



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

PLC EN EDUCACIÓN INFANTIL: EL FINAL DEL CUENTO LO ELIGES TÚ...

Alumno/a: Víctor Pérez Delgado

Tutor/a: Prof. D. Santiago Fabregat Barrios
Dpto.: Filología Española

Mayo, 2021

RESUMEN:

El presente Trabajo de Fin de Grado se fundamenta en el desarrollo de la competencia lingüística basándose en el Plan Lingüístico de Centro. En un primer lugar se expone el marco teórico relacionado con el Plan Lingüístico de Centro (PLC) las leyes que les avalan entre otros puntos de relevancia según mi punto de vista como por ejemplo cómo es posible trabajarlo desde el ciclo de Educación Infantil, En segundo lugar, se desarrolla una propuesta didáctica basada totalmente en el Plan Lingüístico de Centro que ha sido llevada a cabo por las maestras de 5 años del C.D.P. La Purísima de la localidad de Jaén.

Con dicha propuesta se pretende transmitir al alumnado la competencia lingüística basándose en el PLC organizándose una serie de actividades en base a unos hilos conductores. La metodología es flexible y motivadora, de modo que el alumnado adquiera un papel protagonista mediante un aprendizaje significativo. Se encuentra enfocada al grupo-clase de 5 años, pero podría llevarse a cabo en cualquier nivel educativo realizando las adaptaciones y modificaciones oportunas en función del alumnado.

Palabras clave: Proyecto lingüístico de centro, competencia en comunicación lingüística, destreza comunicativa, portfolio, inteligencia múltiple, estrategia de pensamiento.

ABSTRACT:

This Final Degree Project is based on the development of linguistic competence based on the School Language Plan. In the first place, the theoretical framework related to the School Language Plan (PLC), the laws that support it and other points of relevance according to my point of view, such as how it is possible to work on it from the Infant Education cycle, are presented. Secondly, a didactic proposal based entirely on the School Language Plan is developed, which has been carried out by the teachers of 5 year olds at C.D.P. La Purísima in the town of Jaén.

The aim of this proposal is to transmit linguistic competence to pupils on the basis of the PLC, organising a series of activities based on a series of guiding threads. The methodology is flexible and motivating, so that pupils acquire a leading role through meaningful learning. It is focused on the 5-year-old group-class, but it could be carried out at any educational level, making the appropriate adaptations and modifications depending on the pupils.

Keywords: School language project, competence in linguistic communication, communicative skills, portfolio, multiple intelligence, thinking strategy.

AGRADECIMIENTOS

Con estas líneas en primer lugar, me gustaría expresar mi profunda gratitud a mi familia por el apoyo que me han brindado durante estos años de carrera.

En segundo lugar, al C.D.P. La Purísima de la localidad de Jaén y en especial a las profesoras de educación infantil Isabel Muñoz Muñoz y Laura M^a Domingo Cuenca y al coordinador de PLC Joaquín Duro Ortega por la dedicación, comprensión, apoyo y ayuda en la realización de este proyecto que sin ellos no lo podría haber llevado a cabo, agradeciendo a su vez sus indicaciones con el fin de encauzarlo, así como por su dedicación continua a lo largo de todo este trabajo.

De la misma manera, quiero dedicárselo a los alumnos y alumnas que he tenido el placer de desarrollar mi periodo de prácticas.

Por último, agradecer a mi tutor de Trabajo Fin de Grado, Santiago Fabregat Barrios, por su apoyo y dedicación.

Índice

1. Introducción	6
1.1 Justificación	6
2. Objetivos	8
2.1 Objetivo general	8
2.2 Objetivos específicos	8
3. Marco teórico	8
3.1 Noción de competencia en comunicación lingüística	8
3.2 El concepto de proyecto lingüístico de centro	11
3.3 El PLC en la etapa de Educación Infantil	13
3.4 Concepto de lectura y escritura	15
3.5 Teorías de aprendizaje	18
3.5.1 Aproximación a una definición del lenguaje	18
3.5.2 Teorías de la adquisición y el desarrollo del lenguaje	18
3.5.3 La concepción constructivista	21
3.6 Destrezas comunicativas en Infantil	22
4. Contextualización de la propuesta	23
4.1 Características del entorno, del centro y del alumnado	23
5. Propuesta didáctica	24
5.1 Justificación	24
5.2 Objetivos y contenidos didácticos	25
5.3 Competencias clave	25
5.4 Metodología	26
5.4.1 Principios metodológicos	26
5.4.2 Temporalización	27
5.4.3 Ratios	27
5.4.4 Esquema visual del desarrollo de la propuesta didáctica	28
6. Atención a la diversidad	36
7. Conclusiones	36
8. Bibliografía	39
Anexos	41

ANEXOS

Anexo I *Áreas de la competencia comunicativa*

Anexo II *Estructura de cómo trabaja el ciclo de Educación Infantil el lenguaje oral y escrito*

Anexo III *Tipos de textos trabajados en Educación Infantil*

Anexo IV *Textos orales trabajados en Infantil recogidos en el PLC*

Anexo V *Criterios de clasificación de las habilidades lingüísticas*

Anexo VI *Casos particulares analizados*

Anexo VII *Competencias clave*

Anexo VIII *Cronograma*

Anexo IX *Esquema clase y roles cooperativo*

Anexo X *Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner*

Anexo XI *Galería desarrollo de sesiones*

Anexo XII *Porfolio*

Anexo XIII *Atención a la diversidad*

1. Introducción

El alumnado de los centros educativos actualmente vive en un mundo donde cada vez es más importante el dominio de la comunicación. En los últimos años, se ha decidido apostar por una mejora pedagógica fundamentada en metodologías más activas y significativas, el desarrollo de trabajo por proyectos y potenciación de las tecnologías de la Información y la Comunicación.

Tras los avatares que en la actualidad presenta el alumnado, se estima que es necesario desde el ámbito escolar el potenciamiento de la Competencia Lingüística (CCL) a través del PLC por el bienestar y futuro próximo con respecto a las habilidades sociales y utilidad en la vida cotidiana.

Por dichos motivos, cada año aumenta el número de centros educativos que se adhieren al Proyecto Lingüístico de Centro (PLC) donde el Equipo Directivo, respaldado por el Claustro y el Consejo Escolar, decide utilizarlo como vía para la mejora global y homogénea de la CCL en todo el Centro.

El objetivo fundamental es desarrollar una propuesta didáctica fundamentada en el Plan Lingüístico de Centro dirigida a todos los niveles de Educación Infantil y consta de tres partes, una primera parte donde se trata del marco teórico, una segunda que profundiza la propuesta didáctica y finalmente una tercera formada por las conclusiones de dicho trabajo. Deberías añadir en la introducción el objetivo fundamental de tu trabajo, en cuántas partes se divide y qué de trata en cada una de ellas.

1.1. Justificación

La Educación Infantil constituye una etapa educativa con identidad propia, en la que se establecen objetivos, fines y principios generales referidos al conjunto de la etapa. En virtud de las competencias atribuidas a las administraciones educativas, corresponde a éstas establecer el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil, del que formarán parte las enseñanzas mínimas fijadas en el Real Decreto 1630/2006.

De acuerdo a los artículos 12, 13 y 14 de la LOE 2/2006 (modificada por la LOMCE 8/2013), la finalidad de la Educación Infantil es la de contribuir a desarrollar en los niños y niñas las capacidades físico-motrices, cognitivo-lingüísticas y afectivo-sociales.

El artículo 37 de la LEA 17/2007 indica que en Andalucía la finalidad se orientará a desarrollar de forma integral todas las capacidades y aptitudes del alumnado. El Real Decreto 1630/2006 establece que en esta etapa se sientan las bases para el posterior desarrollo de competencias.

Como principal aval que justifica la incorporación de este plan (PLC) a los centros educativos interesados se cuenta con la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de educación de Andalucía, cuando establece en su artículo 3 que el Sistema Educativo es el conjunto de centros, servicios, programas y actividades de la Administración Educativa.

Dicha Ley establece que entre los aprendizajes que ha de asimilar el alumnado es imprescindible “incorporar las nuevas competencias y saberes necesarios para desenvolverse en la sociedad, con especial atención a la competencia en comunicación lingüística y al uso de las tecnologías de la información y la comunicación”, y considera como la primera de las competencias básicas la competencia en comunicación lingüística, referida a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, tanto en lengua española como en lengua extranjera.

En el ámbito regional el concepto de competencia en comunicación lingüística sigue las directrices establecidas en la citada Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa y en la ORDEN ECD/65 de 2015, desarrolladas tanto en el Real Decreto 1105/2014 para Secundaria y Bachillerato como en el Real Decreto 126/2014 para Educación Primaria y en el apartado A) del Anexo de la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.

Varios son los factores que en la actualidad justifican la necesidad de fomentar la elaboración de un Proyecto Lingüístico de Centro. La referencia de las competencias básicas en los currículos educativos, el Marco Común europeo de Referencia para las Lenguas y, por ejemplo, la implantación generalizada de los Centros bilingües que reclaman estrategias para trabajar la competencia comunicativa por profesores de áreas no lingüísticas.

Sin rechazar los agentes mencionados, quizá el factor que más llame la atención al profesorado en su práctica diaria en todos los niveles educativos sea la percepción de que los alumnos están carentes de buena parte de las destrezas lingüísticas que le permitan producir o interpretar textos escritos y cuanto menos orales.

Es una realidad habitual en la comunidad escolar la queja continua del docente sobre el deficiente nivel de nuestros estudiantes en cuanto a expresión escrita (errores ortográficos y gramaticales, pobreza y escasez de vocabulario, falta de adecuación a las convenciones genéricas, a los niveles de registro lingüístico o a las situaciones comunicativas), dificultades para expresar la información que se quiere transmitir (incoherencia de los escritos, falta de cohesión entre las partes), dificultad para expresarse de forma oral o captar el significado de un texto. Se trata, de deficiencias constatables en la totalidad de materias curriculares y no sólo en las áreas lingüísticas.

Acerca de la necesidad de fomentar la mejora de la competencia lingüística en todas las áreas del currículo hemos de reconocer que, sea cual sea la especificidad de la materia, es preciso saber entender y reproducir estructuras textuales o respetar las convenciones morfosintácticas y ortográficas, la consecuencia lógica será asumir que la mejora de la competencia en comunicación lingüística es tarea de todos los profesores y no sólo de los profesores de Lengua. La comunidad educativa debe sentirse corresponsable en el compromiso de mejorar el nivel de competencia lingüística de sus alumnos y asumirlo como propio por el bienestar común.

“Conocer” la técnica de escribir, de comprender la información transmitida por un texto, de producir discursos orales y escritos adecuados, se aprende en las clases de las áreas lingüísticas; el “dominar” la técnica de la producción e interpretación de textos, es labor del resto de áreas curriculares. De ello se desprende la necesidad de asumir la mejora de las habilidades y destrezas lingüísticas básicas como un contenido de desarrollo transversal, introducido en los diseños curriculares de todas las áreas y otros ámbitos docentes.

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

- Desarrollar una propuesta didáctica fundamentada en el **Plan Lingüístico de Centro** dirigida a todos los niveles de Educación Infantil.

2.2 Objetivos específicos

- Promover la mejora de la **competencia lingüística** desde todas las áreas potenciando el desarrollo del lenguaje oral y escrito cada vez con más fluidez.
- Comprender las destrezas comunicativas orales y escritas en base a la importancia de organizar una propuesta de PLC.
- Aumentar el nivel de precisión del lenguaje haciendo que el alumnado opte por la estrategia más adecuada en función de la situación comunicativa.
- Introducir métodos activos didácticos que ayuden a la competencia en comunicación lingüística del alumnado con sus iguales y personas de su entorno.
- Contribuir a una mejora personal en todas las vertientes lingüísticas cotidianas de los discentes.

3. Marco teórico

3.1 Noción de competencia en comunicación lingüística

Según Fabregat (2017), conocer la gramática de una determinada lengua no implica, necesariamente, que seamos competentes para emplear de manera satisfactoria esa misma

lengua en distintas situaciones de comunicación. Este conocimiento interiorizado de las reglas lingüísticas, que el lingüista N. Chomsky denominó ‘competencia’, no presupone por tanto la ‘actuación’, es decir, el uso real de la lengua por parte de un individuo.

Empezando con la definición del concepto de competencia lingüística podemos decir que es más restrictivo que el de competencia comunicativa porque no incluye la idea del lenguaje como uso, como acción. Hymes, primer autor que formuló una definición del concepto (1971) según este antropólogo y lingüista estadounidense la competencia comunicativa se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permitan que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse, es decir, la relacionó con el saber «*cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma*».

Según Campos y Chinchilla (2009): definen el término “competencia” como “un complejo de capacidades integradas en diversos grados, que la educación debe promover en las personas para que puedan desempeñarse como sujetos autónomos, conscientes y responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida social, personal y profesional” (p.12)

La [competencia lingüística](#) puede asociarse con el conocimiento de la lengua, mientras que la competencia comunicativa se vincula con el uso de la lengua, que comprende, a su vez, aspectos sociolingüísticos, discursivos y estratégicos.

El trabajo vinculado con la didáctica del lenguaje oral y escrito en Educación Infantil debe procurar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños y las niñas, de manera que se favorezca no solo la adquisición cada vez más completa del código lingüístico, sino también el desarrollo de las capacidades del alumnado para emplear la lengua en diferentes contextos.

Según la **Orden ECD/65/2015** de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, expone:

La competencia en comunicación lingüística es el resultado de la acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes. Estas situaciones y prácticas pueden implicar el uso de una o varias lenguas, en diversos ámbitos y de manera individual o colectiva. (...) utiliza (...) experiencias de aprendizaje de lengua materna o de lenguas extranjeras o adicionales.

Esta visión (...) vinculada con prácticas sociales determinadas ofrece una imagen del individuo como agente comunicativo que produce, y no sólo recibe, mensajes a través

de las lenguas con distintas finalidades. Valorar la relevancia de esta afirmación en la toma de decisiones educativas supone optar por metodologías activas de aprendizaje (...) (...) Esta competencia es, por definición, siempre parcial y constituye un objetivo de aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida. Por ello, para que se produzca un aprendizaje satisfactorio de las lenguas, es determinante que se promuevan unos contextos de uso de lenguas ricos y variados(...)

(...)Se basa, en primer lugar, en el conocimiento del componente lingüístico. Pero, además, como se produce y desarrolla en situaciones comunicativas concretas y contextualizadas, el individuo necesita activar su conocimiento del componente pragmático-discursivo y socio-cultural.

Esta competencia precisa de la interacción de distintas destrezas, ya que se produce en múltiples modalidades de comunicación y en diferentes soportes. Desde la oralidad y la escritura hasta las formas más sofisticadas de comunicación audiovisual o mediada por la tecnología, el individuo participa de un complejo entramado de posibilidades comunicativas gracias a las cuales expande su competencia y su capacidad de interacción con otros individuos (...)

La competencia en comunicación lingüística es también un instrumento fundamental para la socialización y el aprovechamiento de la experiencia educativa...es especialmente relevante en el contexto escolar la consideración de la lectura como destreza básica para la ampliación de la competencia en comunicación lingüística y el aprendizaje (...).

Desde esta perspectiva, es recomendable que el centro educativo sea la unidad de acción para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. En este sentido, actuaciones como el diseño de un Proyecto Lingüístico de Centro que forme parte del propio Proyecto Educativo de Centro, un Plan Lector o unas estrategias para el uso de la Biblioteca Escolar como espacio de aprendizaje y disfrute permiten un tratamiento más global y eficaz de la competencia en comunicación lingüística en los términos aquí expresados.

La competencia en comunicación lingüística se inscribe en un marco de actitudes y valores que el individuo pone en funcionamiento(...)como fuentes de placer relacionada con el disfrute personal y cuya promoción y práctica son tareas esenciales en el refuerzo de la motivación hacia el aprendizaje.

(...) se debe atender a los cinco componentes que la constituyen y a las dimensiones en las que se concretan:

- El componente lingüístico comprende diversas dimensiones: la léxica, la gramatical, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica (...)
- El componente pragmático-discursivo contempla tres dimensiones: la sociolingüística (...) la pragmática (...) y la discursiva (...)
- El componente socio-cultural incluye dos dimensiones: la que se refiere al conocimiento del mundo y la dimensión intercultural.
- El componente estratégico permite al individuo superar las dificultades y resolver los problemas que surgen en el acto comunicativo (...)
- Por último, la competencia en comunicación lingüística incluye un componente personal que interviene en la interacción comunicativa en tres dimensiones: la actitud, la motivación y los rasgos de personalidad. (pp.6-8).

3.2 El concepto de proyecto lingüístico de centro

Cada vez es más conveniente que el Proyecto Educativo de Centro (PEC) incluya el Proyecto Lingüístico de Centro (PLC). Si hasta relativamente poco el proyecto lingüístico era exclusivo de aquellos territorios que disponían de la lengua propia (catalán, euskera o gallego), debido a las nuevas necesidades y a la realidad plurilingüística de las aulas actuales, este proyecto deviene actualmente necesario para todos los centros.

Cada centro educativo elaborará su propio proyecto lingüístico, que concretará y completará su propia opción según la realidad lingüística y social de su entorno y sus objetivos educativos.

El concepto de Proyecto Lingüístico de Centro en España ha ido evolucionando desde mediados de los años noventa del pasado siglo hasta la actualidad (Fabregat, 2016) y presenta sus especificidades propias conectadas con la realidad lingüística existente en los diferentes territorios del Estado (Pavón y Pérez, 2017).

El Proyecto Lingüístico de Centro es un plan de innovación que pretende trabajar y mejorar la competencia en comunicación lingüística en los centros docentes. Se trata de un plan integral porque pretende abarcar el aprendizaje de la lengua de una forma integrada e interdisciplinar desarrollado en todas las áreas del currículo y en todos los niveles. El programa PLC es un proyecto de carácter plurianual, que se desarrollará en progresión a lo largo de tres cursos académicos.

Al tratarse de un plan elaborado y consensuado por todo el profesorado, el reto mayor se encuentra en la intención de unificar los esfuerzos de todo el claustro para conseguir una mejora de la competencia lingüística y, por tanto, del rendimiento académico de nuestros

alumnos. Por ello, un Proyecto Lingüístico de Centro constituye un proyecto ambicioso que debe irse elaborando e implementando de manera progresiva.

El Proyecto Lingüístico de Centro implica a todo el profesorado y a la comunidad educativa, liderados por el equipo directivo y la persona coordinadora del PLC. Ello implica una metodología, unas estrategias y unos materiales básicos de referencia para el proceso de construcción y experimentación de un PLC base, consensuado y asumido por todos.

Por tanto, debe ser fundamental la adecuada selección y secuenciación de los contenidos comunicativos en las diversas materias, así como la adopción de planteamientos metodológicos que permitan fomentar y mejorar el aprendizaje de las habilidades y destrezas comunicativas.

El PLC deberá contener un esqueleto bien estructurado, que aporte, por un lado, estrategias tanto para la planificación e implementación de actuaciones conjuntas, como para su posterior evaluación y, por otro, las directrices de actuación didáctica y la coordinación de todas las áreas y materias que componen el currículo.

La finalidad de un PLC es que una vez finalizado el proceso de construcción y experimentación, que dura tres años, el centro habrá de continuar revisándolo e implementándolo en función de sus necesidades y circunstancias.



Características de un Proyecto Lingüístico de Centro

Podemos apuntar las siguientes:

- *Concreción.* Deberá abordar qué se trabajará en cada área, la planificación de actuaciones y la secuenciación de objetivos por curso o trimestre.
- *Precisión.* Habrá de especificarse cuándo y con qué materiales se va a trabajar. Tales recursos se recogerán en un cuaderno –o portfolio- que recogerá qué se va a programar y cuándo se va a realizar.
- *Compromiso real.* Deberá incluir los compromisos a corto y a medio plazo de cada departamento didáctico y materias curriculares. Ello quedará registrado en las actas de reunión del ETCP / Departamento que recogerán los acuerdos tomados en este aspecto.
- *Continuidad.* Consistirá en la incorporación del PLC al Proyecto Curricular de Centro y de Área para ser desarrollado en cursos venideros sin depender de las idas y venidas de profesores o cambios de equipo directivo. Una vez que se ha elaborado el Plan, es asumido como uno de los objetivos que otorga al centro su seña de identidad.
- *Constatación.* Deberá prever los mecanismos de revisión y seguimiento del grado de cumplimiento de la programación, de los resultados obtenidos y de las mejoras susceptibles de practicarse.

3.3 El PLC en la etapa de Educación Infantil

El ciclo de Educación Infantil trabaja desde el inicio el lenguaje oral y escrito como herramienta de construcción de conocimientos. A lo largo del proceso de aprendizaje, la utilidad de la lectura y la escritura no deben quedar fuera de la vida del aula, ya que tiene un carácter funcional. Esta idea queda reflejada en el [anexo II](#).

Los distintos ámbitos de Educación Infantil contribuyen al desarrollo del Plan Lingüístico de Centro por medio de los acuerdos, establecidos en la Comisión Permanente del PLC y ratificados por el Claustro, referentes al tratamiento de la comprensión oral y lectora.

Trabajo que se desarrolla en todo el ciclo respecto al lenguaje oral:

Cuando se realiza exposiciones orales los niños y las niñas tienen un soporte donde está reflejada la investigación que han hecho con ayuda de los padres, que según el nivel en el que se encuentra el alumno/a tendrá; imágenes, imágenes acompañadas de textos cortos, o textos. A lo largo de la exposición el docente ayuda a los niños y las niñas a expresar lo que han investigado realizando preguntas sencillas donde se va dirigiendo la exposición del alumno/a.

Desde 3 años se trabaja la comprensión lectora haciendo hincapié en aquellas palabras nuevas que van apareciendo en el día a día, trabajándolas desde su composición hasta el significado de dicha palabra. En 4 años aprenden a cortarlas según el número de sílabas que contiene cada palabra y en 5 años una vez que hemos aprendido la palabra y su significado formamos frases para introducirlas en distintos contextos donde puedan tener significado, aprendiendo a la vez que la misma palabra puede significar cosas diferentes según el contexto en el que se encuentre.

El tratamiento de los cuentos:

Desde los 3 años se introduce el cuento primero como narración por parte de la tutora, pero a la vez se trabajan las partes de que consta el cuento (introducción, nudo, desenlace). Antes de comenzar a contar el cuento se prepara el clima de aula para que la disposición del alumnado sea la adecuada y así garantizamos tanto la motivación como la atención que requiere la narración del cuento. Se parte del título del cuento para comprobar las expectativas que tienen los niños y las niñas del cuento que se va a relatar posteriormente, realizando diferentes preguntas sobre el título como:

- ¿Qué crees que va a pasar en el cuento?
- ¿Será de miedo, aventuras, alegre...?
- ¿Según el título quién crees que será el protagonista o los protagonistas?

- ¿Cómo finalizará el cuento?

A continuación, relatamos el cuento procurando que los niños y las niñas presten la mayor atención posible. Una vez finalizado el cuento preguntamos a los niños y las niñas:

- ¿Qué os ha parecido?
- ¿Qué ha ocurrido?
- ¿Quién es el protagonista?
- ¿Se ha cumplido lo que habéis dicho antes de contarlo?

Para finalizar lo institucionalizamos mediante distintas actividades como la realización de un dibujo, rellenando un soporte donde se expresen las tres partes de que consta el cuento, con palabras o con frases sencillas.

Se facilita a los niños y niñas dos o tres palabras y partiendo de ellas deben inventarse un cuento, lo hacemos en gran grupo de forma oral primero, más adelante se le proporcionan las palabras a lo que los niños y niñas se inventan y escriben un cuento en pequeño grupo o en equipos, para finalizar inventando cuentos de forma individual que posteriormente los niños y niñas comparten con el resto de la clase.

Tipos de textos trabajados en Educación Infantil (escribir y leer). Tratamiento de los textos en Infantil:

Cada tipo de texto se trata según sea la necesidad del proyecto que estemos tratando y el nivel en el que nos encontremos, procurando que los alumnos/as estén en contacto con el mayor número y tipos posibles de textos, descodificando hasta donde sea posible y siempre en situaciones funcionales. Los tipos de textos que más se utilizan se detallan en el [anexo III](#).

En cuanto a los textos orales trabajados en Infantil y recogidos en el PLC se explicitan en el [anexo IV](#).

El nivel de comprensión literal.

Reconociendo todo aquello que está explícito en el texto el docente estimulará a los alumnos a explorar aspectos como: A identificar detalles, precisar el espacio, tiempo, personajes y secuenciar los sucesos y hechos. Mediante la realización de preguntas destinadas a comprobar la comprensión literal del texto, tales como: ¿Qué...?, ¿Quién es...?, ¿Dónde...?, ¿Quiénes son...?, ¿Cómo es...? y ¿Con quién...?

El nivel de comprensión inferencial.

Estableciendo relaciones entre partes del texto para inferir informaciones, conclusiones o aspectos que no están escritos. El alumnado debe completar el texto con el ejercicio de su pensamiento; por ello se potencia la capacidad del alumnado para predecir resultados, deducir enseñanzas y mensajes o proponer títulos para un texto.

El nivel de comprensión crítica.

Valorar y formar juicios propios en nuestro alumnado a partir del texto y sus conocimientos previos, elaborando respuestas subjetivas con argumentos personales sobre diferentes aspectos del texto. Por ello se fomenta en el alumnado la capacidad de juzgar el contenido de un texto y juzgar la actuación de los personajes.

Mediante la realización de preguntas destinadas a comprobar la comprensión o valoración crítica del texto, como: ¿Crees que es...?, ¿Qué opinas...? y ¿Cómo crees que...?

3.4 Concepto de lectura y escritura

Es imposible contemplar en la sociedad actual la adquisición de la lectura y la escritura por parte de los niños y niñas sin tener en cuenta la cultura letrada del entorno.

Leer y escribir son dos actividades complejas que son necesarias para adquirir conocimientos organizados como parte de una cultura. En los últimos años se han realizado muchas investigaciones sobre la naturaleza y características de estas actividades.

Goodman (1992), refiriéndose a “las raíces de la alfabetización”, explica que desde muy pequeños están continuamente interactuando con el significado de los textos escritos de su entorno (cuentos, etiquetas de envases, carteles, folletos, señales de tráfico...). Al mismo tiempo, van tomando conciencia del hecho de que el lenguaje escrito presenta formas diferentes cuando sirve para funciones distintas.

La tradición escolar había distinguido siempre las actividades de lectura de las actividades de escritura. Se creía que primero aprendían a leer y después a escribir. Más adelante, leer y escribir fueron consideradas dos actividades que tenían que enseñar y que se aprendían juntas. Se trataba de una misma actividad con dos fases, denominada lectoescritura.

Como manifiesta Fons (2004), creíamos que escribir era la actividad inversa a leer, decíamos que era el derecho y el revés de un mismo aprendizaje. Leer era recibir, escribir era producir. Pero dentro de este paralelismo, el leer siempre iba delante del escribir. Primero se enseñaba qué decía un texto, una palabra o cómo sonaba una grafía, después se escribía; lo que aún no se había enseñado no se podía escribir. Como señala Teberosky (1996), esta simetría entre leer y escribir estaba influida por otra idea: la de concebir la lectura y la escritura como habilidades que implican únicamente procesos cognitivos periféricos, fundamentalmente procesos visuales, motores y auditivos.

Leer y escribir están interrelacionados fundamentalmente porque hacen referencia a un mismo hecho que es objeto de conocimiento: el texto escrito, El texto escrito, entendido no

como un código de transcripción del habla, sino como un sistema de representación gráfica del lenguaje (Ferreiro, 1986) y, añade Tolchinsky (1993), del lenguaje que se escribe.

Enseñar a leer y escribir es una tarea que debe ser encarada por todos y todas las docentes responsablemente ya que, según la perspectiva con que se asuma se formarán autores de textos de calidad, o bien, puede reducirse a usuarios de ejercicios repetitivos y todo ello, con independencia del curso, etapa o área en donde ejerzan. Así vemos, la necesidad de organizar situaciones didácticas que reproduzcan las condiciones en las que se realizan los actos de lectura y escritura de la vida social.

¿Qué se entiende por leer?

Leer es el proceso mediante el cual se interpreta y comprende el texto escrito. (Solé, 1987). **Fons Esteve**, hace especial hincapié en el término “comprender”, ya que aún hay personas que asocian el proceso de leer únicamente con el concepto de descodificar.

Citando a Solé (1987) en los aspectos referidos a la lectura, el concepto de lectura implica:

- Leer es un proceso activo, el lector hace una construcción propia de la interpretación en la que influyen los conocimientos previos del lector/a y los objetivos con los que se enfrenta.
- Leer es conseguir un objetivo, ya que leemos por algún motivo, con alguna finalidad.
- Leer es un proceso de interacción entre quien lee y el texto. La competencia lingüística pone en juego, sus conocimientos previos, su interés y su propósito de obtener un significado, para hacer suyo el texto.
- Leer es implicarse en un proceso de predicción e inferencia continua. A medida que el lector va leyendo formula hipótesis sobre el significado del texto, va verificando estas hipótesis iniciales y elabora nuevas hipótesis para seguir leyendo.

Fases del aprendizaje de la lectura:

En el estudio del proceso de adquisición de la lectura, la mayoría de los autores reconocen tres etapas. Aunque cada autor los nombró de manera diferente, según enfatizara un aspecto u otro, todos coincidieron en reconocer sus principales características. La más usadas son la nomenclatura establecida por Frith (1989): fase logográfica, fase alfabética, y fase ortográfica.

¿Qué se entiende por escribir?

Escribir es el proceso mediante el cual se produce el texto escrito. Teniendo en cuenta sobre todo la acción de “producir”. Se trata de dar forma de escrito y reajustar todas las variables para conseguir un texto con el significado deseado por el autor/a. Un proceso que va más allá del trabajo del código, la caligrafía, la relación grafofónica o la direccionalidad en el papel, características propias del sistema de escritura.

Cualquier actividad de escritura de un texto implica un proceso completo de producción del texto, el trabajo de las características del sistema de escritura y los aspectos relacionados con el lenguaje, y los aspectos discursivos.

Para profundizar en el proceso de producción de un texto, Anna Camps (1994) desarrolla la composición de un texto a través de tres procesos: planificación, textualización y revisión.

Flowers y Hayes (1980) y Camps (1994) coinciden en señalar que estos procesos no ocurren de manera de manera lineal, son subprocesos tan independientes como interrelacionados y pueden acontecer simultáneamente, por ello es tan difícil establecer los límites.

Fases del aprendizaje de la escritura

Según Fabregat (2017), paralelamente al desarrollo de la lectura, el niño/a avanza en el conocimiento de la escritura. Las fases de desarrollo de la lectura y las de la escritura se interrelacionan, pero no puede decirse que exista una relación inequívoca entre ambos procesos. Por ello se presentan por separado.

Ferreiro y Teberosky publicaron en 1979 el resultado de sus investigaciones sobre el desarrollo de la escritura, ofreciendo una descripción evolutiva del proceso de apropiación del concepto de escritura, estructurada por niveles. Sus aportaciones se sitúan en la perspectiva del niño/a que aprende y brindan un modelo teórico para interpretar las producciones escritas de la mayoría de los niños y niñas de entre 4 y 7 años. Se expone a continuación la descripción de dichos niveles, a partir de la versión actualizada de Teberosky (1999):

- *Primer nivel:* escribir como reproducción del acto de escribir en la persona alfabetizada
- *Segundo nivel:* escribir como producción formalmente regulada para la creación de escrituras diferenciadas.
- *Tercer nivel:* escribir como producción controlada por la segmentación silábica de la palabra.

- *Cuarto nivel:* escribir como producción controlada por la segmentación silábico-alfabética de la palabra.
- *Quinto nivel:* escribir como producción controlada por segmentación alfabético-exhaustiva de la palabra.

3.5 Teorías de aprendizaje

3.5.1 Aproximación a una definición del lenguaje

El lenguaje, es probablemente la capacidad más especialmente humana, un rasgo distintivo respecto a los animales. Constituye un instrumento básico para la comunicación, para la estructuración del pensamiento y para la transmisión de los saberes. Este carácter instrumental y mediador le confiere una gran importancia desde el punto de vista educativo, situándolo en un lugar preferente en todas las etapas educativas y en especial en la Educación Infantil.

El lenguaje en un papel fundamental en el desarrollo global de una persona, necesario para relacionarse con los demás; para interpretar la realidad, categorizarla, analizarla y adquirir más conocimiento sobre ella; para regular el comportamiento de uno mismo y de los demás, lo que le lleva a ocupar un lugar privilegiado en todo el currículo de Infantil (Decreto 428/2008 y Orden del 5 agosto de 2008).

De acuerdo con Bigas y Correig (2000) la adquisición del lenguaje involucra el aprendizaje del vocabulario, refiriéndose a todo lo relacionado con la vida diaria. La construcción de una palabra, el sentido, está relacionado con la experiencia personal, y en su significado con la experiencia social y cultural. Este aprendizaje del lenguaje se extiende hasta la pubertad, pero es a los siete primeros años de vida cuando el niño/a desarrolla la lengua y la asimila mejor.

Con la ayuda del lenguaje, las personas pueden predecir situaciones y comportamientos, comparar respuestas y elegir el método más adecuado, para que puedan estructurar sus pensamientos y emociones, y emociones y de saber diferenciar entre lo que es correcto y lo que no. Por ejemplo:

“Cuando se contienen las ganas de pelearse con alguien porque se sabe que a la larga será perjudicial o cuando se postergan deseos biológicos o afectivos porque se es consciente que el contexto no es el adecuado para lograr su satisfacción, se está controlando la propia conducta gracias al lenguaje” (Bigas y Correig, 2000: 16).

De las numerosas definiciones de lenguaje podemos convenir que se trata de una herramienta o instrumento que permite comunicarse a través de diferentes sistemas socialmente

aceptados Una persona con lenguaje codificado e interiorizado puede representar a otra (y a sí misma la existencia de objetos, acciones, cualidades y relaciones de los objetos en ausencia de los mismos, siendo su potencial creativo principal propiedad.

Según la RAE el lenguaje es una facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos.

De la definición del lenguaje en el ser humano podemos destacar dos aspectos fundamentales nos orientan en el desarrollo del tema y en el trabajo de la Etapa:

- El lenguaje como instrumento en su dimensión formal supone el dominio de tres campos fonológico/morfológico, sintáctico y semántico y las reglas de organización de los mismos. La naturaleza esencialmente convencional y normativa no sólo conlleva el conocimiento de su estructura sino también la necesidad de compartir significados elaborados por su cultura y la necesaria participación del sujeto para su dominio.
- El lenguaje como comunicación con su dimensión funcional entendida como intercambio de Información supone la posibilidad de llegar a compartir con otras personas ideas, temas en definitiva, una necesidad vital y una posibilidad abierta para todos los hombre y mujeres (función pragmática).

3.5.2 Teorías de la adquisición y el desarrollo del lenguaje

Desde siempre, los seres humanos se han interesado por su capacidad de hablar. Basta ver cómo en la mayoría de los tratados filosóficos de la antigüedad la capacidad de representarse mentalmente la realidad ocupa un lugar central.

Ya en el siglo XIX, las primeras biografías Infantiles que intentan estudiar el desarrollo del niño/a incluyen extensas observaciones sobre la secuencia de aparición de diversos aspectos lingüísticos. Sin embargo, estos estudios tienen un carácter esencialmente descriptivo y encontramos pocos intentos de interpretar las observaciones realizadas.

A mediados del siglo XX se inicia un interesante proceso en el ámbito psicológico impulsado por las aportaciones que desde la filología se realizan sobre el acto del habla. Estas explicaciones reproducen los grandes temas que centran la mayoría de las discusiones psicológicas: la aportación de la herencia y el medio, y la jerarquía que se establece entre cognición, pensamiento y lenguaje.

En el ser humano, el desarrollo del lenguaje es un proceso largo a través del cual se adquiere la posibilidad de comunicarse. Varias son las teorías que sobre el desarrollo del lenguaje se han sucedido en la historia, entre las cuales destacan, según Bigas y Correig, 2000, las siguientes:

a) Teoría conductista de Watson y Skinner

Desde la teoría conductista, destacan las aportaciones de B. F. Skinner, quien en 1957 explica la adquisición del lenguaje desde el punto de vista del *condicionamiento operante*. En el *condicionamiento* clásico es la asociación entre estímulos la que refuerza una determinada conducta; en el *condicionamiento operante* es la misma respuesta la que sirve de reforzamiento.

Esta teoría postula que el desarrollo del lenguaje ocurre a través de mecanismos de condicionamiento, como pueden ser la asociación, la contigüidad, la repetición y el reforzamiento. Primeramente, los niño/as y niñas solo imitarían y luego asociar determinadas palabras a situaciones, acciones, etc. Los conductistas creen que el lenguaje se adquiere y se desarrolla a través de la conexión entre palabras y significados, y se fortalece la conexión entre adultos. Por tanto, aprender el lenguaje es aprender la conexión estímulo-respuesta.

b) Teoría generativa de Chomsky

La teoría de Chomsky (1965) marca una auténtica revolución en el campo de la lingüística contemporánea, tiene una importante influencia en otros campos del conocimiento y disciplinas afines, especialmente en el campo de la psicolingüística, y propone una alternativa a la postura conductista.

Sostiene que el ser humano viene dotado de estructura universales, innatas comunes a todas las lenguas. Va a ser la puesta en marcha de un "dispositivo de adquisición del lenguaje (LAD)" lo que permita su desarrollo mediante la comparación de dicha gramática innata con la experiencia lingüística que encuentra. El desarrollo del lenguaje es algo genético e innato. Hablan de "universales lingüísticos" aspectos comunes a todas las lenguas habladas.

c) Teoría genética de Piaget

Para Piaget, el origen del lenguaje está relacionado con el desarrollo de la inteligencia. Los seres humanos presentan una serie de prerequisites cognitivos y los consideran condiciones necesarias para la obtención del lenguaje, que se derivan del desarrollo cognitivo general. Desde este punto de vista, Piaget cree que la diferencia entre humanos y otros animales radica en la capacidad cognitiva, no en la lingüística. Por tanto, el desarrollo del lenguaje es una función del desarrollo cognitivo.

Piaget sostiene que el desarrollo del lenguaje va ligado al desarrollo cognitivo general del que depende y necesita de unos prerequisites cognitivos básicos (función simbólica) para su adquisición y desarrollo que estar secuenciado según estadios diferentes. Establece dos categorías:

- **Lenguaje egocéntrico (2-7 años)** con 3 etapas (repetición, monólogo y monólogo colectivo)
- **Lenguaje social (+7 años)**

1º pensamiento ➡ 2º lenguaje (perrequisitos cognitivos básicos función simbólica)

d) Teoría sociolingüística de Vygotsky

El autor cree que es la interacción social la que determina la adquisición del lenguaje y su desarrollo. En el contexto de la interacción social, el niño/a desarrollará el lenguaje, lo que le permitirá reflexionar sobre hechos o cosas existentes. Por tanto, el desarrollo del lenguaje depende del desarrollo y la interacción social.

Es decir, sostiene que se trata de una herramienta que se adquiere en interacción social y posibilita el desarrollo cognitivo, permite reflexionar sobre hechos y objetos no presentes, así como controlar la conducta de los demás y la propia (posibilita el desarrollo y no al revés como señala J. Piaget).

1º lenguaje ➡ 2º pensamiento (perrequisitos cognitivos básicos función simbólica)

e) Teoría del aprendizaje por descubrimiento de Bruner

Este psicólogo desarrolló la teoría Vygotskiana. Aprender a hablar no significa conocer las reglas fonéticas, semánticas y sintácticas, sino saber utilizarlas. Para él, los posibles contextos de desarrollo cognitivo e interacción social son la base del desarrollo del lenguaje, pero este se desarrolla y por tanto se interioriza mediante el uso del mismo. Bruner considera que el adulto ayuda en esta adquisición.

Utiliza el término “Sistema de Ayuda a la Adquisición del Lenguaje” (SAAL) para referirse a las estrategias que los adultos guían a los niños y las niñas a utilizar el aprendizaje del uso de la lengua de una manera intuitiva. Entre estas estrategias están los formatos y la ayuda por andamiaje donde los adultos pueden adaptarse al nivel de habilidad del niño/a para que puedan participar en la conversación.

3.5.3 La concepción constructivista

De acuerdo con Fons (2004), el marco de referencia psicológico en el que se enmarca esta experiencia es el constructivismo. Dentro de la concepción constructivista aprender equivale a elaborar una representación, a construir un modelo propio de aquello que se presenta como objetivo de aprendizaje. Se asume que la estructura cognitiva humana está configurada por una red de esquemas de conocimiento. Estos esquemas se definen como las representaciones que una persona posee, en un momento dado de su vida, sobre algún objeto de conocimiento.

Cada persona se acerca a aquello nuevo que quiere aprender con sus representaciones previas. Eso hace que algunas veces podamos interpretar perfecta mente el objeto de conocimiento con los significados que ya tenemos, mientras que otras debemos responder al

desafío que nos plantea el nuevo contenido modificando los significados que poseíamos para poder dar cuenta del nuevo contenido, fenómeno o situación. En este caso no sólo modificamos lo que ya poseíamos, sino que también interpretamos el nuevo contenido, fenómeno o situación de forma particular para poder integrarlo y hacerlo nuestro.

La explicación constructivista del aprendizaje adopta y reinterpreta el concepto de aprendizaje significativo señalado por Ausubel. Implica la capacidad de atribuir significado propio y personal a un objeto de conocimiento que existe objetivamente. Así pues, aprender significativamente no es acumular conocimientos, sino establecer relaciones de forma no arbitraria y sustantiva entre lo que ya se sabe y lo que se quiere aprender. Para que este aprendizaje se lleve a cabo, es necesario que concurran una serie de condiciones. Las enumeramos tal como las señala Antúñez y otros (1991):

- Significación lógica del contenido. El objeto de aprendizaje debe ser claro y coherente, y debe estar relacionado con los otros contenidos de su marco de conocimiento.
- Significación psicológica. Quien aprende debe poseer un conocimiento previo relevante con respecto al objeto de aprendizaje, y su nivel de desarrollo y sus estrategias de aprendizaje deben ser las adecuadas para poder establecer conexiones entre los conocimientos previos del sujeto que aprende y el objeto de aprendizaje.
- Actividad mental del alumnado. Dado que el aprendizaje significativo implica una reconstrucción cognitiva, no puede ser sino el propio sujeto que aprende quien haga esta reconstrucción. El esfuerzo de aprender debe hacerlo quien aprende. El profesorado puede acompañar este proceso, pero no puede sustituirlo.
- Actitud favorable. El aprendizaje significativo requiere también predisposición por aprender significativamente, y no mecánicamente, aunque comporte más implicación y más esfuerzo. De ahí la importancia de los aspectos motivacionales y afectivos que pueden dificultar o mejorar esta predisposición.
- Memorización comprensiva. A fin de que el nuevo aprendizaje mente significativo y esté disponible para nuevas situaciones, es necesario que se integre en las redes memorísticas de la persona y que quede guardado en ellas para cuando se requiera su uso. Por tanto, el nuevo aprendizaje debe memorizarse no mecánicamente, sino a partir de la comprensión.

3.6 Destrezas comunicativas en Infantil

Según Fabregat (2017) desde el punto de vista comunicativo, hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades lingüísticas básicas que posibilitan el uso de la lengua en

distinto tipo de situaciones comunicativas. Las distintas destrezas se realizan en función del papel que tenga el individuo en el proceso de comunicación ya sea emisor o receptor y según el canal de transmisión del mensaje sea de tipo oral o escrito.

Las habilidades lingüísticas básicas, también reciben la denominación de destrezas básicas, habilidades comunicativas o macrohabilidades. Este último concepto remite al hecho de que en cada una de ellas intervienen, a su vez, una serie de microhabilidades. Así, en la comprensión de un texto oral, intervienen distinto tipo de capacidades, a las que denominamos microhabilidades, entre ellas la capacidad de reconocer y saber segmentar en la cadena acústica las unidades que constituyen los sonidos y las palabras; la capacidad de comprender el contenido del discurso o la de captar e identificar su tono (serio, agresivo, irónico, humorístico...).

Por lo tanto, las [habilidades lingüísticas](#) pueden clasificarse a partir de dos criterios distintos.

4. Contextualización de la propuesta

4.1 Características del entorno, del centro y del alumnado.

El centro en el que se llevará la propuesta se denomina C.D.P. La Purísima, un centro concertado bilingüe localizado en la zona céntrica de la provincia de Jaén. Su estilo educativo surge de la intuición pedagógica de *Joaquina de Vedruna*, quien la puso en marcha, y viene configurado por la trayectoria educativa de las *Carmelitas de la Caridad y su Propuesta Educativa Vedruna*. Por lo tanto, es un centro católico que pretende una formación integral de los individuos en todas sus vertientes.

Dicho centro se encuentra situado en una zona de mucha afluencia laboral, bancos, juzgados, policía, ambulatorios, comercios e instituciones públicas, lo sitúan de manera estratégica, dándole un carácter propio al centro. El centro cuenta con tres etapas educativas, Infantil, Primaria y ESO, y cada una de ellas tiene dos líneas educativas completas, además de un aula de integración en Primaria.

Aproximadamente hay un total de 675 alumnos/as y cuenta con unas instalaciones renovadas, aula matinal, comedor escolar, capilla, sala de psicomotricidad, salón de actos, biblioteca, huerto, varios aseos, cuenta con pizarras digitales en cada clase, entre otros. Es un centro bilingüe, desde el curso 2012-2013. Colabora en Programas Educativos, Alimentación saludable, Plan de consumo de fruta. Además de los planes de Prácticum de magisterio, Máster en educación y Plan de Prácticum de Psicología de la Educación, Plan Aldea, Plan de ajedrez y PLC. Está dentro de la Red Escuelas Espacio de Paz, además de participar en múltiples planes

y proyectos educativos que van desde Infantil hasta la ESO, dando respuestas a las necesidades del entorno y de la sociedad en general.

El alumnado, la mayoría con domicilio en esta zona seis y otra gran parte, hijos de familias de trabajadores de organismos adyacentes al mismo por pertenecer a dicha zona, hacen que sea una población rica y variada del que se desprende un nivel socioeconómico, medio y un nivel sociocultural medio con tendencia a la baja en cuanto al mismo.

Se fomenta la relación entre escuela y familia mediante distintas actividades. Por ejemplo, la visita de los padres para dar a conocer cómo es la vida del niño/a fuera del ámbito escolar, sus hobbies y preferencias, o bien la llamada “celebración del aprendizaje” una vez acabado el proyecto con el fin de explicarles qué hemos realizado y aprendido.

Las características socioeconómicas del centro, dentro de un marco amplio, cabría resaltar, el elevado número de mujeres que desempeñan las labores en el hogar, y otro porcentaje; entre enfermeras, funcionarias y el área de servicios. Entre los padres, labores relacionadas con el sector servicio, funcionariado y comercio, lo que nos refleja la situación económica y cultural antes comentada.

Entre el alumnado cabría especial mención la leve, pero a la vez enriquecedora diversidad intercultural. Cuenta con un aula de integración en Primaria, que atiende a un grupo numeroso de alumnos/as tanto DIS y DIA, que requieren un trabajo más individualizado que da respuesta a un elaborado plan de atención a la diversidad para todo el centro.



5. Propuesta didáctica

5.1 Justificación

El proyecto que se plantea va dirigido al segundo ciclo de Educación Infantil y en concreto, al nivel educativo de 5 años del C.D.P La Purísima de Jaén. Dicho grupo se compone de 25 discentes en su totalidad y a pesar de sus diferencias individuales, la mayoría mantienen un nivel académico adecuado y regularizado a la edad correspondiente y en función de los criterios marcados.

Todos están integrados en el aula por igual, pero hay niños y niñas que requieren más ayuda y atención; pues algunos presentan dificultades en la escritura, aunque son capaces de hacerlo verbalmente, otros necesitan vigilancia para no distraerse, otros todavía no identifican las letras con claridad, etc. Estos [casos particulares analizados](#) cuentan con la maestra de apoyo quien les ayuda especialmente a mejorar y avanzar en su proceso de aprendizaje. El nivel de

dificultad de las tareas se va incrementando una vez que se han asentado las bases y conocimientos trabajados.

El presente proyecto ha sido diseñado para alumnado teniendo en cuenta las características evolutivas que presenta, las cuales permiten realizar trabajos más complejos y variados puesto que empiezan a tener una gran imaginación, dominan su lateralidad, tienen mayor independencia y desarrollo de su psicomotricidad, el fortalecimiento de su estructuración corporal se nota en creces, son capaces de hacer distinciones generales y expresan sus sentimientos y reflexiones, por ejemplo.

Para comenzar, dicha propuesta se pretende transmitir al alumnado la competencia lingüística basándose en el PLC. Para ello, se han organizado una serie de actividades en base a unos hilos conductores: *¿Qué es un periódico?*, *En busca de la noticia perdida*. *¿Dónde encontramos las noticias?* y, por último, *¿Cómo elaboramos nuestro propio periódico?* La metodología será motivadora y flexible, de modo que los discentes adquieran un rol protagonista en todo momento y se sientan libres de expresar sus pensamientos. Tal como se ha mencionado anteriormente, se encuentra enfocado al grupo-clase de 5 años, pero podría llevarse a cabo en cualquier nivel educativo realizando las adaptaciones y modificaciones oportunas en función del alumnado.

Se ha podido poner en práctica gracias a las maestras Isabel Muñoz y Laura M^a Domingo, tutoras de dichas clases, con las que se ha estado en constante coordinación.

5.2 Objetivos y contenidos didácticos

Para los objetivos generales y específicos se ha recurrido a la ORDEN del 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil, dentro del área del conocimiento del entorno y del área de lenguaje, comunicación y representación.

¿Qué queremos que comprendan? Con la propuesta didáctica que se presenta busca que el alumnado de educación infantil fortalecer la mejora de la competencia comunicativa dentro de las directrices del plan lingüístico de centro. La mayoría de los contenidos propios de cada una de las materias aparecen en el área de lenguajes: comunicación y representación, por lo tanto, los que se trabajarán en este caso, se clasifican en conceptuales, procedimentales y actitudinales.

5.3 Competencias clave

En la etapa educativa de infantil no son obligatorias las competencias clave, pero pueden usarse para la preparación de la siguiente etapa: Primaria.

En el Real Decreto 1630/2006, por el que se establecen las enseñanzas mínimas en Educación Infantil, dispone que en esta etapa educativa se integran aprendizajes que están en la base posterior desarrollo de las competencias básicas.

Por tanto, recurrimos al Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

La competencia clave se describe como “una combinación de habilidades, prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz” (p.12).

La tabla que se encuentra en el [anexo VII](#) muestra las competencias clave que se trabajan en las diferentes actividades.

5.4 Metodología

5.4.1 Principios metodológicos

Teniendo en cuenta la teoría constructivista del aprendizaje, la metodología que propone el currículo para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que se pretende poner en práctica dentro el aula con el grupo de clase, es la siguiente:

- Los diferentes contenidos se trabajan desde una **perspectiva globalizadora** permitiendo que los niños y las niñas aborden las experiencias de aprendizaje de forma global, poniendo en juego, de forma interrelacionada, mecanismos afectivos, intelectuales, expresivos.
- Los proyectos parten del interés del alumno, por lo que la metodología será **contextualizada**.
- Los **aprendizajes son significativos** porque conectan los nuevos conocimientos con los que el alumno ya conoce y porque ayudan al niño a resolver problemas de la vida diaria.
- La metodología es **activa**, ya que el alumno/a construye su propio aprendizaje a través de la acción, por lo tanto, la motivación está muy ligada a la actividad.
- Se utiliza una **gran variedad de actividades** para conseguir un objetivo.
- La **actividad lúdica** tiene una importancia capital ya que forma la vía para el aprendizaje.
- Uso de **materiales y recursos** variados: láminas, canciones, poesías, cuentos, vídeos...
- Importancia de **organizar adecuadamente los espacios, tiempos, agrupamientos**, etc.
- Adaptación al **ritmo individual** de cada alumno/a.
- Constante **relación entre la familia y el maestro**.
- Estrategias didácticas para la **incorporación del inglés**: Saludos, vocabulario básico, frases sencillas..., de forma lúdica y sin crear confusiones con la lengua materna.

En la enseñanza de la lectura y la escritura se utiliza un método basado en letras y fonética, es decir, se aprenden primero las vocales y luego las consonantes, enfatizando en la articulación de sonidos. Es un buen método porque combina el lenguaje hablado con el escrito de manera intuitiva. El alumnado comienza a trabajar con su nombre propio escrito en mayúsculas para identificarlas y reconocer las letras; incluso con dictados breves adaptados a su nivel de vocabulario.

Como material, se utilizan tarjetas llamativas para trabajar el abecedario (constan de dibujos representativos) y, además, cada niño/a posee una pequeña pizarra en la cual pueden formar palabras con letras de cartulina que se reparten por equipos. De hecho, hay quienes presentan mucha curiosidad por las letras y en saber qué pone en algún que otro cartel o libro. Aun así, no todos progresan al mismo tiempo puesto que estos procesos se adquieren de manera constructiva y dinámica una vez interiorizadas habilidades psicológicas elementales.

5.4.2 Temporalización

Esta propuesta didáctica se ha planificado con una duración total de un mes en el mes de abril de 2021, diferenciándose por tareas: tarea 0, tarea 1: *¿Qué es un periódico?*, tarea 2: *En busca de la noticia perdida*, tarea 3: *¿Dónde encontramos las noticias?* y, por último, tarea 4: *¿Cómo elaboramos nuestro propio periódico?* Se considera la elección de este mes porque se celebra el día Internacional del libro, concretamente el día 23 de abril que a su vez se desarrollará una actividad especial para dicho día.

En cuanto al cronograma se tiene previsto que las actividades de la tarea 0 tenga una duración de 4 días, de la tarea 1 será un total de seis días y las tareas 2 y 3 un total de ocho días respectivamente. Esto queda recogido en la tabla del [anexo VIII](#).

5.4.3 Ratios.

La ratio con la que se cuenta en el aula es de 25 alumnos, por lo que se establecerán cinco grupos de cuatro y uno de cinco. La elaboración de los grupos la llevará a cabo la maestra para que estos sean lo más heterogéneos posibles. A cada uno de ellos se les asignará un rol (roles grupos cooperativos) y responsabilidad: coordinador del silencio, encargado de recoger (supervisor), Secretario, portavoz y ayudante. La distribución posible del aula y los roles del alumnado se reflejan en el [anexo IX](#).

5.4.4 Esquema visual del desarrollo de la propuesta didáctica Propuesta Didáctica: ¡REPORTEROS EN ACCIÓN!	Temporalización: 5 de abril al 7 de mayo (24 días) Número de horas/semana: 1 hora por día. Áreas implicadas: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal (ACMAP) Conocimiento del entorno (ACOEN) Lenguajes: comunicación y representación (ALCR)
HILOS CONDUCTORES: 1. ¿Qué es un periódico? 2. En busca de la noticia perdida. ¿Dónde encontramos las noticias? 3. ¿Cómo elaboramos nuestro propio periódico?	
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	¿QUÉ QUEREMOS QUE COMPRENDAN? Contenidos:
Conocimiento de sí mismo y autonomía personal: - Aplicar la coordinación visomotora y las habilidades manipulativas en actividades gráficas, adaptando el tono y la postura a las características del objeto y de la acción. - Adecuar su comportamiento a las necesidades de los otros, desarrollando actitudes de respeto, ayuda y colaboración. - Colaborar en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados. Conocimiento del entorno: - Observar y explorar su entorno de forma activa. - Identificar atributos y cualidades de elementos y colecciones, estableciendo relaciones de agrupamiento, clasificación, orden y cuantificación. - Utilizar la serie numérica, hasta el 10, para contar objetos y elementos del entorno y tomar conciencia de la funcionalidad de los números en la vida cotidiana.	Conocimiento de sí mismo y autonomía personal: - Habilidades elementales de carácter fino, coordinación y control. - Realización de actividades grafomotrices. - Habilidades para la interacción y la colaboración: ayuda, gratitud, generosidad, amistad, compañerismo. - Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás. - Colaboración en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados. Conocimiento del entorno: - Observación de sucesos de su entorno para la realización de sus propias noticias. - Clasificación de objetos según sus características. - Cuerpos geométricos: cono. - Propiedades del objeto: abierto-cerrado. - La serie numérica hasta el 10. Conteo. Cantidad y grafía. Composición y descomposición del 7, 8 y 9. - Números ordinales: 1.º, 2.º, 3.º, 4.º, 5.º, 6.º. - Profesiones propias del periódico: reportero, periodista, fotógrafo, redactor.

- Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando pautas de comportamiento social. - Conocer y desarrollar las distintas profesiones y funciones propias del periódico: reportero, redactor, fotógrafo, ilustrador. Lenguajes: comunicación y representación: - Representar espontáneamente acciones y situaciones en juegos simbólicos individuales y compartidos. - Observar sucesos de su entorno para la realización de sus propias noticias desarrollando su lenguaje oral y expresando sus ideas. - Relatar hechos o acontecimientos debidamente ordenados en el tiempo. - Reconocer diferentes soportes para los textos escritos: periódicos, revistas. - Reconocer palabras en un texto.	- Incorporación de pautas adecuadas de comportamiento: compartir, ayudar, resolver conflictos mediante el diálogo. Lenguajes: comunicación y representación: - Participación y disfrute en actividades de dramatización, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal. - Medios de comunicación. - Representación de roles propios del periodismo. - Evocación y relato de hechos o acontecimientos debidamente ordenados en el tiempo. - Valoración del periódico como medio de comunicación. - Conocer y respetar las normas para una buena comunicación. - Diferenciación de distintos soportes de textos escritos: periódicos, revistas. - Escritura de palabras del vocabulario habitual.
¿QUÉ QUEREMOS QUE ENTRENEN? Rasgos de las INTELIGENCIAS (anexo X)	Tareas/Estrategias metodológicas
1. Int. Lingüístico-verbal: Participa en situaciones comunicativas: asambleas, puestas en común, debates dirigidos... 2. Int. Lógico-matemática: Registra la fecha en el calendario y ubica temporalmente actividades cotidianas (rutinas) 3. Int. Naturalista: Realiza acciones que favorezcan la conservación de la Naturaleza. 4. Int. Intrapersonal: Muestra una imagen ajustada y positiva de sí mismo.	1. ¿Qué es un periódico? 2. En busca de la noticia perdida. ¿Dónde encontramos las noticias? 3. ¿Cómo elaboramos nuestro propio periódico? ACTIVIDAD MOTIVADORA: encontramos un periódico en clase. ¿Qué es? ¿Para qué sirve? PRODUCTO FINAL: elaboramos un mural periodístico de clase con diferentes secciones (sucesos, deportes, tiempo atmosférico, pasatiempos)

5. Int. Interpersonal: Manifiesta respeto y aceptación por las características propias y de los demás, sin discriminar a nadie. 6. Int. Cinestético-corporal: Distintos tipos de desplazamiento atendiendo a consignas. 7. Int. Visual-espacial: se expresa y comunica hechos y emociones a través de producciones plásticas, utilizando técnicas y materiales diversos. 8. Int. Musical: Explora las posibilidades sonoras del cuerpo y de objetos para componer una melodía. 9. Int. espiritual: Observa y describe elementos y relatos religiosos cristianos.	CELEBRACIÓN DEL APRENDIZAJE: Videollamada con los padres donde se les expondrá todo lo trabajado durante este proyecto. Debido al Covid 19 es imposible realizar un acto en el colegio. Pautas para antes, durante y después de una lectura o audición, para el tratamiento de la comprensión oral y lectora: Trabajamos la comprensión oral y lectora teniendo en cuenta los acuerdos establecidos en la Comisión Permanente del PLC y ratificados por el claustro de profesores para trabajar ese ámbito en todas las áreas del currículo: 1. Antes de la lectura o audición: realizar preguntas al alumnado antes de leer o escuchar un cuento, realizar una exposición oral a compañeros, o realizar una explicación por parte de la maestra u otras personas implicadas en el proyecto, con el fin de conseguir una idea previa de su conocimiento. 2. Mientras se lee o escucha: realizar una explicación de aquellas palabras que no conocen. 3. Después de la lectura o audición: realizar preguntas de comprensión literal (¿Quién es?, ¿cómo es...?, ¿para qué...?...), de comprensión inferencial (¿por qué...?, ¿qué pasaría si...?, ¿qué otro título...?, ¿en qué se parecen...o se diferencian?...), y de comprensión crítica (¿te gusta...?, ¿qué te parece...?¿qué hubieras hecho...?...).
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Herramientas de evaluación y EVIDENCIAS para PORFOLIO del Proyecto
Conocimiento de sí mismo y autonomía personal - Desarrolla sus habilidades motrices y manipulativas de carácter fino con precisión. - Manifiesta habilidades de colaboración, generosidad, amistad, etc. - Participa y colabora en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados. Conocimiento del entorno - Identifica y nombra propiedades de objetos: forma, color,	Porfolio: selección de fichas trabajadas. Estrategias de pensamiento: - KWL - Visualización - Parte y todo Evaluación: - metacognición inicial

tonalidades, tamaño, peso, estados. - Agrupa, ordena y seria elementos y colecciones. - Identifica la cantidad y grafía de los 10 primeros números. Realiza sus grafías. - Identifica los números ordinales hasta el 6°. - Identifica profesiones y las respetar. - Muestra habilidades sociales y resuelve conflictos. Lenguajes: comunicación y representación - Participa en representaciones de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos. - Expresa sentimientos, ideas, deseos, hechos mediante el lenguaje oral. - Lee e interpreta imágenes, palabras, pictogramas y títulos. - Muestra interés por producir trazos precisos y legibles. - Reconoce y valora diferentes medios de comunicación.	- diana de quesitos - metacognición final Observación directa Trabajos realizados Soportes y fichas	
Recursos/ Alianzas	Adecuación a la diversidad	FEED-BACK
- Soportes o fichas de apoyo - Colaboración de familias (elaboración de una noticia familiar) - Conexión con el entorno (visita o vídeo de un experto) - Periódicos - Revistas - Material fungible	- Adaptación al ritmo individual de cada niño/a. - Actividades multinivel: distinto grado de dificultad.	- ¿Qué porcentaje de alumnos han alcanzado los objetivos de aprendizaje del proyecto? - ¿Qué es lo que mejor que ha funcionado en este proyecto? - ¿Qué cambiaría en el desarrollo del proyecto el próximo curso? ¿Por qué?

DÍA	ÁREAS	TAREAS/ACTIVIDADES (Anexo XI)	¿QUÉ VOY A EVALUAR? ¿QUÉ VOY A OBSERVAR?	¿CÓMO LO VOY A EVALUAR?
TAREA 0:				
1	ACOEN ALCR	Actividad motivadora: encontramos un periódico en clase al subir del recreo. ¿Qué es? ¿Para qué sirve? Exploramos, observamos y manipulamos todos juntos el periódico. KWL	- Observación, atención. - Debate y conversación. - Expresa sus ideas previas. - Inquietudes acerca de la temática.	Observación directa Estrategia de pensamiento
2	ACOEN ALCR	Portada	- Expresión escrita y plástica. - Conocimientos previos.	Porfolio
3	ACMAP ACOEN ALCR	Metacognición inicial: ¿Qué vamos a aprender? ¿Necesitamos ayuda? ¿Con quién lo compartimos?	- Expresión escrita y plástica. - Conocimiento de sus preferencias.	Porfolio
4	ACMAP ALCR	Formación de equipos (pequeños/grandes)	- Trabajo cooperativo. - Se expresa de forma escrita. - Reconoce y realiza la grafía del nombre de los compañeros/as.	Porfolio
TAREA 1: ¿Qué es un periódico?				
5	ALCR	“Conocemos el periódico” Explicamos en asamblea qué es un periódico, cómo es su forma (título, subtítulo, noticias, anuncios, fotografías...) y cuál es su utilidad.	- Reconoce y valora diferentes soportes de textos escritos.	Observación directa

6	ACOEN ALCR	¿Qué periódicos conocemos? Exploramos algunos periódicos y hacemos una lista de los que conocemos.	- Valora el periódico como medio de comunicación	Trabajo realizado
7	ALCR	Inventamos un nombre y un logo para nuestro periódico. Cada niño realiza un dibujo y se elige por votación.	- Escritura de palabras del vocabulario habitual. - Originalidad y creatividad.	Trabajo realizado
8	ALCR	Parte y todo: Analizamos las partes de una noticia. Escribimos el nombre de cada parte.	- Escritura de palabras del vocabulario habitual.	Estrategia de pensamiento Porfolio
9	ACMAP	Psicomotricidad: cada niño con un periódico realiza las consignas de la maestra: andar con el periódico en la cabeza, abrir-cerrar periódico, llevar el periódico con las piernas sin que se caiga, por parejas llevar el periódico con diferentes partes del cuerpo.	- Psicomotricidad gruesa. - Control, equilibrio y coordinación.	Observación directa
10	ACMAP ACOEN ALCR	Visualización: cada niño tendrá una imagen, que tendrá que analizar y escribir un título adecuado para ella.	- Escritura de palabras del vocabulario habitual.	Observación directa Ficha elaborada
TAREA 2: En busca de la noticia perdida ¿Dónde encontramos las noticias?				
11	ACOEN ALCR	Descubrimos y debatimos los diferentes medios de comunicación. Coloreamos los medios de comunicación y tachamos los que no lo son.	- Diferencia entre el periódico y otros medios de comunicación.	Ficha elaborada
12	ACOEN ALCR	Unimos con flechas cada palabra con su imagen correspondiente. (Medios de comunicación)	- Medios de comunicación - Reconoce y lee palabras sencillas.	Ficha elaborada
12	ACMAP ACOEN	CUENTO-NOTICIERO: las noticias de los cuentos. Jugamos a contar diferentes noticias que	- Representa espontáneamente acciones y situaciones en juegos simbólicos individuales	Observación directa

	ALCR	suceden en los cuentos de clase. Elaboramos una melodía para nuestro cuento-noticiero.	y compartidos. - Identifica profesiones y las respeta. - Explora las posibilidades sonoras del cuerpo y de objetos para componer una melodía.	
13	ACMAP ALCR	Elaboramos un mural periodístico con las distintas secciones que puede tener nuestro periódico, y vamos añadiendo noticias interesantes del colegio.	- Habilidades elementales de carácter fino. - Realiza actividades grafomotrices.	Trabajo realizado
14	ACMAP	Taller papiroflexia: aprendemos a realizar figuras simples en papel de periódico (barcos, gorritos, pajaritos...)	- Cuerpos geométricos: cono. - Habilidades elementales de carácter fino.	Observación directa
15	ACMAP	Conjuntos de medios de comunicación e indicar la cantidad.	- Conteo. Cantidad y grafía. - Serie numérica: 1-10.	Ficha elaborada
15	ACMAP ALCR	Juego simbólico: somos periodistas, reporteros, ilustradores, fotógrafos, redactores.	- Representa espontáneamente acciones y situaciones en juegos simbólicos individuales y compartidos. - Identifica profesiones y las respeta.	
16	ACMAP ACOEN ALCR	Diana de evaluación: periódico-profesiones-medios de comunicación-cono	- Conocimientos acerca del proyecto.	Observación directa Ficha elaborada
TAREA 3: ¿Cómo elaboramos nuestro propio periódico?				
17	ACMAP ACOEN ALCR	Por equipos elaboramos una portada para nuestro periódico utilizando el logo que inventamos. Cada equipo escribe el nombre de una sección y realiza un pequeño dibujo.	- Muestra habilidades sociales y resuelve conflictos. - Realiza actividades grafomotrices. - Escribe palabras del vocabulario habitual.	Observación directa Trabajo realizado
18	ALCR	Tarea para casa: dictado. “Elaborar noticia	- Escribe palabras del vocabulario habitual.	Trabajo realizado

		familiar”.	- Reconoce fonemas de las palabras.	
19	ACOEN	Taller: elaboramos papel reutilizando papel de periódico.	- Habilidades elementales de carácter fino. - Realiza acciones que favorecen la conservación de la naturaleza.	Observación directa
20	ACOEN	Peticiones: elaboramos la imagen de la noticia igual que el modelo dado.	- Observa y explora el entorno de forma activa. - Identifica atributos y cualidades de elementos.	Ficha elaborada
21	ACMAP ACOEN ALCR	Somos reporteros: exposición oral de la noticia que traemos de casa.	- Relata hechos o acontecimientos debidamente ordenados en el tiempo. - Representación de roles propios del periodismo.	Observación directa
22	ACOEN ALCR	Contamos, ordenamos las noticias y las clasificamos por secciones. Enumeramos los pasos a seguir para elaborar el periódico. 1° investigar / 2° nombre / 3° logo / 4° portada / 5° noticias / 6° periódico.	- Conteo. Orden. Números cardinales. - Escritura de palabras del vocabulario habitual. - Participa y colabora en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados.	Observación directa Trabajo realizado
23	ALCR	Producto final: Elaboramos nuestro periódico con las noticias que hemos recopilado de casa y del colegio.	- Habilidades elementales de carácter fino. - Escritura de palabras del vocabulario habitual. - Valora el periódico como medio de comunicación. - Participa y colabora en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados.	Trabajo realizado Producto final
24	ACMAP ACOEN ALCR	Metacognición final: ¿Qué he aprendido? ¿Cómo me he sentido trabajando con los compañeros? ¿Cómo puedo hacerlo mejor la próxima vez?	- Expresión escrita y plástica. - Expresión de sentimientos y emociones.	Observación directa

6. Atención a la diversidad

La diversidad está presente en los alumnos y en el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que la atención educativa ha de ser individualizada, ajustándose a las características de cada uno de los niños y las niñas, en cuanto a su capacidad cognitiva, su motivación su estilo de aprendizaje, su interés, su ritmo de trabajo, así como sus aptitudes gustos y aficiones, siguiendo la teoría de las inteligencias múltiples.

Por todo ello el docente debe de ser flexible en la aplicación de su currículo, así como en los medios y recursos empleados, ya que tendrá que ir adaptándose a la diversidad del alumnado y a la situación concreta del aula.

La atención a la diversidad favorecerá y estimulará el bienestar y desarrollo de todos los niños y las niñas, aprovechando las diferencias individuales existentes en el aula y respetando los ritmos de aprendizaje. Algunas de las estrategias que se llevan a cabo en el aula y que atienden a la diversidad son:

- Establecer objetivos de aprendizaje flexibles.
- Técnicas de aprendizaje cooperativo.
- Diseño de actividades multinivel.
- Diseño de actividades de refuerzo y ampliación.
- Trabajar en pequeño grupo....

Estos alumnos necesitarán refuerzos educativos, apoyos especializados dentro o fuera del aula, impartidos por especialistas una vez que sean diagnosticados y derivados por el profesor-tutor. Las medidas oportunas consideradas para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se muestran en el [anexo XIII](#).

7. Conclusiones

El objetivo principal de este Trabajo Fin de Grado ha sido desarrollar una propuesta didáctica fundamentada en el Plan Lingüístico de Centro dirigida a todos los niveles de Educación Infantil.

Para cumplir el objetivo planteado, dicha propuesta denominada “Reporteros en acción” se ha puesto en marcha en las aulas de 5 años del C.D.P. La Purísima de la localidad de Jaén donde ha sido una temática de gran interés para el alumnado.

En la segunda etapa de educación infantil, la competencia lingüística está presente en todas las áreas, potenciando el lenguaje oral y escrito, evolucionando de forma más fluida según aumenta la edad del niño. En las estrategias de pensamiento como el KWL los niños participan y escriben en minúscula de forma autónoma lo que se les pregunta sobre la temática del

proyecto (¿qué sé? ¿y que quiero saber?). A su vez, el grupo clase participa y ayuda en la ortografía y se establecen diálogos trabajando la expresión oral del grupo clase.

La expresión oral del grupo-clase tiene un nivel adecuado en todo el nivel de 5 años, aunque algunos niños presentan una pequeña dificultad relacionada con el desarrollo madurativo del lenguaje que no tiene importancia, pero se debe tener presente para adaptar las actividades si fuesen necesario.

Para aumentar el nivel de precisión del lenguaje he realizado distintas actividades, así el alumnado podrá elegir la forma más adecuada de expresar sus vivencias e inquietudes en función de la situación comunicativa más acorde para cada momento.

Se han trabajado las cuatro destrezas comunicativas: escuchar, hablar, escribir y leer en actividades de todo tipo:

- Lee en distintos formatos: cuento, periódicos, revistas...
- Organiza la información en un discurso oral cada vez más ordenado.
- Disfruta participando en las conversaciones.
- Estructura bien las frases, el pre-texto, para escribirlas después.
- Se interesa por saber lo que hay escrito.
- Interpreta lo escrito relacionándolo con la imagen que le acompaña.
- Describe situaciones.
- Argumenta propuestas.
- Utiliza la lengua de manera distinta según la situación y la intención.
- Respeta progresivamente la estructura formal de un texto cuando lo escribe.
- Mantiene una actitud de escucha atenta y respetuosa.
- Valora el lenguaje escrito como instrumento para recordar, aprender, organizar la actividad, saber cosas nuevas, comunicarse con otros.
- Utiliza la entonación, el tono de voz y el vocabulario adecuados cuando se dirige al público

Las intenciones del trabajo del alumnado en este proyecto han ido mucho más allá de trabajar “para aprender” ya que los niños y niñas son coparticipes y coautores de todas las estrategias empleadas en el proyecto y se ha pretendido que adquieran capacidades para su funcionalidad diaria. Se han introducido métodos activos didácticos que faciliten el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística del alumnado con sus iguales y personas de su entorno, contribuyendo a una mejora personal en todas las vertientes lingüísticas cotidianas de los discentes.

Tras la investigación bibliográfica de los conceptos, la metodología propuesta por el PLC y la importancia de leer y escribir, se ha podido comprobar que el alumnado en la etapa de infantil comienza a iniciarse en los procesos de lectura y escritura además de otros como el de la oralidad de ahí la importancia de implantar metodologías activas y motivadoras con el plan lingüístico de centro. A su vez la totalidad del alumnado de ambas clases a través de la propuesta desarrollada han aprendido las destrezas comunicativas orales y escritas mostrando así la importancia de diseñar una propuesta de PLC asumida por todo el centro.

Para la enseñanza de la lectura y escritura se ha utilizado un método basado en letras y también fonético, es decir, han aprendido primero las vocales y después las consonantes, haciendo hincapié en la articulación de sonidos. Es un buen método porque combina el lenguaje hablado con el escrito de manera intuitiva. Así pues, cada niño tiene un cuaderno elaborado por la maestra en el cual plasman los dictados; se pretende que trabajen la direccionalidad, grafía, alfabeto, numeración, comprensión y piensen en todo momento.

Aunque la metodología que se utiliza está encaminada al constructivismo, también se emplean actividades más tradicionales como la denominada dictados mudos, el niño tendrá una serie de dibujos y palabras (en minúscula o en mayúscula). Tendrán que relacionarlo cada uno con el suyo para después plasmarlo en un folio, es decir, trabaja a su vez lectura, asociación palabra-imagen, conciencia fonética de una palabra y escritura. Otra actividad que se ha utilizado en dichas clases es una oca con letras en mayúscula y en minúscula donde tras el número que salga en el dado tendrán que escribir una palabra que empiece o que contenga la letra que ha salido. El dominio del trazo de las grafías en ambos grupo-clase están establecido en la etapa alfabética donde existe correspondencia biunívoca fonema-grafía, ortografía natural y se dan los primeros pasos hacia la separación de las palabras e incluso hay casos que ya lo llevan a cabo.

Para conseguir el producto final, que es la elaboración de nuestro propio periódico con las noticias que se ha recopilado de casa y del colegio además de sus diferentes secciones (sucesos, deportes, tiempo atmosférico, chistes...), se ha tenido en cuenta que englobe los cuatro géneros literarios. En éste se aprecia que, siendo la misma propuesta, en cada grupo-clase se ha creado uno distinto, esto implica que las ideas han ido surgiendo del alumnado y no de un guion ya preestablecido por las maestras.

En mi opinión creo que trabajar en cooperativo es beneficioso para el desarrollo del alumnado por varios aspectos ya que aprenden a escuchar y respetar a los compañeros, al mismo tiempo que exponen sus ideas y las defienden ante los demás. Cada equipo ha debatido cómo quiere llamarse durante el proyecto. Tras la deliberación, y por consenso, escriben en un folio

tamaño A3 el apodo acordado para todo el proyecto, junto a los componentes y algún dibujo para después presentarlo al resto de compañeros. Tras formarse todos los equipos se vota que roles quieren tener durante el proyecto cada uno de los compañeros. Este folio está presente durante todo el proyecto en la clase realizando un mismo modelo individualmente para que cada niño lo guarde en el porfolio.

Para concluir, podemos dejar como una nueva vía de investigación la mejora de otras habilidades como la argumentación o la exposición y a su vez implantar una propuesta similar a ésta acorde con las edades de 3 y 4 años para cumplir con los objetivos en esos niveles. Además, puede ser recomendable la continuidad de dicho proyecto en primaria ampliando conocimientos y reforzando la comprensión lectora en todas las actividades propuestas.

Como reflexión personal creo que el hecho de incorporar y desarrollar un Proyecto Lingüístico de Centro es una necesidad en la actualidad debido a que desde corta edad se trabaja con unas metodologías activas que acompañan al alumnado curso tras curso hasta concluir su etapa educativa de bachillerato.

Quisiera terminar este trabajo con una frase de M. H. Wells " El qué enseñar se determina mirando a la vida, el cómo enseñarlo, mirando al niño".

7. Bibliografía

- Bigas, M. y Correig, M. (2000). *Didáctica de la lengua en Educación Infantil*. Madrid: Síntesis.
- Céspedes, J. C., & Jiménez, A. C. (2009). Reflexiones acerca de los desafíos en la formación de competencias para la investigación en educación superior. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9(2), 1-20.
- de Andalucía, J. (2007). Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 26, 2017-2007.
- de España, G. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín oficial del Estado*, 106(4), 17158-17207.
- de España, G. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*. Disponible en: www.boe.es/diario_boe/txt.php.
- de España, G. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*. Disponible en: www.boe.es/diario_boe/txt.php.
- de España, G. (2015). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la

- educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín oficial del estado*, 25, 6986-7003.
- de España, G. (2015). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín oficial del estado*, 25, 6986-7003.
- De la Torre, M.J. y Justicia, M.J. (2017). Psicología de la Educación, Universidad de Jaén.
- Diez De Ulzurrun, A. (1999). El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. vol.i.
- Diez De Ulzurrun, A. (1999). El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. vol. ii.
- Esteve, M. F. (2004). Leer y escribir para vivir: Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela (Vol. 5). Graó.
- Fabregat Barrios, S. (2021). La mejora de las habilidades comunicativas como espacio de innovación: un acercamiento al Proyecto Lingüístico de Centro (PLC). *Bellaterra journal of teaching and learning language and literature*, 13(4), 0001.
- Fabregat, S. (2017). Didáctica del lenguaje oral y escrito, Universidad de Jaén.
- Fabregat, S. (2019). El programa «Proyecto Lingüístico de Centro»: una propuesta interdisciplinar de mejora de la competencia comunicativa en los centros escolares de Andalucía. *Revista E-SEDLL*, 2, 1-15.
- GOBIERNO, D. E. (2006). Real decreto 1630/2006, del 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. *Boletín oficial del Estado*, 4, 474, 482.
- P.L.C. (2017). *Proyecto Lingüístico Centro - Materiales de referencia - Consejería de Educación*. Materiales de referencia para la elaboración de un PLC. <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/proyecto-linguistico-centro/materiales-de-referencia-para-la-elaboracion-de-un-plc>
- Palou, J. y Bosch c. (coords.) (2005). La lengua oral en la escuela. Diez experiencias didácticas. Barcelona: Graó.

ANEXOS

ANEXO I

Áreas de la competencia comunicativa	
Competencia lingüística	Relacionada con el dominio del código lingüístico: fonología, morfología, sintaxis, semántica y léxico.
Competencia sociolingüística	Relacionada con los conocimientos y habilidades de los hablantes para adecuar las producciones a las situaciones de comunicación: adecuación al contexto, propósito de la interacción, normas y convenciones. Aspectos cinéticos y proxémicos.
Competencia discursiva	Relacionada con la construcción coherente y cohesionada de los textos propios de los distintos géneros discursivos.
Competencia estratégica	Relacionada con las estrategias de comunicación verbal y no verbal orientadas a la compensación de deficiencias y limitaciones, con el fin de favorecer la efectividad de la comunicación. Estrategias retóricas y de cortesía.

Tabla 1: Áreas de la competencia comunicativa (Canale, M.), elaborada a partir de Palou, J y C. Bosch (2005).

ANEXO II

3 AÑOS
Bits de inteligencia del abecedario.
Conocimiento del abecedario partiendo de su nombre.
Reconocimiento de su nombre al principio acompañado de la foto poniéndolo en: - Sillas. - Cajoneras. - Equipos. - Carpetas. - Soportes de los proyectos.
Pasar lista con los nombres en mayúscula de los niños/as, primero con su foto, cuando pasan unos días se le va tapando la foto con la mano, a medida que empiezan a reconocer el nombre sin ver la foto se le va poniendo un gomets, cuando reconozcan su nombre sin la foto 5 veces se recorta la foto de su nombre y se le regala.
Escritura de su nombre en mayúscula en línea simple con modelo.
Primeras formas de escritura en folio blanco.
Formación de su nombre en pizarra con velcro con letras sueltas en mayúscula.
Identificación del nombre viendo sólo la inicial de su nombre.
Clasificación de las fotos según las iniciales de cada nombre, primero el de cada niño, a medida que avanza el curso el suyo y el de sus compañeros de equipo.
El secretario diario hace la asamblea. La figura del secretario rota diariamente por orden de lista.
Trabajo en equipos, a través del establecimiento de roles sencillos adaptados a su edad.
Exposición oral de las investigaciones realizadas en casa con ayuda de la maestra.
4 AÑOS
Pasamos lista sólo con el nombre en mayúscula.
Nombre sin foto en mayúscula en: - Cajoneras. - Carpetas. - Soportes de los proyectos.
Escritura del nombre y palabras sencillas al dictado, bisílabas y con sílabas directas, en pauta doble.

Escritura libre en folio blanco y en cuartilla blanca.
Formación de palabras sencillas en pizarra con velkro.
Asamblea realizada por el secretario del aula.
Primeras actividades de cooperativo.
Trabajo en equipo con establecimiento de roles.
Introducción de la presencia del abecedario en minúscula, así como nombres.
Para que se vayan familiarizando con este tipo de escritura, sólo es de modo visual.
Exposición de tareas realizadas en casa sin ayuda de la maestra.
Primeros dictados de palabras, los niños/as va diciendo qué letras necesita para poder escribir una palabra.
5 AÑOS
Desaparece la escritura en mayúscula, para ir introduciendo la minúscula poco a poco.
Dictados de frases sencillas al principio de curso con mayúscula y a medida que avanza el curso en minúscula.
Escritura en pauta Montessori primero en mayúscula y a medida que van conociendo la minúscula va desapareciendo la anterior.
Escritura de frases sencillas en folio blanco y en cuartillas.
Introducción de la lectura en el libro de lectura 1.
Lectura en cualquier tipo de cuento.
Exposición oral de las investigaciones realizadas en casa.
Investigaciones en los libros que acompañan al proyecto y que se realizan en clase de manera voluntaria, lo escriben en una hoja con pauta o en blanco.
Dictados mudos, asociación de una imagen a una palabra, formación de dicha palabra con letras sueltas y posterior escritura en minúscula de dicha palabra.

Tabla 2: PLC en Educación Infantil

Fuente: elaboración propia

ANEXO III

Textos expositivos: Para estudiar.

- Libros de consulta, divulgación.
- Artículos en internet.
- Biografías.
- Preparación de exposiciones y conferencias.
- Mapas conceptuales, murales.
- Enciclopedias.

Textos informativos: Para obtener información.

- Diarios y revistas.
- Folletos.
- Noticias.
- Artículos y reportajes.
- Anuncios, propaganda.
- Invitaciones.

Textos literarios: Para disfrutar.

- Cuentos, narraciones.
- Poesías.
- Teatro, títeres.
- Nanas
- Cómic y tebeos.
- Refranes, adivinanzas, retahílas.

Textos prescriptivos: Para elaborar.

- Recetas de cocina.
- Instrucciones de los juegos.
- Reglamentos, códigos, normas de comportamiento.

Textos enumerativos: para manejar datos.

- Listas.
- Agendas de teléfonos.

PUBLICITARIO	LOGOS Y ANUNCIOS	3 años: Etiquetas, nombres,..
		4 años: Etiquetas, nombres, marcas, fotos, productos,...
		5 años: Etiquetas, dictados mudos, supermercados,...
PERIODÍSTICO	PERIÓDICO Y CÓMIC	3 años: Títulos de imagen,...
		4 años: Cómic, ver periódico,...
		5 años: Noticia clase, Cómic, ver periódico, tipos de ruidos,...
POPULAR	PAREADOS Y ADIVINANZAS	3 años: Aprender adivinanzas y poesías,...
		4 años: Aprender adivinanzas y poesías, Jugar adivinanzas ¿ Qué será?, veo – veo,...
		5 años: Aprender adivinanzas y poesías, Jugar adivinanzas ¿ Qué será?, veo – veo,... Inventar adivinanzas ,...
POÉTICO	CANCIONES Y POESÍAS	3 años: Canciones y poesías.
		4 años: Canciones y poesías. Adivinar palabras que faltan en un poema, dictado de poesías, listas,...
		5 años: Canciones y poesías. Adivinar palabras que faltan en un poema, dictado de poesías, listas, terminar palabras, inventar títulos,...
CORRESPONDENCIA	CARTAS Y POSTALES	3 años: Cartas padres, autorizaciones, felicitaciones (navidad...) a través de copia,...
		4 años: Cartas padres, autorizaciones, felicitaciones (navidad...) a través de dictado,...

		5 años: Cartas padres, autorizaciones, felicitaciones (navidad...) a través de dictado,..., carta a los niños de la clase, a los padres, a personajes invitados para los proyectos,...
FUNCIONAL	NOMBRE PROPIO	3 años: Lista clase, trabajos, perchas, sillas, dictado de palabras, letras , números, nombre de compañeros de clase letras móviles,...
		4 años: Trabajos, principio de palabras que faltan, dictados, escribir palabras, dados de conversación , cartelaria de clase, letras móviles...
		5 años: Diccionario, corregir palabras bien o mal escritas, escritura en minúscula, cartelaria de clase...
	FECHAS	3 años: Días de la semana, cumpleaños, días de la semana con canciones...
		4 años: Días de la semana en calendario, fecha en pizarra o folio, fecha y nombre, cumpleaños,...
		5 años: Días, mes, año, fecha y nombre, Cumpleaños, calendario importante (vacaciones,...)
	CUENTOS	3 años: Ojear cuentos, pictogramas, secuenciar cuentos, vivenciar cuentos participando con onomatopeyas..
		4 años: Cuento más votado, identificar palabras, personajes importantes, secuenciar cuentos, letra y dibujo de un cuento,...

		5 años: Lectura libros, completar títulos incompletos, contar cuento, inventar cuento escrito, lista de cuentos, inventar título, dictado de cuento,...
	LISTAS	3, 4 y 5 años: Lista canciones, alumnos, temáticas proyectos....
	NOTAS	3 años: Diario
		4 y 5 años: Diarios, escribir títulos, escritura de imágenes,...

Tabla 3: tipos de textos trabajados en Educación Infantil Fuente: elaboración propia

ANEXO IV

EXPOSICIÓN ORAL-NIVEL INFANTIL

ÁREA: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal			
Actividades	Tipo de texto	Objetivos/ competencias	Evaluación
- Descripción de sí mismo y de sus compañeros. - Interpretación y descripción de imágenes y pictogramas relacionados con actividades de la vida cotidiana.	Texto descriptivo	- Conocer el propio cuerpo y sus posibilidades de acción, diferenciando y nombrando las distintas partes. - Realizar descripciones sobre sí mismo y sobre sus compañeros. - Describir situaciones de la vida cotidiana.	- Identifica y nombra segmentos y elementos del propio cuerpo. - Identifica algunas diferencias físicas entre su cuerpo y el de los demás. - Se describe a sí mismo. - Describe sus sentimientos y emociones en algún momento concreto.
Explicar un juego que traigan a clase para compartir con el resto de compañeros.	Texto expositivo	- Explicar y compartir las reglas de un juego. - Adaptarse a las distintas situaciones de juego, aceptando las normas y reglas básicas.	- Utiliza un léxico variado, preciso y estructura cada vez mejor las frases. - Respeto el turno en juegos y actividades y acepta las reglas para jugar. - Colabora y presta ayuda.

		• Desarrollar actitudes de ayuda y colaboración con los compañeros.	
• Contar, narrar vivencias personales en asamblea. • Adivinanzas sobre partes del cuerpo, alimentación...	Texto literario	• Participar activamente en la rutina de la asamblea, contando historias y relatando hechos del entorno próximo. • Facilitar la interacción y el intercambio de información entre los niños.	• Muestra interés por compartir con los demás sus vivencias. • Aumenta progresivamente su vocabulario. • Expresión oral, progresivamente más correcta de sentimientos, necesidades, opiniones...Comprensión de órdenes y mensajes cada vez más complejos.
• Cualquier actividad que implique el diálogo tanto con la maestra como con los demás niños. • Lengua inglesa: órdenes sencillas relacionadas con las normas de la clase.	Texto dialogado	• Mostrar interés por dialogar con los demás. • Relacionarse con los demás. • Mediar verbalmente en la resolución de conflictos. • Intercambiar información con los demás relativa a la actividad que	• Se interesa y mantiene la atención en situaciones orales con una actitud de escucha activa y respetuosa. • Muestra una actitud positiva hacia la lengua inglesa. • Entiende mensajes en lengua inglesa e intenta interactuar con la maestra y los compañeros.

		se está desarrollando. (Cooperativo)	
• Expresión de gustos, sentimientos, emociones, opiniones. • Lengua inglesa: expresar sentimientos y emociones atendiendo a las preguntas de la maestra.	Texto argumentativo	• Expresar oralmente sus sentimientos, emociones, necesidades, opiniones. • Entender mensajes en lengua inglesa adecuados a su edad: preguntas (How are you?)	• Muestra interés y disfrute por expresar sus sentimientos, emociones, necesidades y opiniones mediante el lenguaje oral. • Manifiesta actitud positiva hacia la lengua inglesa. • Entiende mensaje en lengua inglesa e intenta interactuar con la maestra y los compañeros.
ÁREA: Conocimiento del entorno			
Actividades	Tipo de texto	Objetivos/ competencias	Evaluación
• Descripción de animales y objetos.	Texto descriptivo	• Describir a su familia. • Mostrar interés por realizar descripciones sobre animales, objetos, plantas, etc.	• Es capaz de realizar descripciones sobre elementos de su entorno cercano.
• Expresar información que se haya extraído de una pequeña investigación.	Texto expositivo	• Expresar de forma oral ideas y conocimientos.	• Utiliza un léxico variado, preciso y estructura cada vez mejor las frases.

• Contar cuentos • Adivinanzas sobre animales, transportes, profesiones, naturaleza... • Narrar historias. • Poesías.	Texto literario	• Utilizar la lengua oral para evocar y relatar hechos, para acercarse a textos orales como cuentos, poemas, refranes y adivinanzas.	• Disfruta contando cuentos, poemas, adivinanzas.
• Debatir y dialogar sobre el tiempo que hace, sobre cómo se debe cuidar el medio ambiente, etc.	Texto dialogado	• Utilizar las normas del intercambio lingüístico: escuchar, respetar el turno, contestar, opinar...	• Muestra interés por las conversaciones que se producen.
• Trabajar las profesiones y decir lo que cada uno quiere ser de mayor, dando argumentos.	Texto argumentativo	• Expresar oralmente sentimientos, emociones, necesidades, opiniones.	• Identifica algunas profesiones y sus características. • Expresa sus sentimientos, emociones, gustos y opiniones de forma oral.
REA: Lenguajes, comunicación y representación			
Actividades	Tipo de texto	Objetivos/ competencias	Evaluación
• Realizar distintas descripciones sobre personas, animales, imágenes, etc.	Texto descriptivo	• Leer e interpretar imágenes y pictogramas. • Describir a sus compañeros y a los miembros de su familia.	• Aumenta progresivamente su vocabulario. • Lee e interpreta imágenes y pictogramas. • Describe objetos y situaciones del entorno,

		Mostrar interés por realizar descripciones sobre animales, objetos, dibujos e imágenes.	características y propiedades.
- Exposición de algún trabajo que se haya realizado. - Explicación de un acuerdo que se haya consensuado en cooperativo.	Texto expositivo	- Explicar y compartir con los demás el trabajo realizado. - Expresar de forma oral ideas y conocimientos. - Escuchar de forma activa las explicaciones de la maestra y de compañeros/as.	- Utiliza un léxico variado, preciso y estructura cada vez mejor las frases. - Se expresa cada vez mejor mediante lenguaje oral.
- Contar cuentos. ¿Qué pasaría si...? - Cuentos del revés. - Narrar historias. - Retahílas - Poesías - Adivinanzas - Dados cuenta historias.	Texto literario	Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios, mostrando actitudes de disfrute e interés.	- Disfruta contando historias y cuentos. - Muestra interés por los textos de literatura infantil: cuentos clásicos, poemas, adivinanzas...leídos en clase.
- Juego simbólico. - Dramatizaciones. - Debatir y dialogar algún tema en grupo a través del aprendizaje cooperativo.	Texto dialogado	Utilizar las normas del intercambio lingüístico: escuchar, respetar el turno, contestar, opinar...	Utiliza las normas en los intercambios lingüísticos: escuchar, contestar, etc.

		• Valorar el diálogo como herramienta eficaz para escuchar, expresarse y comprender a los demás.	
• Dar la opinión sobre un cuento que se ha contado. • Decir si nos ha gustado y dar argumentos de por qué sí o por qué no.	Texto argumentativo	• Exponer oralmente su opinión, sus sentimientos y emociones hacia ese cuento.	• Expresa sus sentimientos, emociones, gustos y opiniones de forma oral.

Tabla 4: textos orales trabajados en Infantil y recogidos en el PLC Fuente: elaboración propia

ANEXO V

Clasificación de las habilidades lingüísticas
1er Criterio. Papel que desempeña el individuo en el proceso comunicativo: Emisor. Habilidades de producción: hablar (oral) y escribir (escrita). Receptor. Habilidades de recepción: escuchar (oral) y leer (escrita). 2º Criterio. Canal de transmisión y tipo de código empleados: Oral. Hablar y escuchar. Escrito. Leer y escribir.

Tabla 5: Criterios de clasificación de las habilidades lingüísticas

Fuente: elaboración propia

ANEXO VI

CASOS PARTICULARES ANALIZADOS			
Alumno-a (Inicial nombre y apellidos)	Causa-Motivo (Dificultades aprendizaje, faltas, comportamiento,...)	Propuesta (Entrevista al alumno, a la familia, Eval. Psicopedagógica)	Responsable (Tutor, Profesor, Orientador, Director)
M.P.M	Dificultad en el aprendizaje y lenguaje	Profesora de apoyo y apoyo en la estimulación en el lenguaje	Tutora y profesora de refuerzo
I.M.C	Dificultad en el aprendizaje y lenguaje	Profesora de apoyo	Tutora y profesora de refuerzo
P.M.C	Dificultad en el aprendizaje, en especial en el área del lenguaje	Profesora de apoyo y asesoramiento logopédico	Tutora y profesora de refuerzo
A.A.F.C	Atención en el CAIT Problemas fonológicos Dificultad en el aprendizaje y lenguaje	Asesoramiento logopédico	Tutora, profesora de refuerzo y logopeda
I.P.H	Dificultad en el aprendizaje	Refuerzo educativo	Tutora y profesora de refuerzo
D.C.S	Inmadurez y problemas fonológicos	Asesoramiento logopédico	Tutora y logopeda

Tabla 6: casos particulares analizados

Fuente: elaboración propia

ANEXO VII

COMPETENCIAS CLAVE	
Comunicación lingüística	Expresarse de forma oral y escrita en múltiples situaciones comunicativas, escuchar con atención e interés y estar dispuesto al diálogo crítico y constructivo.
Competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología	Aplicar los principios y procesos matemáticos en distintos contextos, utilizando y manipulando herramientas y máquinas tecnológicas.
Competencia digital	Utilizar recursos tecnológicos para la comunicación y resolución de problemas, presentando una actitud activa, crítica y realista hacia las tecnologías.
Aprender a aprender	Conocimiento sobre distintas estrategias posibles para afrontar tareas, apreciar la necesidad y curiosidad de aprender, teniendo la percepción de auto-eficacia y confianza en sí mismo.
Competencias sociales y cívicas	Comprender los conceptos de igualdad, no discriminación entre mujeres y hombres, diferentes grupos étnicos o culturales, la sociedad y la cultura, participando de manera constructivista en las actividades de la comunidad.
Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor	Capacidad de adaptación al cambio y resolución de problemas, tener iniciativa y actuar de forma creativa e imaginativa.
Conciencia y expresiones culturales	Herencia cultural, manifestaciones artístico-culturales de la vida cotidiana y mostrar interés, aprecio, respeto, disfrute y valoración crítica de las obras artísticas y culturales.

Tabla 7: competencias clave

Fuente: <http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/competencias-clave.html> Elaboración propia

ANEXO VIII

Abril 2021						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

Mayo 2021						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Tabla 8 y 8: cronograma previsto

Fuente: elaboración propia

	TAREA 0
	TAREA 1: Qué es un periódico?
	TAREA 2: En busca de la noticia perdida. ¿Dónde encontramos las noticias?
	TAREA 3: ¿Cómo elaboramos nuestro propio periódico?

ANEXO IX

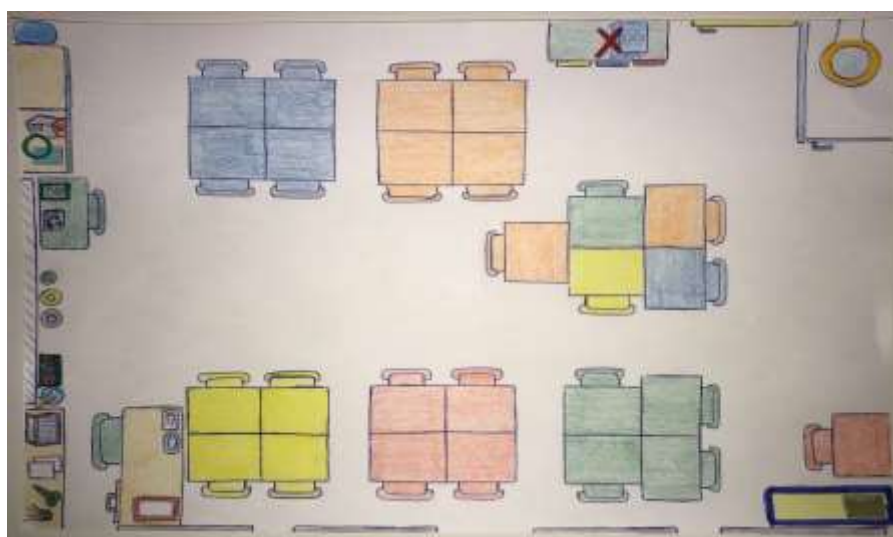


Ilustración 1: esquema de la clase de 5 años

Fuente: elaboración propia

ROLES	FUNCIONES
COORDINADOR DEL SILENCIO	1. Me aseguro de que la tarea se ha entendido. 2. Reparto el turno de palabra. 3. Intermedio entre el grupo y el profesor.
ENCARGADO DE RECOGER (SUPERVISOR)	1. Recuerdo y reviso las tareas y las agendas. 2. Controla que todos cumplen su función. 3. Me encargo de la coevaluación.
SECRETARIO	1. Cuido que el entorno esté limpio y el nivel de ruido sea adecuado. 2. Archiva los trabajos realizados. 3. Anoto las decisiones y los acuerdos.
PORTAVOZ	1. Me comunico con los otros grupos. 2. Expongo los resultados de la actividad.
AYUDANTE	1. Asumo el rol que falte. 2. Me encargo de las tareas que me indique el coordinador.

Tabla 9: roles del alumnado

Fuente: elaboración propia

ANEXO X

La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1998), define la inteligencia como una capacidad lo que la convierte en una destreza que se puede desarrollar señala que es posible su desarrollo gracias a las experiencias que tenemos con nuestro medio externo y/o a la educación recibida, entre otros factores. Gardner propone una teoría de las inteligencias múltiples en la que afirma que los seres humanos poseen al menos ocho tipos distintos de inteligencia.

Gardner indica que la lesión en un área específica del cerebro solo afecta a la capacidad relacionada (por ejemplo, la lingüística o la espacial), mientras que las otras quedan intactas. Además, señala que hay personas que son excepcionales en una capacidad, pero, deficientes en otra distinta, lo que se pone de manifiesto en el conocido “síndrome del sabio” (personas que tienen retraso mental y muestran un talento extraordinario). Por último, Gardner afirma que las diferentes inteligencias maduran en momentos distintos.

Tipo de inteligencia	Procesos intelectuales	Vocación
Lingüística	Sensibilidad a los sonidos y significados de las palabras, a la estructura del lenguaje y a la forma de utilizarlo.	Novelista, escritor, periodista.
Espacial	Capacidad para percibir relaciones visoespaciales, transformar estas percepciones y recrear aspectos de la experiencia visual en ausencia de estímulos.	Ingeniero, escultor, decorador, cirujano.
Lógico-matemática	Capacidad para utilizar los números de manera efectiva, relacionar sistemas simbólicos y pensar de forma lógica.	Matemático, científico.
Musical	Capacidad para percibir, discriminar y transformar formas musicales, combinar tonos, crear melodías y comprender los aspectos emocionales de la música.	Músico, cantante, compositor.
Cinestésica-corporal	Capacidad de utilizar el cuerpo para expresar ideas o sentimientos así como, facilidad para utilizar las manos con pericia.	Bailarín, cirujano, atleta.

Interpersonal	Capacidad para conocer los estados de ánimo, los sentimientos, motivaciones e intenciones de otras personas.	Terapeuta, sacerdote, relaciones pública, líder espiritual.
Intrapersonal	Capacidad para detectar los estados internos propios y adaptar el comportamiento a partir de ese conocimiento (conocer cualidades y defectos y usarlos de modo adaptativo).	Augura el éxito en cualquier faceta de la vida.
Naturalista	Capacidad para reconocer las plantas, los animales y otros elementos del entorno natural.	Biólogos, geólogos, veterinarios, naturalistas.

Tabla 9: tipos de inteligencias

Fuente: elaboración propia

ANEXO XI

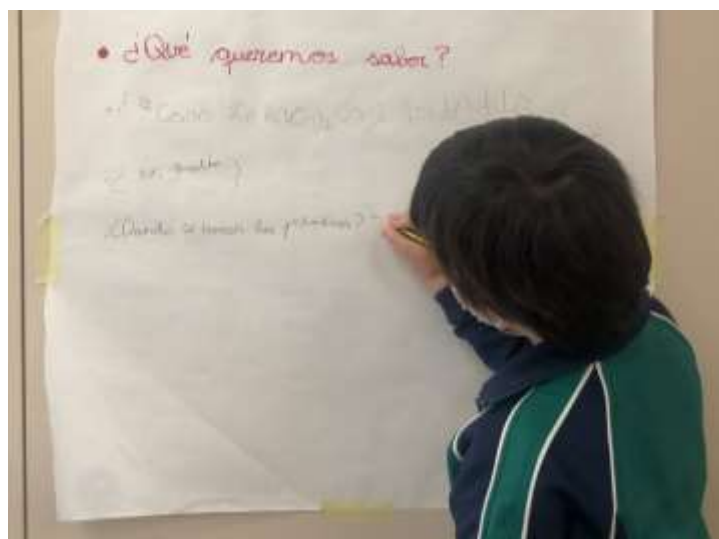


Ilustración 2: galería del desarrollo de las sesiones

Fuente: elaboración propia

(Pinche en la ilustración para dirigirse a un vídeo)



Ministerio de Educación y Formación Profesional



NOMBRE: _____

COLOREA LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y TACHA LOS QUE NO LO SON

1. ¿QUÉ VAMOS A APRENDER?

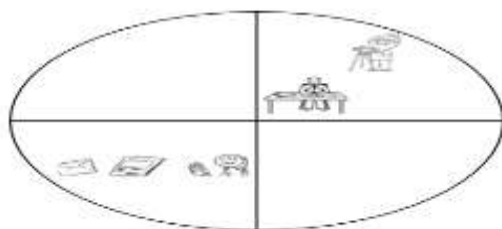
2. ¿NECESITAMOS AYUDA?

3. ¿CON QUIÉN LO COMPARTIMOS?





EVALUACIÓN DIANA DE PREGUNTAS



Nombre: _____

UNIR CON FLECHAS CADA PALABRA CON SU DIBUJO CORRESPONDIENTE

PERIÓDICO
periódico

TELÉFONO
teléfono

CARTA
carta

TELEVISIÓN
televisión

RADIO
radio

INTERNET
internet



Trompita fuera del circo

Celebran los 50 años de Trompita, un elefante hombre que fue rescatado de un circo.



El ejemplar, que nació y creció en cautiverio, formó parte de varios espectáculos de circo y antes de ser rescatado hizo parte de reserva privada de un parque acuático. Ahora vive en un zoológico debido a que, por su alto nivel de domesticación, no pudo ser reintegrado a su hábitat natural.



PROYECTO "Reporteros en acción"
Meisenguisión_final

1. ¿QUÉ HE APRENDIDO?
2. ¿CÓMO ME HE SENTIDO TRABAJANDO CON LOS COMPAÑEROS?
3. ¿CÓMO PUEDO HACERLO MEJOR LA PRÓXIMA VEZ?

PROYECTO "REPORTEROS EN ACCIÓN"	

Ilustración 3: galería de recursos empleados

Fuente: elaboración propia

ACTIVIDAD DÍA DEL LIBRO



Ilustración 4, 5 y 6: actividad del Día del Libro

Fuente: elaboración propia

ANEXO XII

EL PORFOLIO

Es una evaluación o evidencia de lo que ha aprendido el niño. Es un instrumento de formación que sitúa al alumno en el centro de su propio proceso de aprendizaje. En cuanto a la celebración de portfolio, se puede hacer preferentemente los lunes por la tarde, si hubiera algún grupo de padres que le viene bien por la mañana también es factible.

Respecto a la agrupación de padres para dicha celebración, cada tutora puede organizarlo como vea conveniente. Debemos darle mucha repercusión en las redes sociales.

Por ejemplo, si hacemos la celebración un lunes por la tarde, podemos preparar una pequeña merienda para hacer más atractiva la reunión.

En cuanto al contenido de portfolio, cada niño/a deberá explicar a su padre/madre las actividades que lo componen y sus conocimientos al respecto. Las partes de las que se compone dicho portfolio serán:

- Índice y portada.
- Tarea 0:
 - Presentación del proyecto.
 - Reflexión individual (metacognición inicial).
 - Creación equipos (roles/ individual.)
- Tarea 1, 2, ...:
 - Actividades relevantes.
 - Actividades vinculadas y estandarizadas.
 - Estrategias de pensamiento.
 - Actividades cooperativo.
 - Actividades creativas.
 - Herramientas de evaluación.
- Reflexión final (metacognición)
- El logotipo que vamos a utilizar en la etapa de infantil para marcar el portfolio será:



Las herramientas de evaluación secuenciadas por niveles de infantil:

- 3 años
 - Línea de evolución.
 - Rúbrica de caritas (triste / contenta).
 - Semáforo (Sí/ No)
 - Diana de quesitos (2) (rojo y verde).
- 4 años
 - Línea de evolución.
 - Rúbrica de caritas (triste / contenta / regular).
 - Semáforo (Conseguido/ No conseguido / Seguir trabajando).
 - Diana de quesitos (4) (rojo y verde).
- 5 años
 - Líneas de evolución.
 - Rúbrica de caritas (triste/ contenta / regular).
 - Semáforo (Conseguido/ No conseguido / Seguir trabajando).
 - Diana de quesitos (4) (rojo y verde).
 - Registros.
 - Escalas.

Las estrategias de pensamiento secuenciadas por niveles en infantil son:

- 3 años:
 - Veo, pienso, me pregunto.
 - Visualización.
 - K.W. L
- 4 años:
 - Veo, pienso, me pregunto.
 - Visualización.
 - K.W.L
 - Parte y todo.
 - C.S.I.
 - Mapas mentales.
 - Antes pensaba, ahora pienso.
- 5 años:
 - Veo, pienso, me pregunto.

- Visualización.
- K.W.L
- Parte y todo.
- C.S.I.
- Mapas mentales.
- Antes pensaba, ahora pienso.
- Juego de la soga.
- Ponte en mi lugar.
- Compara y contrasta
- Step inside.

ANEXO XIII

1. Alumnado que presenta necesidades educativas especiales. Estos alumnos son aquellos que requieren por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atención educativa específica derivadas de discapacidad de tipo físico, sensorial, psíquico o cognitivo o manifestar trastorno grave de conducta.

Como son los niños y las niñas con discapacidad intelectual, visual, auditiva, física, trastorno grave del desarrollo y trastorno del espectro autista y trastorno grave de conducta.

2. Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. Cuando muestra alguna perturbación en uno o más de los procesos cognitivos básicos implicados en el empleo del lenguaje hablado o escrito.
3. TDAH. Falta de atención, hiperactividad e impulsividad. Se atiende mediante la aplicación de medidas ordinarias, estrategias organizativas y metodológicas.
4. Alumnado con altas capacidades intelectuales. Aplicación de medidas ordinarias, estrategias organizativas y metodológicas, y si no fuera suficiente, mediante medidas específicas, como adaptación y/o enriquecimiento.
5. Alumnado de incorporación tardía en el sistema educativo español. Algunas de las estrategias que se llevan a cabo son: trabajar el vocabulario básico utilizando imágenes, que el ambiente de clase sea letrado, motivar a estos alumnos hacia la lectoescritura a través de palabras con sentido, trabajar el juego y la relación con los demás.
6. Alumnado que precise acciones de carácter compensatorio por condiciones personales o de historia escolar. Puede estar derivado por una desventaja sociocultural, pertenecer a minorías étnicas, no poder seguir un proceso de escolarización...

Se utilizan medidas ordinarias, estrategias organizativas y metodológicas, dotando de materiales y recursos que puedan compensar las dificultades de tipo social o económico y en su caso mediante adaptaciones curriculares no significativas, para compensar el desfase curricular.

Por ejemplo, si en el aula contamos con un niño que presenta trastornos de conducta: déficit de atención e hiperactividad, es tratado de la siguiente manera:

- Situarse próximo al docente para que se sienta más seguro y concentrado en sus tareas y avance con fluidez en su aprendizaje.
- Al iniciar una actividad, permanecemos con él hasta que inicie. Luego comprobamos periódicamente sus progresos, con palabras de aliento “está bien, ahora coloca otra pieza”
- Nos aseguramos de que sabe lo que tiene que hacer y lo comprende; por ello, le indicamos que nos mire a la cara y fije sus ojos en los nuestros, asegurándonos de que nos escucha y llevando a cabo un proceso de repetición.
- Cuando hay que hacer actividades por turnos, le colocamos en los primeros lugares para que pueda participar cuanto antes mejor; con ello evitamos que su atención se desvíe.
- Le proponemos actividades cortas que pueda ver los resultados casi inmediatos, y tareas muy variadas, para concentrar su atención.
- Se llevará un registro de modificación de conducta, y un contrato por puntos. Una vez conseguido lo que se determine, le daremos el premio pactado.
- Se contará también con el apoyo de su familia, avanzando hacia unos mismos fines por el bienestar del pequeño.