, desde un ambiente de afecto y confianza, abordándose por medio de actividades globalizadas que tienen interés y significado para los niños y potencian su autoestima y su integración social. Estos propósitos coinciden con lo establecido en las distintas disposiciones normativas, como la Orden 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.

3.3. Contexto y justificación

Este proyecto va dirigido a niños y niñas del 2º ciclo de Educación Infantil, concretamente, a alumnos de tercero de Educación Infantil (5-6 años), y tendrá una duración de dos semanas. La idea surgió en clase, en mi periodo de prácticas en una clase de cinco años de Infantil con 15 niñas y niños del colegio Antonio Machado de Peal de Becerro (Jaén), cuando un día de lluvia, un niño preguntó: “¿por qué llueve?”. A partir de ahí quise empezar a trabajar con ellos sobre esta temática, ya que la lluvia es un tema que les interesa y no conocen en profundidad, por lo que quise que adquirieran léxico concreto como *evaporación*, *condensación*, *precipitación*, *sólido*, *líquido gaseoso*, *nube* y *gota*, de este centro de interés tan cotidiano y que tanto les llama la atención.

La temática de este proyecto se apoya en la necesidad del alumnado de conocer e investigar acerca de la procedencia de un elemento indispensable en nuestra vida, el agua. Los

niños y niñas tienen contacto con el agua a menudo, ya sea en casa, en la escuela, al aire libre. Se lavan las manos, se duchan, la beben, se divierten. Es una realidad cotidiana por la que sienten un marcado interés y esto es lo que utilizaremos para convertirla en motivo de trabajo, a través de la propia acción, manipulación y experimentación, formas con las que el niño y la niña serán los principales protagonistas del proceso de aprendizaje y sujetos activos en la construcción de conocimientos y en su desarrollo, en interacción con los iguales, adultos, situaciones y objetos.

A través de este proyecto los niños y niñas descubrirán el agua, tratándola desde una perspectiva globalizadora, en la que se presta a las niñas y niños diferentes aspectos de la realidad, y así les ayudaremos a respetarla como se merece y a gozar plenamente de ella.

3.4. Objetivos

Los objetivos de la etapa de Educación Infantil se encuentran recogidos en la Orden 5/8/2008 por la que se desarrolla el currículo de la Educación Infantil en Andalucía. Se entiende por objetivos las intenciones educativas, las metas que guían el proceso de enseñanza para la consecución de los aprendizajes.

3.4.1. Objetivos generales de etapa

- Adquirir progresivamente autonomía en la realización de sus actividades habituales y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar y promover su capacidad de iniciativa.
- Establecer relaciones sociales satisfactorias en ámbitos cada vez más amplios, teniendo en cuenta las emociones, sentimientos y puntos de vista de los demás, así como adquirir gradualmente pautas de convivencia y estrategias en la resolución pacífica de conflictos.
- Observar y explorar su entorno físico y natural, generando interpretaciones de algunos fenómenos y hechos significativos para conocer y comprender la realidad y participar en ella de forma crítica.
- Comprender y representar algunas nociones y relaciones lógicas y matemáticas referidas a situaciones de la vida cotidiana, acercándose a estrategias de resolución de problemas.
- Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido.
- Pronunciar correctamente, utilizar el vocabulario, y la estructura de la producción verbal propia de su edad, utilizando el lenguaje oral como medio de expresión y de relación con los demás.
- Aproximarse a la lectura y escritura en situaciones de la vida cotidiana a través de textos relacionados con la vida cotidiana, valorando el lenguaje escrito como instrumento de comunicación, representación y disfrute.

3.4.2. Objetivos específicos

- Abordar la ciencia mediante vivencias y experiencias lúdicas de su interés.
- Conocer y comprender el ciclo del agua.
- Iniciarse en el pensamiento computacional: método de resolución de problemas de una secuencia ordenada de pasos.
- Saber la importancia del agua en nuestras vidas.
- Diferenciar el agua en sus tres estados.
- Diferenciar entre aguas dulces y aguas saladas.
- Desarrollar la motricidad fina.
- Tomar conciencia sobre la contaminación del agua.
- Incitar a los niños al ahorro de agua.
- Reconocer lo que se disuelve de lo que no se disuelve en agua (mezclas homogéneas y heterogéneas).
- Disfrutar y participar en la realización de actividades plásticas.
- Comprender y reconocer palabras de vocabulario del proyecto.
- Ampliar el vocabulario básico relacionado con el proyecto: *evaporación, condensación, precipitación, sólido, líquido, gaseoso, nube y gota*.
- Desarrollar el dominio gramatical en la construcción de frases largas y complejas.
- Conocer diferentes sistemas de expresión literaria como el cuento, la adivinanza y el trabalenguas.
- Mostrar interés y prestar atención por el tema a tratar.

3.5. Contenidos de las áreas

Los contenidos están recogidos en la Orden 5 de Agosto de 2008, por el que se desarrolla el currículum de Educación Infantil en Andalucía. Están dispuestos conforme a las tres áreas o ámbitos de Educación Infantil. Dichas áreas son los espacios de actuación para los aprendizajes de conceptos, procedimientos y actitudes. Los contenidos de las áreas se estructuran en torno a bloques, que son interdependientes y complementarios entre sí.

a) Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Bloque 1. La identidad personal, el cuerpo y los demás.

- Conocimiento, utilización y valoración de los sentidos, para el conocimiento y exploración de objetos y materiales.
- Identificación y expresión de emociones, sentimientos y vivencias.
- Coordinación de habilidades óculo-manuales.

- Adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.
- Identificación de las sensaciones y percepciones externas (olores, sabores...).
- Aceptación de las diferencias y características de los demás.

Bloque 2. Vida cotidiana, autonomía y juego.

- Actitud de compartir, escuchar, esperar, atender.
- Utilización del diálogo como forma de resolver conflictos entre iguales.
- Valoración y respeto de las normas.
- Práctica de hábitos saludables: higiene corporal.

b) Conocimiento del entorno

Bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones, medidas. Objetos, acciones y relaciones.

- Exploración de objetos a través de acciones: calentar, mover, disolver, transformar...
- Identificación de reacciones, cambios y transformaciones de los objetos actuando sobre ellos, observando los resultados.
- Anticipación de los efectos de las acciones propias y ajenas sobre los objetos.
- Descubrimiento de características y propiedades de los elementos físicos y materias presentes en su ámbito de actuación (agua, aceite, colorantes y observamos su color, ductilidad, plasticidad, fluidez, permeabilidad...)
- Interés por la exploración de objetos cotidianos y novedosos.
- Comparación de distintos objetos en función de sus cualidades.

Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza.

- Observación de los diversos elementos del entorno natural.
- Valoración de la importancia de plantas y animales para la vida de las personas.
- Observación y conocimiento de las características de materiales y elementos inertes como el agua.
- Acercamiento a elementos y fenómenos naturales: la lluvia, el viento, la nieve...
- Establecimiento de conjeturas o hipótesis sencillas sobre elementos o fenómenos de la naturaleza.
- Contribución a la consecución y mantenimiento de ambientes limpios, saludables y no contaminados.
- Interés, cuidado y respeto por la naturaleza.

Bloque 3. Vida en sociedad y cultura.

- Resolución de conflictos cotidianos mediante el diálogo.
- Valoración de las relaciones afectivas.

c) Lenguajes: Comunicación y representación

Bloque 1. Lenguaje corporal.

Bloque 2. Lenguaje verbal.

- Utilización del lenguaje oral, acorde con la edad, como medio de comunicación con los otros.
- Comprensión de las intenciones educativas de adultos y niños.
- Producción de mensajes orales.
- Ampliación progresiva del vocabulario.
- Relato de hechos, situaciones, acontecimientos, debidamente ordenados en el tiempo.
- Utilización de las normas que rigen el intercambio lingüístico: respeto del turno de palabra, escucha adecuada, respeto de opiniones.
- Participación activa en juegos de palabras.
- Descubrimiento del lenguaje escrito como medio de comunicación con los otros.
- Creación de momentos donde se invita a escribir en situaciones reales.

Bloque 3. Lenguaje artístico: musical y plástico.

- Exploración, manipulación y utilización de materiales y objetos diversos: ceras, agua, témperas, algodón...
- Producción de elaboraciones plásticas para expresar hechos, sucesos...
- Producción e interpretación de obras plásticas referidas al plano (mural).
- Interés y respeto por las producciones propias y las de los demás.

Bloque 4. Lenguaje audiovisual y las tecnologías de la información y comunicación.

- Uso de internet para búsqueda de información.
- Visionado de producciones audiovisuales.

3.6. Metodología

Desde una perspectiva constructivista del aprendizaje, este proyecto partirá del nivel de desarrollo del alumno y tendrá una enseñanza globalizada, ya que en Educación Infantil, la perspectiva globalizadora es la más idónea para tratar los contenidos. Partirá de las necesidades y motivaciones de los alumnos, ya que, para que el aprendizaje sea significativo, es necesaria la motivación del niño, por lo que las actividades son atrayentes, estimulantes y despiertan su curiosidad. También este proyecto construirá aprendizajes significativos, es decir, partirá del conocimiento previo que tienen los alumnos, ya que aprender de forma significativa, requiere establecer relaciones entre lo que se conoce y lo que se ha de aprender. Tendrá en cuenta la atención a la diversidad, de modo que contribuye a desarrollar al máximo las capacidades de todos los niños.

Los métodos de trabajo se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicará en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social. También se establecerán conflictos cognitivos en los alumnos con el objetivo de que modifiquen sus esquemas de conocimiento. Desarrollaremos la autonomía del alumno,

enseñándole a aprender a aprender, pues es necesario que los alumnos realicen aprendizajes significativos por sí solos, que aprendan por descubrimiento.

El ambiente será cuidadosamente planificado ya que influye en la manera de actuar de los niños y adultos, al favorecer o dificultar algunas acciones, actitudes e interacciones.

Organizaremos el tiempo de manera flexible y natural generando un ritmo sosegado y donde se ofrezcan momentos y situaciones donde se cuente con el tiempo necesario para jugar, reír, conocer, explorar y aprender. Estableceremos unas rutinas que respeten los principios de desarrollo cognitivo y socio-afectivo, manteniendo una organización del tiempo natural.

Las actividades serán fundamentalmente grupales, para que posibiliten la colaboración, socialización y respeto.

El trabajo de las competencias básicas implica que el docente desarrolle situaciones didácticas de aprendizaje que supongan un desafío para los niños, con la finalidad de que avancen paulatinamente en sus logros. Las competencias que se van a trabajar son:

- Competencia en comunicación lingüística. Los niños expresarán e interpretarán conceptos, pensamientos, sentimientos, de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir) así como interactuarán lingüísticamente con los demás.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Los niños desarrollarán y aplicarán un razonamiento para resolver problemas de la vida cotidiana como es el fenómeno de la lluvia.
- Competencia de aprender a aprender. Desarrollarán su capacidad de emprender y organizar un aprendizaje, según sus necesidades propias, decidiendo por ellos mismos qué hacer en un determinado momento.
- Competencias sociales y cívicas. Esta competencia le permitirá participar de manera eficaz y constructiva en la vida social, comprensión de códigos de conducta. Lo llevaremos a la práctica respetando el turno de palabra, hablando de uno en uno y ayudando a quien lo necesite.
- Competencia del sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor. Habilidad de transformar las ideas en actos. La idea que ellos tengan sobre el ciclo del agua la verán reflejada en la actividad V, donde verán el ciclo del agua a través de una bolsa puesta al sol a calentar.
- Competencia en concienciación y expresión cultural. Supone la conciencia de la importancia de la expresión creativa de ideas, hechos... a través de distintos medios. Esto quedará reflejado en el mural que harán sobre el ciclo del agua, en donde trabajarán las artes plásticas.

También se desarrollarán las inteligencias múltiples de Gardner, que son:

- Inteligencia lingüístico-verbal. Capacidad de emplear de modo eficaz las palabras, manipulando la estructura o sintaxis del lenguaje. Esta inteligencia se trabajará mediante la carta a los padres, expresando conocimientos, ideas, intercambiando información, adivinanzas y trabalenguas.

- Inteligencia lógico-matemática. Capacidad de manejar patrones lógicos de manera eficaz. Ordenarán la secuencia del ciclo del agua de forma lógica. Primero evaporación, después condensación y por último precipitación.
- Inteligencia visual-espacial. Capacidad de apreciar con certeza la imagen visual y espacial, tener sensibilidad a la hora de captar el color, la línea, la forma, figura, el espacio. Se fomentará mediante el mural utilizando diversas técnicas plásticas.
- Inteligencia interpersonal. Capacidad de distinguir estados emocionales de los demás y responder a dichas acciones de manera efectiva y práctica. Los niños deberán participar activamente en la asamblea, respetar las opiniones de los otros, colaborar y ayudar con los demás, proponer soluciones a problemas que surjan.
- Inteligencia intrapersonal. Capacidad de tener un autoimagen ajustada, autodisciplina, comprensión y amor propio. Se desarrollará expresando emociones propias relacionadas con el proyecto.
- Inteligencia naturalista. Habilidad para percibir y comprender algunos fenómenos atmosféricos. Se llevará a cabo hablando de la naturaleza, concienciando de la importancia del ahorro de agua, de mantener los ríos y mares limpios.

3.7 Actividades

3.7.1. Detección de ideas previas

I) La siguiente actividad será detectar las ideas previas que tienen los alumnos sobre el ciclo del agua mediante una asamblea: ¿por qué llueve?, ¿por qué hay nubes?, ¿cómo se forman los ríos?, ¿de dónde viene el agua?, ¿se puede beber todo el agua del planeta?, ¿de qué color es el agua?, ¿a qué sabe el agua?, ¿a qué huele el agua? ANEXO I

II) Esta actividad consistirá en escribir una carta a los padres comunicándoles que vamos a empezar un nuevo proyecto para aprender sobre el ciclo del agua. Cada niño escribirá su carta con ayuda de la maestra. ANEXO II

3.7.2. Proceso de investigación

I) Cogemos la bola terrestre del colegio y la maestra preguntará a los niños por qué casi toda es de color azul. Dejaremos que los niños se expresen libremente dando sus respuestas. Después explicaremos que esto se debe a la gran cantidad de agua que hay en La Tierra, explicaremos que la mayoría de esta agua es salada y no se puede consumir.

II) Pondremos en la pizarra digital un vídeo explicando el proceso del agua, después los niños se volverán a expresar libremente contando lo ocurrido en el vídeo y dando su opinión al respecto. <https://www.youtube.com/watch?v=QDCohXW6blg>

ANEXO III

III) Para diferenciar los tres estados del agua, cada niño traerá de casa, con ayuda de su familia, un recipiente con hielo, otro con agua y otro vacío. A continuación, meteremos los recipientes con agua en el congelador del colegio y más tarde veremos qué ha pasado. Dejaremos los recipientes con hielo en el patio al sol y pasado un rato volveremos al patio para ver qué ha pasado. Explicaremos que si el agua se calienta mucho, se convierte en vapor de agua, y pondremos como ejemplo el vapor que sale de una olla puesta a hervir.

IV) Para aprender las características del agua, vamos a probar, oler y ver de qué color es el agua. Vamos a ver fotos de océanos y mares donde el agua se ve azul, pero les explicaré que el agua de los mares y océanos se ve de color azul porque le refleja el cielo azul, pero en realidad el agua es incolora. Para nuestro experimento cogeremos varios vasos transparentes, un vaso lo dejamos con agua solo, y a los demás vasos les añadimos colorantes de colores (rojo, azul, verde), haremos agua de colores y veremos si ese realmente es el color del agua. Podremos observar que a través del agua sin colorante, se pueden ver cosas en su color original, por lo que llegaremos a la conclusión de que el agua es incolora. Después saborearemos el agua, cogemos tres vasitos de agua, a uno le añadimos sal, a otro azúcar y otro lo dejamos tal cual, y vamos probando el agua salada, el agua dulce y el agua sola, y llegaremos a la conclusión de que el agua no tiene sabor, es insípida. Por último, echaremos canela en un vaso con agua y pimentón en otro, y el último vaso lo dejamos sin añadirle nada, y compararemos los olores de los tres vasos, uno huele a canela, otro a pimentón y el vaso que contiene agua sola no huele a nada, por tanto, llegaremos a la conclusión que el agua es inolora. ANEXO IV

V) En esta actividad la profesora dirá unas adivinanzas y los niños averiguarán de qué se trata y tratarán de aprendérselas. También se aprenderán un trabalenguas. Ejemplos: “Cae del cielo y al tocarte, no te libras de mojarte”; “Doy al cielo resplandores cuando deja de llover, abanico de colores que nunca podrás coger”; “Anda lloviendo la lluvia lluviosa, llovizna al lloviznar, la lluvia lluviosa llovía lluviosas gotas de cristal”.

VI) Para ver y experimentar el ciclo del agua, cogemos una bolsa de plástico de congelar y le echamos un poquito de agua, simulando el mar. Ponemos la bolsa en un radiador para que se caliente y el agua se evapore, sube hacia arriba donde se condensa, formando gotitas y esas gotitas vuelven a caer, lo que simularía la lluvia. ANEXO V

VII) En esta actividad, cada niño dibujará el ciclo del agua en un folio, en el que se utilizarán algunas técnicas plásticas, como simular las nubes con algodón. ANEXO VI

VIII) Entre toda la clase realizaremos un gran mural en papel continuo en el que quedará plasmado el ciclo del agua; dividiremos la clase en tres grupos, un grupo se encargará de dibujar y colorear la evaporación, otro grupo hará la condensación y el último grupo dibujará las precipitaciones. Después, cada grupo explicará qué representa lo que ha dibujado. Después, colgaremos este gran mural en una pared de la clase para tenerlo visible.

ANEXO VII

IX) En esta actividad veremos qué materiales se disuelven en agua y cuáles no, por lo que llenaremos varios vasos con agua, en uno echaremos lentejas, en otro aceite, y en el último echaremos cacao y moveremos. Veremos que las lentejas no se disuelven en el agua, se bajan al fondo del vaso y se pueden ver claramente, en el siguiente vaso observaremos que el aceite queda arriba, y en el caso del cacao veremos que se ha disuelto totalmente en el agua y ha tomado el color del cacao. ANEXO VIII

X) En esta actividad, les daré a los niños una ficha en donde tendrán que escribir los nombres “evaporación, condensación y precipitación” donde corresponda. ANEXO IX

XI) En esta actividad, yo iré diciendo palabras de la propuesta didáctica mezcladas con otras cotidianas y ellos dirán las relacionadas con el proyecto. Ejemplo: *Precipitación, nube, ordenador, condensación, tejado, hielo, evaporación, agua, gota, nube, etc.*

XII) Les propondré a los niños las siguientes preguntas: ¿qué pasaría si abriéramos el grifo de casa y no saliera agua?, ¿y si del grifo de casa saliera “agua negra” debido a la contaminación? Dejaremos que los niños den su opinión y se expresen con libertad y hablaremos sobre la importancia de ahorrar agua, si no queremos abrir el grifo y que no salga nada de agua porque “se ha gastado”.

XIII) En esta actividad, veremos un video sobre la contaminación de los ríos y mares y hablaremos de la importancia de mantenerlos limpios, donde cada niño respetando el turno de palabra dará su opinión y dejaremos que se exprese libremente.

<https://www.youtube.com/watch?v=gr-JZ3t8tfl>

XIV) Por último, le daré a los niños unos dibujando donde se ve el ahorro de agua y otros dibujos donde se malgasta el agua. Ellos lo colorearán y después iremos a la asamblea. Por orden, cada niño dirá lo que ha coloreado, si malgasta o ahorra agua y lo pegará en una cartulina verde si ahorra agua o en una roja, si por el contrario, malgasta agua. ANEXO X

3.7.3. Finalización

Para finalizar este proyecto, realizaremos un pequeño diccionario ilustrado con palabras cotidianas aprendidas durante el proyecto. Veremos qué palabras hemos aprendido y las apuntaremos en la pizarra, vemos que son: *evaporación, condensación, precipitación, sólido, líquido, gaseoso, nube, gota*. A continuación, dividiremos la clase en grupos y cada grupo se encargará de hacer dos palabras. Cada grupo copiará las palabras a definir y hará un dibujo que las defina. A continuación, cada grupo explicará lo que ha realizado y cada palabra se pegará en una cartulina, las encuadernaremos y realizaremos el pequeño diccionario ilustrado que dejaremos en la biblioteca de aula para poder consultarlo.

ANEXO XI

3.8. Materiales y recursos

Durante este proyecto se necesita algunos materiales y equipamientos como son:

- Espacios del propio centro: aula y patio.
- Equipamiento: pizarra digital, o en su defecto, ordenador y televisión para ver los videos, sillas, mesas y la alfombra para la realización de la asamblea.
- Materiales: los propios que se necesitan para la realización de cualquier proyecto o actividad como pueden ser lápices, gomas, rotuladores, colores, tijeras, cartulinas, folios, papel continuo, algodón, y materiales específicos para este proyecto como vasos, congelador para el hielo, bolsa de congelar, pimentón, canela, azúcar, sal, colorante, cacao, lentejas, aceite, agua, bola terrestre.

3.9. Atención a la diversidad

Según el Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas en el segundo ciclo de Educación Infantil, la atención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración. Se valorarán por encima de todos los logros y progresos, evitando etiquetas.

La atención a la diversidad se tendrá en cuenta a través de actividades de refuerzo. Llevando esto a mi proyecto, y poniendo como ejemplo un alumno que presente deficiencia intelectual moderada, el alumno estará integrado a tiempo parcial en el aula ordinaria y recibirá apoyos educativos por parte de los especialistas y tendrá programada una adaptación curricular significativa.

3.10. Evaluación

La Orden 29/12/2008 por la que se establece la ordenación de la evaluación en Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía, establece que la evaluación en Infantil pretende señalar el grado en que se van desarrollando las diferentes capacidades, así como orientar las medidas de refuerzo o adaptaciones curriculares necesarias. La evaluación en este ciclo debe servir para identificar los aprendizajes adquiridos y el ritmo y características de la evolución de cada niño o niña. La evaluación en esta etapa tiene una evidente función formativa, sin carácter de promoción, ni de calificación del alumno. La evaluación del progreso de aprendizaje será global, continua y formativa. Se utilizarán las siguientes técnicas de evaluación: observación directa, análisis y corrección de tareas, interacción con el alumnado y preguntas orales. Los instrumentos que utilizaremos para evaluar serán: ficha de registro individual, plantilla de evaluación y anecdotario. A estos efectos, se tomarán como referencia los criterios de evaluación de cada una de las áreas.

Criterios de evaluación

Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

	SÍ	NO	A VECES
Identifica y acepta las características propias.			
Utiliza y desarrolla los sentidos.			
Identifica y expresa sentimientos, emociones, preferencias e intereses.			
Es consciente de sus posibilidades y limitaciones.			
Valoración y gusto por el trabajo bien hecho.			
Realiza autónomamente y con iniciativa actividades habituales para satisfacer necesidades básicas consolidando hábitos de cuidado personal, higiene, salud y bienestar.			
Relaciona nuevas experiencias con otras ya conocidas.			
Expresa actitud positiva para establecer relaciones de afecto.			

Área 2. Conocimiento del entorno.

	SÍ	NO	A VECES
Discrimina objetos del entorno inmediato y actúa sobre ellos.			
Identifica y nombra algunos elementos del medio natural.			
Manifiesta actitudes de cuidado y respeto hacia la naturaleza y participa en actividades para conservarla.			
Resuelve problemas y los aplica a la vida cotidiana.			

Área 3. Lenguajes: comunicación y representación

	SÍ	NO	A VECES
Utiliza la lengua oral para comunicarse positivamente.			
Tiene una actitud positiva a la resolución pacífica de conflictos con diálogo.			
Comprende mensajes orales diversos.			
Muestra actitud de escucha atenta y respetuosa.			
Muestra interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo, iniciándose en su uso.			
Reconoce y comprende las palabras nuevas relacionadas con el proyecto.			
Disfruta con la elaboración de trabajos plásticos.			

4. CONCLUSIONES

Con este Trabajo Fin de Grado he querido hacer una revisión bibliográfica sobre la adquisición y el desarrollo del lenguaje oral de 0 a 6 años, especialmente centrada en la adquisición del léxico. El desarrollo del lenguaje verbal es uno de los objetivos más importantes en la etapa de Educación Infantil, por lo que el maestro debe conocer las diversas teorías y los factores que inciden en su desarrollo, con el objetivo de adecuar su enseñanza a las capacidades del niño.

Desde un enfoque comunicativo de la enseñanza y aprendizaje en la Educación Infantil, los maestros deben programar y desarrollar estrategias y actividades de lenguaje oral y escrito desde los enfoques sintético, analítico y constructivista, que favorezcan la interiorización de los códigos propios de la lengua, por lo que igualmente se deben trabajar técnicas y recursos para la comprensión y expresión oral que ayuden, potencien y favorezcan el aprendizaje de la lengua.

He propuesto un proyecto para 5 años de Educación Infantil en el que me he centrado en que los niños aprendan e investiguen sobre el ciclo del agua a la vez que adquieren vocabulario relacionado con el tema, tocando las tres áreas de Educación Infantil. El trabajo por proyectos hace que los alumnos aprendan investigando y experimentando; es una metodología activa, en la que las fichas son sólo un complemento, en contraposición con la metodología tradicional, en la que el maestro es quien lleva y dirige la clase y los niños aprenden lo que viene en los libros y escuchando al maestro.

He llevado este proyecto a la práctica en el CEIP Antonio Machado de Peal de Becerro, en una clase de Infantil de cinco años, con quince niñas y niños. Esto me ha resultado muy enriquecedor, ya que he podido comprobar cómo los niños disfrutaban y participaban de ello. Cuando en clase se formuló la pregunta: ¿por qué llueve?, un niño respondió que eso se debía a la Virgen de la Cueva, y cantó dicha canción, por lo que ahí pude comprobar que no sabían nada sobre el ciclo del agua.

Lo que más me llamó la atención de llevar el proyecto a la práctica fue la actividad de las mezclas, donde los niños se quedaron impresionados al ver que el aceite no se mezclaba con el agua; me pidieron que lo moviera para ver si se conseguía mezclar, y así lo hice, y se quedaron fascinados al ver que seguía sin mezclarse y el aceite quedaba arriba. Esto les llamó tanto la atención que no se quedaron sentados en su sitio, sino que vinieron hasta la mesa de la maestra para poder observarlo de cerca y al día siguiente me preguntaron: “*Seño, ¿hoy no hacemos experimentos?*”. Otra actividad interesante fue la de oler, saborear y ver el color del agua. Al principio los niños decían que el agua era de sabor salado y color azul, pero tras hacer el experimento cambiaron de idea y vimos que el agua es incolora, inolora e insípida.

Captaron tan bien el concepto del ciclo del agua con la actividad de calentar agua en una bolsa en el radiador, que una botella que había en la clase para regar las plantas estaba al sol, y ellos mismos se dieron cuenta de que una parte del agua se había evaporado, ya que arriba de la botella había pequeñas gotas.

Con respecto al léxico que yo propuse que aprendieran, los niños lo captaron fácilmente, aunque las palabras *evaporación*, *condensación* y *precipitación* les resultaron un poco difíciles y algunos no sabían pronunciarlas correctamente, pero finalmente las aprendieron y consiguieron escribirlas. Las demás palabras como *sólido*, *líquido*, *gaseoso*, *nube* y *gota* las aprendieron sin ninguna dificultad. No cambiaría nada si tuviera que volver a llevar el proyecto a la práctica. Ha sido una experiencia gratificante poder enseñarles a los más pequeños algo realizado por mí.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

5.1. Bibliografía

- Alarcos Llorach, E. (1976). *La adquisición del lenguaje por el niño*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Álvarez, V. y V. Herrejón. (2010). “Trabajo por proyectos. Aprendizaje con sentido”. *Revista Iberoamericana de educación*. N° 52. <http://rieoei.org/deloslectores/3202Morelos.pdf>
- Arconada Martínez, C. (2012). *Lenguaje en la etapa de 0-3 años*. TFG. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1813/1/TFG-L49.pdf>
- Arpin, L. y L. Capra (2006). *L'apprentissage par projets*. Montreal: Chenelière/MacGraw-Hill.
- Bartra, A. (2009). “La enseñanza del léxico”, cap. 3 en E. de Miguel (ed.) *Panorama de la lexicología*. Barcelona: Ariel, pp. 435-463.
- Bates, E., L. Camaioni y V. Volterra (1975). “The acquisition of performatives prior to speech”. *Merrill-Palmer Quarterly*, 21, pp. 205-226.
- Bigas, M. et al. (1984). *Juegos de lenguaje*. Barcelona: Teide.
- Bigas, M. y M. Correig (2000). *Didáctica de la lengua en Educación Infantil*. Madrid: Síntesis.
- Bigas, M. (2008). “El lenguaje en la escuela infantil”. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de las lengua y sus culturas*, 17 (3), pp. 33-39 <http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/03.pdf>
- Braine, M. D.S. (1976). “Children’s First Word Combinations”. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 41 (1), pp. 1-104.
- Bruner, J. (1983). *Child’s Talk. Learning to Use Language*. New York, W.W. Norton. Traducción española: *El habla del niño*. Barcelona: Paidós, 1986.
- Bruner, J. (1984). *Los formatos en la adquisición del lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Davis, F. (1982). *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza.
- De Diego, J. (1996). “Aprender a usar el lenguaje en la escuela infantil”, *Aula*, Barcelona, Graó, 46, pp. 9-13.
- Dewey, J. (1930). “From Absolutism to Experimentalism”, en J.A. Boydston (ed). *John Dewey, the later works, 1925-1953*, vol. 5. Carbondale: Southern Illinois. University Press, pp. 147-160.
- Díaz Rodríguez, J. J. (2011). *Oposiciones al cuerpo de maestros*. Temario de Educación Infantil. Centro de Oposiciones Juanjo Díaz. Edita: Enfoques Educativos, S.L.
- Freinet, C. (1975). *Técnicas de la escuela moderna*. Barcelona: Siglo XXI
- Freinet, C. (1977). *Por una escuela del pueblo*. Cuadernos de Educación, 49-50. Caracas: Laboratorio Educativo.

- Gleason, J. B. y N. B. Ratner (2010). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Pearson.
- Guasti, M.T. (2002). *Language acquisition. The growth of grammar*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Guberman, S. (2007). *Working on understanding: Peer Conversations in a Children's Discovery Center* (disponible en http://spot.colorado.edu/~gubermas/Peers_Proposal.htm).
- Ibáñez, N. (1999). “¿Cómo surge el lenguaje en el niño? Los Planteamientos de Piaget, Vygotski y Maturana”. *Revista de Psicología*, 81, pp. 43-55.
- ICEM-Cannes. (1980). *Un modelo de educación popular*. Cuadernos de Educación, 71- 72. Caracas: Laboratorio Educativo.
- Jiménez, M., J. González, R. Serna y M. Fernández (2009). *Expresión y Comunicación*. Pozuelo de Alarcón, Madrid: Editex.
- Juárez Monfort, I., A. Juárez Sanchez y M. Monfort (2009). *Mental Simil*. Barcelona: Editions Entha. .
- Kaye, K. (1986). *La vida mental y social del bebé. Cómo los padres crean personas*. Barcelona: Paidós.
- La Cueva, A. (1997). “Retos y propuestas para una didáctica contextualizada y crítica”. *Educación y Pedagogía*, 9 (18): 39-82.
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/17110/14821>
- La Cueva, A. (1998). “La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto?”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 16, pp. 165-190. <http://rieoei.org/oeivirt/rie16a09.pdf>
- Lamíquiz, V. (1973). *Lingüística española*. Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Lentín, L. (1980). *Enseñar a hablar*. Madrid: Pablo del Río.
- Liceras, J. M. y D. Carter (2009). “La adquisición del léxico”, cap. 1 en E. de Miguel (ed.) *Panorama de la lexicología*. Barcelona: Ariel, pp. 371-404.
- Luría, A.R. (1988). *Lenguaje y pensamiento*. Barcelona: Fontanella.
- Macarena Navarro, P. (2003). “Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación”. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, 26, pp. 321-347.
http://cvc.cervantes.es/literatura/CAUCE/pdf/cauce26/cauce26_13.pdf
- Marckham, T. (2003). *Manual para el aprendizaje basado en proyectos (ABP)*. California: Buck. Institute for Education.

Mariscal Altares, S. (2009). “Los inicios de la comunicación y el lenguaje”, en S. Mariscal Altares (coord.) *El desarrollo psicológico a lo largo de la vida*, Madrid: McGraw-Hill-UNED, pp. 129-157.

http://novella.mhhe.com/sites/dl/free/8448168704/599219/8448168704_Cap6.pdf

Martín Vegas, R. A. (2009). *Manual de didáctica de la lengua y literatura*. Madrid: Síntesis.

Monfort, M. (1997). *El niño que habla*. Madrid: CEPE.

Montecinos, J. P. (2000). “Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos”. *Límite: revista de filosofía y psicología*, 7, pp. 54-66. <http://www.redalyc.org/pdf/836/83600704.pdf>

Nieto Calavia, S. (2009). “El lenguaje oral en Educación Infantil”. *Revista digital ciencia y didáctica* N° 51, pp. 1-8.

http://www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/SARA_NIETO_2.pdf

Osorio Reynoso E. (2002). *El lenguaje. Contrastes entre el conductismo, Vigostky y Piaget*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Piaget, J. (1983). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Ariel.

Piaget, J. y otros (1984) *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. Barcelona: Paidós.

Rosales, C. (1987). *Didáctica de la comunicación no verbal*. Madrid: Narcea.

Snow, C.E. (1977). “The development of conversation between mothers and babies”. *Journal of Language*, 4, pp. 1-22.

Solé, M.R. y M. Serra (1990). *Child-Adult interaction: The genesis of questions posed by children*. Barcelona: I International Congress of Pragmatics.

-ygotsky, L.S. (1973). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

5.2. Webgrafía

- El ciclo del agua. Videos educativos para niños

<https://www.youtube.com/watch?v=QDCohXW6blg>

-Los ríos y la contaminación. Vídeo educativo.

<https://www.youtube.com/watch?v=gr-JZ3t8tfl>

5.3. Legislación

Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

Orden 5/8/2008, por la que se desarrolla el currículum de la Educación Infantil en Andalucía.

Orden 29/12/2008 por la que se establece la ordenación de la evaluación en Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

ANEXOS

ANEXO I: ASAMBLEA



ANEXO II: CARTA A LOS PADRES

12 de Mayo
Queridos papás
Vamos a trabajar
el ~~ayudarnos~~ cicho del agua si queréis
decirle gracias
Sandra

Queridos papás
Vamos a trabajar el cicho
del agua si queréis ayu
dar
decirle gracias
ALBERTO

ANEXO III: VISUALIZACIÓN DE VÍDEOS SOBRE EL CICLO DEL AGUA Y LA CONTAMINACIÓN DE RÍOS Y MARES



ANEXO IV. CARACTERÍSTICAS DEL AGUA: COLOR, OLOR Y SABOR.



ANEXO V: EXPERIMENTAMOS EL CICLO DEL AGUA



ANEXO VI: DIBUJO INDIVIDUAL DEL CICLO DEL AGUA



ANEXO VII: MURAL DEL CICLO DEL AGUA.

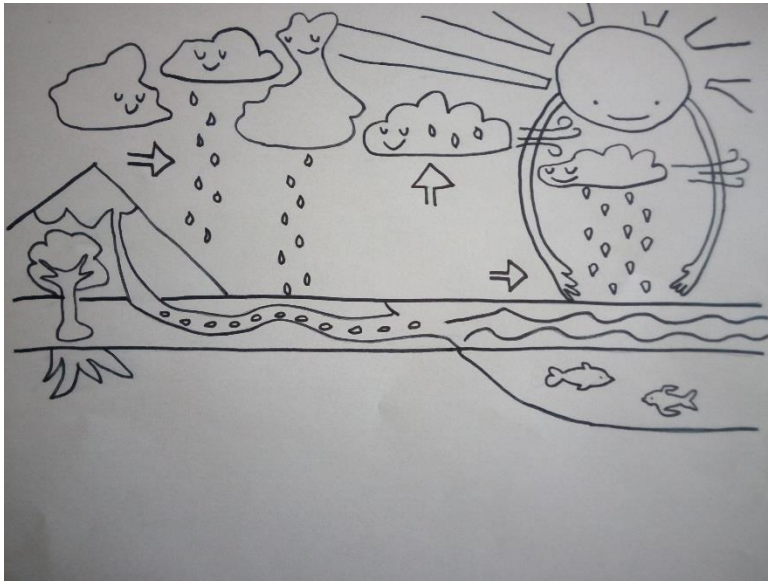




ANEXO VIII: MEZCLAS HOMOGÉNEAS Y HETEROGÉNEAS



ANEXO IX: FICHA SOBRE EL CICLO DEL AGUA.





ANEXO X: VEMOS QUÉ ACTOS AHORRAN AGUA Y CUÁLES NO





ANEXO XI: DICCIONARIO FINAL SOBRE EL CICLO DEL AGUA





