

# INTERVENCIÓN NATURALISTA EN EL LENGUAJE ORAL, EN EL CONTEXTO DEL AULA INFANTIL<sup>1</sup>

## NATURALIST INTERVENTION IN ORAL LANGUAGE: IN THE CONTEXT OF THE INFANT CLASSROOM

*Daniela Puentes Chávez*

*Doctora en Educación*

*Docente adjunta y Coordinadora de Práctica Profesional, Universidad de Chile*

*Santiago de Chile,*

*danielapuentes@uchile.cl*

*ORCID: 0000-0001-7401-3283*

**Resumen:** El objetivo de esta investigación es analizar la efectividad de los modelos naturalistas en el desarrollo del lenguaje oral en contraste con el método integral, tomando como referencia propuestas de intervención naturalistas. Se ha realizado un estudio controlado en la medida que establece dos grupos de prueba: un grupo control y un grupo experimental, con un total de 330 participantes, con alcance cuantitativo mediante la aplicación de una propuesta del lenguaje oral y la evaluación de aprendizajes a través de un pre y pos test. La propuesta del desarrollo del lenguaje oral basada en modelos de intervención naturalista incide en todos los núcleos de aprendizaje, mejorando los resultados obtenidos por el grupo experimental con respecto al grupo control, lo cual se traduce en una ventaja adicional que no se buscaba directamente con las actividades propuestas en la intervención que estaban dirigidas exclusivamente a la mejora del lenguaje oral.

**Palabras claves:** educación infantil, habla, intervención, lenguaje.

**Resumo:** O objetivo desta investigação é analisar a eficácia dos modelos naturalistas no desenvolvimento da linguagem oral em contraste com o método integral, tomando como referência propostas de intervenção naturalistas. Foi realizado um estudo controlado na medida em que estabelece dois grupos de teste: um grupo de controlo e um grupo experimental, num total de 330 participantes, com um âmbito quantitativo através da aplicação de uma proposta de linguagem oral e da avaliação da aprendizagem através de um pré e pós-teste. A proposta de desenvolvimento da linguagem oral baseada em modelos de intervenção naturalista tem impacto em todos os núcleos de aprendizagem, melhorando os resultados obtidos pelo grupo experimental em relação ao grupo de controlo, o que se traduz

<sup>1</sup> Esta investigación forma parte de los resultados de mi tesis de Doctorado en Educación, titulada: "Eficacia de los modelos de intervención naturalista como metodología para el desarrollo del lenguaje oral frente al método tradicional integral, en una muestra de niños de 3, 4 y 5 años escolarizados en la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), en la región Metropolitana de Chile". Universidad de Deusto, Bilbao, España, 16 de enero de 2022.



numa vantagem adicional que não foi diretamente procurada com as actividades propostas na intervenção que visavam exclusivamente a melhoria da linguagem oral.

**Palavras chave:** educação infantil, fala, intervenção, linguagem.

**Abstract:** The objective of this research is to analyze the effectiveness of naturalistic models in the development of oral language in contrast to the integral method, taking as a reference naturalistic intervention proposals. A controlled study has been carried out insofar as it establishes two test groups: a control group and an experimental group, with a total of 330 participants, with a quantitative scope through the application of an oral language proposal and the evaluation of learning through a pre- and post-test. The oral language development proposal based on naturalistic intervention models has an impact on all the learning nuclei, improving the results obtained by the experimental group with respect to the control group, which translates into an additional advantage that was not directly sought with the activities proposed in the intervention that were exclusively aimed at improving oral language.

**Key words:** early childhood education, speech, intervention, language.

## INTRODUCCIÓN

El interés de trabajar los procesos de adquisición del lenguaje es permanente en la literatura por ser un factor de desarrollo relevante en la vida de las personas, caracterizado por dominar la lengua oral para favorecer el despliegue de habilidades lingüísticas y desempeñarse de forma autónoma en la sociedad, a través de la formulación de preguntas, dar y pedir explicaciones, cuestionar, interpelar, fundamentar ideas, debatir y analizar diferentes contenidos (Gràcia et al., 2017). En el caso de la educación parvularia chilena, el lenguaje también es un ámbito de interés, por ello se han integrado definiciones específicas en las Bases Curriculares que orientan los objetivos de aprendizaje de base para desarrollar el lenguaje en los niños y niñas.

El lenguaje se transforma en una de las habilidades fundamentales para la interacción del niño o niña con su entorno, en este sentido, los ambientes educativos enriquecidos favorecen el despliegue de dichas destrezas lingüísticas, junto con la planificación de experiencias pedagógicas basada en los intereses de niños y niñas, que garantice oportunidades de participación (Acosta, 2011; Puentes y Fernández, 2021). Al respecto, la investigación nos ofrece diversas perspectivas de las intervenciones relacionadas con los modelos de enseñanza lingüística de las infancias, que proponen implementar propuesta integradas con un carácter sociocultural y comunicativo, trascendiendo en las dimensiones de uso, contenido y forma del lenguaje (Acosta, 2006; Castells, 2009). En esta línea, la dimensión de forma del lenguaje es lo que permite estudiar la organización lingüística de los sonidos vocálicos y consonánticos, los aspectos motrices y funcionales de los órganos que permiten la emisión de los sonidos por la persona (Tambyraja et al., 2015); la dimensión del contenido está integrada por los componentes sintácticos y semánticos, hace referencia a la capacidad de dotar de significados a las palabras y oraciones; y

por último, la dimensión de uso, se relaciona con la funcionalidad del lenguaje oral, es decir, el discurso y contexto, como medio de comunicación del pensamiento.

Por su parte, el lenguaje se caracteriza como un mecanismo que organiza y determina el pensamiento y la acción, permite al niño y niña trabajar la capacidad de anticipación de los hechos, regular su temperamento y conducta social, considerando la información que recibe del contexto. El lenguaje es una herramienta de transmisión de la cultura (Lizana, 2005), aporta al aprendizaje de la lengua en un contexto situado y es una oportunidad para decodificar las palabras y sus significados (Reed, 2008).

Para profundizar en el desarrollo del lenguaje infantil, es necesario revisar el rol que juegan los padres, madres y educadores, quienes son agentes estimuladores ante comportamientos positivos o negativos, según corresponda (Farley et al., 2018; Guralnick, 2001; Reynolds y Miedel, 1997). Lograr que los estudiantes desarrollen competencias y habilidades lingüísticas, requiere en buena medida de la formación que poseen sus docentes en este ámbito y la forma en cómo preparan la enseñanza (Justice y Ezell, 1999; Marinac, et al., 2008; Mercer, 2010, 2013; Gràcia, 2018; Gràcia, et al., 2015).

La intención comunicativa es un requisito fundamental en la comunicación, se expresa cuando el niño o niña inicia la comunicación e intenta expresar o conseguir algo, la respuesta del adulto es trascendental en la atribución de intención comunicativa (Maestre, 2010). Desde esta perspectiva, es un proceso bilateral, porque el niño, niña y el adulto son agentes clave en la construcción de un lenguaje más elaborado y con múltiples funciones comunicativas.

La combinación de un enfoque naturalista con el trabajo pedagógico para el desarrollo del lenguaje, se convierten en una ventaja cuando son utilizadas de forma complementaria al proceso educativo. Siendo una oportunidad para generar cambios en los contextos educativos e impulsando un trabajo colaborativo entre los educadores y las familias.

Para contribuir al desarrollo del lenguaje oral infantil, encontramos que los modelos de intervención naturalistas aportan a este proceso, se sustentan en teorías que explican los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje desde un plano más práctico y participativo (Acosta, et al., 2007; Gràcia, 1997; Rivadeneira, 2011; Roble, et al., 2011). En este sentido, las intervenciones naturalistas son un conjunto de procedimientos psicoeducativos destinados a facilitar el desarrollo del lenguaje que, consisten en adaptaciones de las ayudas naturales que padres y adultos ofrecen a los niños y niñas impulsando así su desarrollo comunicativo y lingüístico Galván y Del Río (2009).

En un trabajo llevado a cabo por Acosta (2011), se describe que el lenguaje se convierte en una de las habilidades fundamentales para la interacción del niño y niña con su entorno cotidiano y que el proceso de adquisición de las habilidades lingüísticas demanda, además del componente biológico, tener en cuenta la organización del ambiente educativo, junto con la participación de los niños, niñas, su familia y educadores en el diseño e implementación de actividades del lenguaje. En la misma línea, la planificación de experiencias pedagógicas han de promover el desarrollo del lenguaje, resguardando que todos los niños y niñas tengan oportunidad de ejercitar

y perfeccionar habilidades de la comunicación en las dimensiones de uso, contenido y forma del lenguaje (Acosta, 2006; Castells, 2009). Cualquier acción sobre el lenguaje aplicada en el aula ha de ser consistente con los aspectos de un ambiente respetuoso, poco restrictivo y de intervención naturalista (Norris y Hoffman, 1990).

Dunst et al. (2016) presentan los componentes de una intervención encaminada a facilitar la adquisición del lenguaje y basada en la interacción comunicativa que respete los intereses y motivaciones de las infancias. En esta misma línea, se requiere implementar experiencias lingüísticas en contextos familiares para el niño y niña, donde se considere su interés y exista una mediación respetuosa del educador durante la enseñanza.

Para lograr intervenciones naturalistas es preciso considerar, que tengan lugar en el contexto natural del niño y niña o en un entorno lo más parecido a éste, centradas en una actividad cotidiana, como el juego y la conversación. El método naturalista busca integrarse en los contextos en los que las infancias pasan una parte importante de su vida (escuela y familia) e involucra al profesorado, padres y madres (Gràcia, 1997; Hoff-Ginsberg y Shatz, 1982; Snow, 1984).

En el transcurso de las interacciones, el educador usa estrategias que de forma natural, similares a las utilizadas por las madres, padres y otros adultos cuando interactúan con los niños y niñas (MacDonald, 1989; Manolson, 1992; Del Rio, 1997; Iacono *et al.*, 1998; Gràcia, 1999; Gràcia, *et al.*, 2000), como un conjunto de ayudas para mejorar su desarrollo lingüístico (por ejemplo, seguir la iniciativa del niño o niña, organizar el ambiente, dar tiempo suficiente para que el niño o niña intervenga en la conversación, interpretar sus acciones y ampliar sus emisiones verbales).

Por otra parte, existen diferentes nomenclaturas para este tipo de intervenciones en ambientes naturales, tales como: «incidental teaching» o enseñanza fortuita y «milieu language teaching» o enseñanza del lenguaje en contexto, (Hart y Rogers-Warren, 1978); «pragmatic teaching» o enseñanza pragmática (Conant *et al.*, 1984); «functional teaching» o enseñanza funcional, (Hart, 1985); o «interactional teaching» o enseñanza interactiva y «conversational training» (MacDonald, 1989; Vilaseca y Del Río, 2004). Todas convergen en el hecho de promover un proceso de enseñanza – aprendizaje mediante el entorno natural del niño y niña, haciendo uso de las propias conversaciones que inicia éste y los efectos que provocan los diálogos a nivel de funciones lingüísticas.

En este contexto, las intervenciones naturalistas (Iacono *et al.*, 1998; Gràcia, 1999), consisten en ayudar a las familias y docentes a impulsar el desarrollo del lenguaje en contextos naturales. Por ello, la intervención se realiza en el lugar donde el niño o niña se desenvuelven y se diseñan experiencias educativas que reproducen -en la medida de lo posible- estos espacios. En cuanto a las estrategias, consisten en observar atentamente al niño y niña para ver cómo se comunica, seguir su iniciativa, interpretar sus actos verbales o gestuales, adecuar el entorno para facilitar que se comunique, expandir sus enunciados, entre otros. En algunos casos es el educador quien lleva a cabo estas intervenciones, y en otros son las propias familias que se encargan de hacerlo, asesorados por los especialistas en desarrollo del lenguaje.

Por lo mismo, la combinación de enfoques naturalistas se transforma en una ventaja cuando se utilizan en determinadas ocasiones y de manera complementaria al proceso educativo, así organizar adecuados ambientes educativos que estimulen aprendizajes con sentido para las infancias (Gràcia, 2018; Gràcia et al., 2015). Desde esta perspectiva, un educador que prepara el ambiente de aprendizaje, contribuye a superar las dificultades que están presentes en el aula, de manera informal, sin excluir a ningún niño y niña (Moyer, 2010). Las adecuaciones que se aplican en el ambiente deben responder a las necesidades del alumnado que recibe la intervención, potenciar el valor ecológico y educativo, así como, también, favorecer la participación activa de las personas y facilitar las interacciones sociales, personales y culturales (Rubio y Varas, 2004).

## MÉTODO

Para el diseño de la investigación, se ha elaborado una propuesta de enseñanza orientada al desarrollo del lenguaje oral, dirigida a niños y niñas de 3 a 5 años que asisten regularmente a un jardín de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). A partir de este estudio, se intenta valorar la incidencia de la aplicación de la metodología naturalista en el desarrollo del lenguaje oral e identificar los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje que pueden ser mejorados en las aulas infantiles donde se aplica el método integral, tomando como referencia las propuestas de los modelos de intervención naturalista.

Para poder comprender, enseñar y analizar el lenguaje oral se hace necesario conocer las dimensiones que componen el lenguaje (Herrera et al., 2008), por este motivo la propuesta de enseñanza se estructura en 3 dimensiones del lenguaje verbal: de uso, contenido y forma. Cada dimensión se estructura con uno o más objetivos de aprendizajes definidos en las Bases Curriculares para la Educación Parvularia (Ministerio de Educación de Chile, 2018).

Este estudio es controlado y establece un grupo control y un experimental, conformados por las entidades que participan en la investigación. Ambos grupos son sometidos a las mismas condiciones, modificando solamente la variable en estudio (la aplicación de la propuesta). Se analizan los resultados y se registran las diferencias entre ellos para poder extraer conclusiones. En uno de los grupos —experimental— se aplica la propuesta de intervención. En el otro —control— no se aplica. Posteriormente se comparan los resultados. Si la proporción de resultados deseados es mayor en el grupo experimental que en el grupo control, entonces la intervención es eficiente. Si es igual, es ineficiente. Y si es menor, es contraproducente.

### ***Población y muestra***

El estudio considera la participación de niños y niñas de 3, 4 y 5 años que asisten regularmente a jardines infantiles de la JUNJI. En esta etapa de la investigación, también participan educadoras y técnicas de párvulos que trabajan directamente en el aula con los niños y niñas.

La muestra considera un número de 330 niños y niñas que cumplen con la edad determinada en el estudio y el nivel de atención educativa es el denominado Medio Mayor. Para concretar una muestra de niños y niñas coherente con el plan de investigación, se establecen 2 centros para el grupo control y 2 para el experimental.

De los 4 centros que participan en la investigación, 6 niveles formarán parte del grupo experimental en los que se desarrollará la propuesta y 5 conformarán el grupo control en lo que se seguirá aplicando el método integral.

**Tabla 1**

*Muestra invitada de los jardines infantiles, niveles número de niños y niñas.*

Territorio	Grupo	Niveles	Nº niños y niñas
Cerrillos	Experimental	3	90
	Experimental	3	90
	Control	2	60
	Control	3	90
Total	2 Control 2 Experimental	11	330

Fuente: Elaboración propia.

De la muestra total, 180 pertenecen al grupo experimental, 90 niños (50%) y 90 niñas (50%), y 150 al grupo control, 82 niños (54,7%) y 68 niñas (45,3%).

### **Instrumento**

El estudio considera, en primer lugar, la elaboración de una propuesta que favorece el lenguaje oral basada en modelos de intervención naturalista. En segundo, la aplicación de un pre y pos test, con el propósito de obtener resultados y verificar la efectividad de la propuesta. Para tal efecto, se utiliza el instrumento de evaluación que aplica JUNJI en sus diferentes centros, llamado “Instrumento de Evaluación para el Aprendizaje”, IEPA (JUNJI, 2021).

La fiabilidad se vincula con la estabilidad de los resultados alcanzados cuando una misma prueba de evaluación es realizada por los mismo sujetos en distintos momentos (DICENLEN, 2021). Con el propósito de garantizar la fiabilidad de la propuesta, se calcula su consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach, que permite evaluar, a partir de los puntajes asignados por los jueces, si estadísticamente las actividades de la propuesta forman parte del constructo “dimensión del lenguaje” específico para la cual fueron diseñadas. Este análisis se realiza para cada una de las actividades que integran cada dimensión, considerando los criterios de claridad y pertinencia.

En cuanto a la evaluación de los resultados, la literatura sugiere que un Alfa de Cronbach igual o superior a 0,70 se puede considerar como aceptable, aunque lo ideal es obtener resultados que oscilan entre 0,80 y 0,90.

La validez de la propuesta se realiza con un estudio del grado en que dicha propuesta mide lo que aspira medir -desarrollo del lenguaje oral- o que cumple con el objetivo para el que fue construido (Urrutia et al., 2014). De este modo, la validez de la propuesta junto con la fiabilidad determinarán la calidad de esta.

Respecto a la validez de contenido, la propuesta se somete al juicio de expertos. En esta ocasión se logró trabajar con 4 expertos del área del lenguaje, cuyos criterios de selección se sustentaron en que el grupo conozca el área de investigación (el lenguaje y la comunicación en primera infancia) a nivel profesional y académico, es decir, un comité intencionado. Se elaboró una matriz de evaluación para los jueces, que evalúa la pertinencia y claridad de las actividades de la propuesta de intervención que favorece el desarrollo del lenguaje oral mediante una escala Likert con tres opciones de respuestas valoradas con 0, 1 y 2 puntos (ver tabla 2). La proporción de estos puntajes en cada categoría de la escala permitió obtener la validez de contenido.

**Tabla 2**

*Resumen de las puntuaciones de los jueces expertos.*

Dimensión del lenguaje	Pertinencia					Claridad				
	E1	E2	E3	E4	Promedio índice específico	E1	E2	E3	E4	Promedio índice específico
Uso	24	22	21	26	23,25	25	23	24	24	24
	Promedio				1,788461	Promedio				1,818181
	Desviación estándar				0,267047	Desviación estándar				0,217429
	Desviación típica				0,256570	Desviación típica				0,208899
Contenido	56	56	56	56	56	55	55	56	56	55,5
	Promedio				2	Promedio				1,982142
	Desviación estándar				0	Desviación estándar				0,065566
	Desviación típica				0	Desviación típica				0,064384
Forma	7	9	9	5	7,5	8	9	8	8	8,25
	Promedio				1,5	Promedio				1,65
	Desviación estándar				0,176776	Desviación estándar				0,223606
	Desviación típica				0,158113	Desviación típica				0,2

Fuente: Elaboración propia

### **Procedimiento de recogida y análisis de datos**

Para la recolección de datos se utiliza el IEPA, cuyo propósito es identificar el progreso de los aprendizajes del niño y niña en una matriz de valoración, permitiendo el análisis reflexivo de la práctica pedagógica, siendo de índole cualitativa no estandarizado, lo cual favorece la sistematización y documentación en el proceso de evaluación de los aprendizajes (JUNJI, 2021).

La estructura del IEPA se constituye de 3 ámbitos, 8 núcleos, 31 focos y la selección de 43 aprendizajes u objetivos esperados relevantes por cada ciclo (primer ciclo: 0 a 3 años; segundo ciclo: 3 a 6 años). Los objetivos de aprendizajes de ambos ciclos se enlazan entre sí, generando 8 descriptores continuos y concatenados. La evaluación con IEPA se realiza en un contexto que atiende la diversidad, el continuo de los aprendizajes, respetando estilos y ritmos de las infancias, y considera ajustes curriculares cuando corresponde (JUNJI, 2021).

La aplicación del IEPA pretest y posttest permiten realizar un análisis comparativo entre el grupo control y experimental, antes y después de la aplicación de la propuesta. Los datos recogidos fueron analizados con el programa estadístico “Statistical Package for the Social Sciences” (SPSS versión 1) para codificar y analizar cuantitativamente los datos.

El análisis se realiza por categorías de estado de avance entre la aplicación del pretest y posttest. Las categorías son *advertencia*, *logro en riesgo*, *conserva el logro*, *logro esperado* y *logro relevante*. Otra forma de analizar los datos es de acuerdo con el impacto que tienen los resultados que aumentan o disminuyen el puntaje promedio en el grupo experimental, es decir, el método de diferencias en diferencias, que es una manera de evaluar el impacto de una intervención a partir de la comparación de variables.

El IEPA es un instrumento cualitativo donde los aprendizajes, dada su particularidad, no son comparables entre sí. De esta manera, se dirige a proporcionar una descripción de cuántas niñas y niños progresan en cada aprendizaje que se concretan en porcentajes para distintas categorías de avance.

**Tabla 3**  
Categorías de avance en el aprendizaje de los niños y niñas.

Categoría	Definición
Advertencia	Evidencia la necesidad de revisar o ajustar la metodología en el proceso de implementación de la propuesta y la recogida de datos para el análisis evaluativo. Aquellos resultados que muestran un avance entre el pretest y posttest entre 5 a 8 descriptores o, por contra, un retroceso entre 2 a 7 descriptores, son considerados como valores que están fuera de la norma.
Logro en riesgo	Evidencia retroceso en un descriptor respecto de la medición anterior.
Conserva logro	No evidencia avance entre descriptores que se mantienen igual que en la primera medición.
Logro esperado	Evidencia avance de uno a dos descriptores.
Logro relevante	Evidencia avance hasta en cuatro descriptores.

Fuente: Elaboración propia.

### **Enfoque metodológico**

El método de diferencias en diferencias es una forma de evaluar el impacto de una intervención, a partir de la comparación de las variaciones en una variable de interés para un grupo experimental y control. Este método calcula la diferencia de los puntajes promedio pre y post implementación del programa en el grupo experimental y control. Esto permite restar y eliminar la influencia de factores distintos a la aplicación del modelo de intervención evaluado,



pudiendo, de tal forma, “aislar” la variable de interés. El supuesto a la base es que los grupos control y experimental comparten características y factores ambientales. Así, un supuesto derivado de lo anterior es que, en ausencia de la intervención, el grupo experimental se habría comportado de la misma forma que el grupo control con respecto a lo que se está evaluando.

El método opera calculando una regresión en la cual se introducen las variables dependientes de interés, respecto a las cuales se pretende evaluar el impacto que tiene la intervención o aplicación de determinado programa. En este caso, las variables dependientes serán los puntajes obtenidos para cada aprendizaje esperado, mientras que las variables independientes corresponderán a la presencia o ausencia del programa de intervención (grupo experimental o control, respectivamente), al periodo evaluado (posterior y previo), y el cálculo de la interacción o efecto conjunto de las dos variables anteriores. El resultado obtenido para cada aprendizaje será un coeficiente *beta* que explicará la magnitud del efecto de la intervención y un valor *P* que indicará si esa medida se puede o no considerar estadísticamente significativa.

Respecto a los resguardos éticos de la investigación, se toma contacto con el nivel central de la JUNJI, exponiendo el interés de trabajar con algunos de sus establecimientos y solicitando su apoyo. Después de obtener la autorización, se toma contacto con los centros educativos para presentar la investigación y concretar algunos encuentros con los equipos de aula y las familias de los niños y niñas.

Para poder poner en práctica la propuesta, se desarrollan 4 encuentros con las familias o tutores legales de los niños y niñas que asisten regularmente a los jardines infantiles, quienes han dado su consentimiento para realizar la investigación voluntariamente. En dichos encuentros se exponen las líneas generales del proyecto y se solicita su autorización para que los niños y niñas puedan participar en el estudio. Es importante mencionar que los consentimientos informados para las familias fueron sometidos a revisión en el marco de un curso de ética en la investigación en la Universidad de Deusto.

## RESULTADOS

### ***Resultados de análisis por categorías de estado de avance***

En general, al comparar los dos periodos de aplicación del IEPA, muestran que, tanto en el grupo control como el experimental, las evaluaciones se concentran en las categorías “Logro esperado” y “Logro relevante”, con nula presencia de los niveles “Logro en riesgo” y “Conserva logro”. Se observa un pequeño porcentaje en la categoría “Advertencia”, pero ninguno de ellos hace referencia a diferencias negativas, sino a diferencias positivas de aprendizaje que, al considerarse excesivas o demasiado altas, quedan catalogadas con esa categoría.

Una medida que permite obtener una mirada global de los resultados consiste en comparar los porcentajes por módulo para la categoría “Logro relevante”, ya que posibilita diferenciar de forma más precisa los resultados en el grupo control y experimental.

Durante el periodo evaluado, los avances más significativos se producen en el grupo experimental en todos los núcleos. Entre todos, sobresale “Lenguaje verbal” y “Lenguajes artísticos”, con porcentajes de logro relevantes del 61,4% y 50,3%, frente al 9,7% y 8% del grupo control. En cuanto a los porcentajes de menor logro relevante hacen referencia a los núcleos “Relaciones lógico-matemáticas” y “Grupos humanos”, con porcentajes del 18,7% y 18,3% en el grupo experimental y del 13,1% y 9,7% en el control.

Estos resultados pueden considerarse un indicador previo que pudiera permitirnos concluir que la aplicación de la intervención naturalista es efectiva para obtener mejores aprendizajes en todos los núcleos, en general, pero, específicamente, en aquellos relacionados con el lenguaje.

### **Resultados del impacto de la metodología según método de diferencias en diferencias**

Los resultados anteriores se complementan con la evaluación del impacto, mediante la obtención de un promedio por núcleo de los aprendizajes correspondientes al pre y postest, que permite establecer si la metodología de intervención naturalista incide o no de manera significativa en los cambios en los niveles de aprendizaje de las niñas y niños.

La intervención –a nivel de promedios por núcleo- tiene un impacto estadísticamente significativo ( $P \text{ value} < 0,05$ ) en los núcleos “Lenguaje verbal”, “Lenguajes artísticos” y “Seres vivos y su entorno”. A partir de un análisis que considera las mejoras de ambos grupos (control y experimental), para aislar la incidencia que tiene el factor de interés (la intervención naturalista), se puede concluir que la propuesta de intervención y las actividades que la integran contribuyen a mejorar significativamente los aprendizajes en los núcleos anteriormente indicados. Asimismo, el coeficiente *beta* (*b*) indica la variabilidad respecto al promedio, la cual representa un aumento en el aprendizaje al intervenir con la metodología naturalista en los grupos estudiados.

**Tabla 4**

Coeficiente beta (*b*) de los grupos estudiados en la investigación.

Núcleo	Coeficiente b	P value	Significativo
Núcleo lenguaje verbal	1,2222	0,000	Si
Núcleo lenguajes artísticos	0,9972	0,000	Si
Núcleo autonomía	0,2280	0,3234	No
Núcleo identidad	0,3372	0,1266	No
Núcleo convivencia	0,3847	0,0940	No
Núcleo grupos humanos	0,2506	0,2524	No
Núcleo seres vivos y su entorno	0,4793	0,0174	Si
Núcleo relaciones lógico-matemáticas	0,1887	0,3975	No

Fuente: Elaboración propia

### **Resultados del núcleo “Lenguaje verbal”**

Los resultados de este núcleo indican que, aunque comparte con los demás una mejora general en el aprendizaje, destaca por presentar porcentajes significativamente mayores de logro

relevante. Los aprendizajes del núcleo lenguaje verbal que obtienen resultados más relevantes desde el punto de vista del porcentaje de logro son:

- N° 3: Expresarse de forma clara y comprensible empleando patrones gramaticales y estructuras oracionales adecuados según su lengua materna. Dimensión forma y contenido del lenguaje.
- N° 4: Producir oralmente sus propios cuentos, poemas, chistes, guiones, adivinanzas, dramatizaciones, de forma personal o colectiva. Dimensión forma del lenguaje.
- N° 2: Expresarse de forma oral en conversaciones, narraciones, anécdotas, chistes, juegos colectivos y otros, incrementando su vocabulario y utilizando estructuras oracionales que enriquezcan sus competencias comunicativas. Dimensión uso del lenguaje.
- N° 1: Comprender los contenidos y propósitos de los mensajes en distintas situaciones, identificando la intención comunicativa de diversos interlocutores, mediante una escucha atenta y receptiva. Dimensión forma y contenido del lenguaje.

En cuanto al promedio del núcleo, destaca que mientras solo un 9,7% obtiene logro relevante en el grupo control, en el experimental aumenta a un 61,4%. Además, se observan porcentajes mínimos de “advertencia” que se refieren a niveles de mejora poco confiables (superan las dos unidades).

**Tabla 5**

Porcentaje de logro del grupo control en el núcleo lenguaje verbal.

Núcleo	Control						
	Lenguaje verbal	Advertencia	Logro en riesgo	Conserva logro	Logro esperado	Logro relevante	Total
Aprendizaje 1		0,0%	0,0%	0,0%	97,3%	2,7%	100%
Aprendizaje 2		0,0%	0,0%	0,0%	95,3%	4,7%	100%
Aprendizaje 3		0,0%	0,0%	0,0%	86,7%	13,3%	100%
Aprendizaje 4		0,0%	0,0%	0,0%	82,0%	18,0%	100%
Promedio del núcleo		0,0%	0,0%	0,0%	90,3%	9,7%	

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 6**

Porcentaje de logro del grupo experimental en el núcleo lenguaje verbal.

Núcleo	Experimental						
	Lenguaje verbal	Advertencia	Logro en riesgo	Conserva logro	Logro esperado	Logro relevante	Total
Aprendizaje 1		0,6%	0,0%	0,0%	56,7%	42,8%	100%
Aprendizaje 2		1,1%	0,0%	0,0%	35,0%	63,9%	100%
Aprendizaje 3		0,6%	0,0%	0,0%	30,0%	69,4%	100%
Aprendizaje 4		0,6%	0,0%	0,0%	30,0%	69,4%	100%
Promedio del núcleo		0,7%	0,0%	0,0%	37,9%	61,4%	

Fuente: Elaboración propia

Un análisis desde la perspectiva del impacto, parece indicar que la intervención naturalista incide de forma significativa en todos los aprendizajes del núcleo “Lenguaje verbal”, mejorando los logros obtenidos por el grupo experimental con respecto al control.

Los resultados tienen relevancia con relación a los objetivos del estudio y la intervención, en la medida en que es posible asociar las mejoras en el aprendizaje obtenidas con la aplicación del IEPA con respecto a las actividades propuestas en el modelo de intervención.

**Tabla 7**

Coeficiente beta (b) del núcleo “Lenguaje verbal”.

Núcleo lenguaje verbal	Coeficiente b	P value	Significativo
Aprendizaje 1	0,917777778	0,0000016	Si
Aprendizaje 2	1,437777778	0,0000000	Si
Aprendizaje 3	1,37	0,0000000	Si
Aprendizaje 4	1,163333333	0,0000001	Si
Promedio del núcleo	1,222222	0,0000	Si

Fuente: Elaboración propia

A la luz de los resultados obtenidos, parece posible afirmar que las actividades propuestas desde la metodología naturalista podrían estar incidiendo en los aprendizajes de los niños y niñas en el núcleo ‘Lenguaje verbal’ en todos los aprendizajes evaluados.

### **Resultados del núcleo “Lenguajes artísticos”**

En este núcleo se observa una preponderancia de porcentajes de logro relevante en el grupo experimental en comparación con el control, superando los logros esperados en 2 de los 4 aprendizajes evaluados:

- N° 1: Inventar mediante su imaginación y fantasía, dramatizaciones, juegos y construcciones con diferentes materiales.
- N° 4: Innovar en sus posibilidades creativas a través del manejo y experimentación de diversas técnicas, materiales, instrumentos y procedimientos, perfeccionándose progresivamente en el uso de ellos.
- N° 3: Expresar su imaginación y fantasías, diferenciando los aspectos estéticos de algún elemento inspirador para enriquecer la actividad creativa.
- N° 2: Disfrutar de las producciones artísticas propias y de los demás, en diferentes contextos culturales, y a través de la diversidad de formas de expresión.

A nivel de promedios, destaca que mientras solo un 8,0% obtiene logro relevante en el grupo control, un 50,3% lo obtiene en el experimental.

**Tabla 8**

Porcentaje de logro grupo control, núcleo lenguajes artísticos.

Lenguajes artísticos	Núcleo Control					
	Advertencia	Logro en riesgo	Conserva logro	Logro esperado	Logro relevante	Total
Aprendizaje 1	0,0%	0,0%	0,0%	89,3%	10,7%	100%
Aprendizaje 2	0,0%	0,0%	0,0%	90,7%	9,3%	100%
Aprendizaje 3	0,0%	0,0%	0,0%	94,0%	6,0%	100%
Aprendizaje 4	0,0%	0,0%	0,0%	94,0%	6,0%	100%
Promedio del núcleo	0,0%	0,0%	0,0%	92,0%	8,0%	

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 9**

Porcentaje de logro grupo experimental, núcleo lenguajes artísticos.

Lenguajes artísticos	Núcleo Experimental					
	Advertencia	Logro en riesgo	Conserva logro	Logro esperado	Logro relevante	Total
Aprendizaje 1	1,1%	0,0%	0,0%	31,1%	67,8%	100%
Aprendizaje 2	0,0%	0,0%	0,0%	75,0%	25,0%	100%
Aprendizaje 3	0,6%	0,0%	0,0%	51,1%	48,3%	100%
Aprendizaje 4	3,3%	0,0%	0,0%	36,7%	60,0%	100%
Promedio del núcleo	1,3%	0,0%	0,0%	48,5%	50,3%	

Fuente: Elaboración propia

Desde la perspectiva del impacto, el análisis permite observar que la intervención naturalista incide de forma significativa en todos los aprendizajes del núcleo “Lenguajes artísticos”, mejorando los logros obtenidos por el grupo experimental con respecto al control. Esto constituye una ventaja complementaria, no buscada específicamente a través de las actividades propuestas en el modelo de intervención (dirigidas exclusivamente a la mejora del lenguaje verbal), pero que permite hipotetizar que existe una relación entre ambos núcleos de aprendizaje.

**Tabla 10**

Coefficiente beta (b) núcleo lenguajes artísticos.

Núcleo lenguajes artísticos	Coefficiente b	P value	Significativo
Aprendizaje 1	1,298888889	0,00000	Si
Aprendizaje 2	0,416666667	0,04767	Si
Aprendizaje 3	0,957778	0,00000	Si
Aprendizaje 4	1,315555556	0,00000	Si
Promedio del núcleo	0,997222	0,00000	Si

Fuente: Elaboración propia

En el estudio se confirma la eficacia de la propuesta basada en modelos de intervención naturalista como metodología para el desarrollo del lenguaje oral, frente al método tradicional integral. Esto se puede atribuir al hecho de que las metodologías naturalistas se aplican en

entornos conocidos para el niño o niña, que responden a sus intereses y que respetan su iniciativa. Son contextos que propician un desarrollo funcional del lenguaje infantil, a través de la mediación del adulto y de situaciones de interacción comunicativa paritarias (Vilaseca y Del Río, 2004). Esto se demuestra a lo largo de todo el periodo evaluado en el estudio en el que los avances más significativos se producen en el grupo experimental en todos los núcleos, pero sobresaliendo los núcleos lenguaje verbal (61,4%) y lenguajes artísticos (50,3%), con porcentajes de logro relevantes en contraste con el grupo control.

Los datos justifican la eficacia de la propuesta naturalista, nos permiten identificar los núcleos con mayor y menor porcentaje de avance en el aprendizaje del grupo experimental e identificar las diferencias que existen entre ambos grupos con respecto al promedio obtenido en los núcleos de lenguajes verbal y artísticos. Los resultados son coherentes con los estudios de programas de intervención naturalista y su relación con el lenguaje, los cuales buscan apoyar las necesidades educativas de los estudiantes desde un enfoque más preventivo (Fuchs y Fuchs, 2006; Vaughn, et al., 2003; Moreno et al., 2012).

Finalizado el proceso de intervención, los avances en el aprendizaje del lenguaje nos permiten concluir que las actividades de la propuesta han considerado las características del niño y niña, junto con el contexto físico y social, permitiendo avanzar en el desarrollo de los diferentes aspectos y dimensiones del lenguaje (Gràcia et al., 2010). Respecto a las actividades de la propuesta, las educadoras y técnicos en párvulos consultadas valoran positivamente la adecuación de los objetivos del programa y su capacidad para motivar la participación de los niños y niñas, además de manifestar que son un recurso que apoya el aprendizaje.

Estos resultados demuestran que la intervención naturalista incide significativamente en todos los aprendizajes considerados, lo cual es relevante para los aprendizajes relacionados con la imaginación, fantasía, creatividad, el juego sociodramático y la experimentación con diferentes materiales y contextos. Los resultados pueden ser atribuidos al uso de una variedad de actividades y estrategias de enseñanza consideradas en la propuesta, lo cual parece mejorar las posibilidades de éxito de la intervención naturalista (Choi y Niemine, 2008).

## CONCLUSIONES

El diseño de una propuesta del lenguaje oral basada en modelos de intervención naturalista, ha demostrado ser congruente con las características y necesidades de aprendizaje de niños y niñas de 3, 4 y 5 años, posibilitando analizar y describir ciertos aspectos de las interacciones comunicativas que facilitan el desarrollo de las habilidades lingüísticas en ellos y ellas. En este sentido, la fase de la investigación relacionada con la planificación y diseño de la propuesta ha sido esencial, porque permitió realizar ajustes antes de su implementación, principalmente en la pertinencia y claridad de las actividades, junto con las dimensiones del lenguaje de uso, contenido y forma. Desde este punto de vista, podemos decir que el estudio de una intervención naturalista aplicada en un contexto educativo que habitualmente utiliza el método integral, ha resultado ser idóneo para el objetivo del proyecto de investigación.

La aplicación de la propuesta, ha permitido identificar aquellos casos de niños o niñas que necesitaban mayor acompañamiento en su aprendizaje, así como determinar que las actividades de la propuesta, combinadas con la organización del equipo de aula, propicia contextos lingüísticos enriquecidos para potenciar el desarrollo del lenguaje infantil. Concretamente se estimuló a niños y niñas a pensar y ejercitar su lenguaje oral en un sentido amplio y para atraer la atención directa se implementaron experiencias pedagógicas sencillas, pero que comúnmente no se aplicaban en el día a día de su clase. Esta conclusión, avala la presente investigación sugiere implementar programas de mejora del ámbito del lenguaje y la comunicación en primera infancia (Apel et al., 2013).

La participación de las familias favorece el proceso investigativo y los resultados de la intervención. Aunque para efectos de este estudio, dicha variable no ha sido considerado como un elemento central si no que se ha manifestado como una variable emergente, consideramos que es importante ponerlo en valor y destacarlo como un resultado relevante. Es recomendable desarrollar otras investigaciones donde se controle la variable familia y su incidencia en procesos educativos relacionados con desarrollo del lenguaje, implementando procesos de orientación y capacitación en metodologías naturalistas.

Respecto a las dimensiones de uso, contenido y forma definidas en la propuesta, al parecer ha direccionado las actividades de aprendizaje hacia los objetivos propuestos y obtener resultados favorables. Una de las cuestiones claves es el empoderamiento y trabajo con las educadoras y técnicas de párvulos, lo que ha permitido implementar la intervención mediante la preparación de los ambientes de aprendizaje, la organización de los espacios permanentes en la rutina diaria para el ejercicio consciente del lenguaje y la comunicación en el aula infantil (Acosta et al., 2020).

El contraste de la propuesta naturalista con el método integral, ha puesto de manifiesto la predisposición de los niños y niñas por establecer interacciones con los demás, haciendo uso de recursos lingüísticos propios para producir mensajes, expresarse de forma clara y comprensible en la exposición y argumentación de sus ideas u opiniones, relatar historias personales empleando patrones gramaticales e identificar la intención comunicativa de diferentes interlocutores. El uso de este tipo de estrategias comunicativas ha permitido detectar un uso del vocabulario más amplio y preciso en los niños y niñas, favoreciendo la organización de sus emisiones lingüísticas, caracterizadas por ser más informativas (Acosta, 2011b), junto con una mayor coherencia en la utilización de estructuras oracionales durante la conversación con los niños y niñas.

La investigación ha evidenciado mejoras en la retroalimentación que el adulto proporciona al niño y niña. Al parecer el adulto es más consciente de la importancia de proporcionar información lingüística de calidad, asegurándose de que el mensaje sea recibido adecuadamente por el niño y niña. Consideramos que este trabajo ha sensibilizado a los profesionales con respecto a sus interacciones con las infancias durante el acto comunicativo, ajustando sus intervenciones a las necesidades, intereses, nivel de competencia comunicativa y valorando la importancia del uso de su lenguaje para enriquecer la interacción.

Respecto a la evolución comunicativa de los niños y niñas, concluimos que han mejorado aspectos de la comunicación verbal en cuanto a las producciones lingüísticas, patrones gramaticales, estructuras oracionales y la comprensión del contenido y propósitos de los mensajes en diferentes situaciones. Esto se puede asociar con la calidad de la interacción comunicativa del adulto durante la experiencia educativa. Podemos concluir que la propuesta de intervención ha incidido significativamente en las competencias comunicativas y lingüísticas de los niños y niñas, respecto con la expresión de ideas de forma clara y precisa.

En síntesis, los resultados obtenidos en el estudio respecto al aprendizaje del lenguaje pueden ser considerados como un logro que contribuyen a demostrar que las intervenciones naturalistas funcionan en contextos como la escuela y el hogar.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, V. (2006). Efectos de la intervención y el apoyo mediante prácticas colaborativas sobre el lenguaje del alumnado con necesidades educativas específicas. *Rev. de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 26(1) 36-53. DOI: 10.1016/S0214-4603(06)70095-X
- Acosta, V., Moreno, A., Cámara, M., Coello, A., Mesa, J., Fariña, N., Novoa, T., Pérez, A., Oropesa, F. y Quevedo, I. (2007). *Guía de actuaciones educativas en el ámbito de la comunicación y el lenguaje. Materiales curriculares. Cuadernos de aula*. Ediciones CANARICARD. Gobierno de Canarias.
- Acosta, V., Moreno, A. y Axpe, A. (2011). Intervención en la conciencia fonológica en sujetos con TEL en contextos inclusivos: posibilidades y limitaciones. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 63, 7-20. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29038>
- Acosta, V., Hernández, S. y Ramírez, G. (2020). Intervención temprana en conciencia morfológica en alumnado con Trastornos en el Desarrollo del Lenguaje. *Revista de Educación*, 390 (Octubre-Diciembre 2020), pp. 57-78
- Apel, K., y Diehm, E. (2013). Morphological awareness intervention with kindergarteners and first and second grade students from low SES homes: A small efficacy study. *Journal of Learning Disabilities*, 47(1), 65-75. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2020-390-465
- Castells, N. (2009). La investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de la lectura inicial. *Infancia y Aprendizaje*, 32 (1), 33-48. DOI: 10.1174/021037009787138239
- Choi, S. H. J., y Nieminen, T. A. (2008). FOCUS ON PRACTICE: Naturalistic intervention for Asperger syndrome—a case study. *British Journal of Special Education*, 35(2), 85-91
- Conat, S., Budoff, M., Hecht, D. y Morse, R. (1984). Language intervention: A pragmatic approach. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, (14), 301-317. DOI: 10.1007/BF02409581



- Del Río, M. J. (1997). *Factores interpersonales y desarrollo del lenguaje en personas con necesidades educativas especiales. En lenguaje y comunicación en personas con necesidades especiales*. Martínez-Roca.
- Diccionario de enseñanza y aprendizaje de lenguas [DICENLEN] (2019). *Fiabilidad en DICENLEN*. Recuperado a partir de <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/fiabilidad>
- Dunst C. J., Raab, M. y Hamby, D.W. (2016). Interest-based everyday language learning. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 36, 153-161. DOI: 10.1016/j.rlfa.2016.07.003
- Farley, K., Matthew, E. y Winterbottom, C. (2018). Evidence-Based Practices: Providing Guidance for Early Childhood Practitioners. *Journal of Research in Childhood Education*, 32(1), 1-13.
- Fuchs, D. y Fuchs, L. (2006). Introduction to response to intervention: what, why, and how valid is it? *Reading Research Quarterly*, 41(1), 93-99. DOI:10.1598/RRQ.41.1.4
- Galván-Bovaira, M. J., y Del Río, M. J. (2009). La evaluación de la interacción comunicativa y lingüística en relación a la adquisición del lenguaje infantil. Revisión de estudios observacionales y escalas de estimación. *Revista de logopedia, foniatría y audiología*, 29(4), 225-236. DOI: 10.1016/S0214-4603(09)70030-0
- Gràcia, M. (1997). *Intervención naturalista en la comunicación y el lenguaje para familias de niños con síndrome de Down*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/42718>
- García, M. G., Galván, M. J., y Del Río, M. J. (2000). L'avaluació de les primeres interaccions i el desenvolupament de la comunicació i el llenguatge. *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*, 76-86.
- García, M. G. (1999). Interacció social en contextos naturals i desenvolupament de la comunicació i el llenguatge: aspectes teòrics. *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*, 6-18.
- Gràcia, M., Reyes, A. y Porras, M. (2010). Intervención temprana en comunicación y lenguaje: colaboración con las educadoras y familias de dos niños. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 30(4), pp. 186-195. DOI: 10.1016/S0214-4603(10)70155-8
- Gràcia, M. (coord.), Galván-Bovaira, M., Sánchez-Cano, M., Vega, F., Vilaseca, R. y Rivero, M. (2015). *Evaluación de la enseñanza de la lengua oral. Escala EVALOE*. Graó.
- Gràcia, M., Galván-Bovaira, M. y Sánchez-Cano, M. (2017). Análisis de las líneas de investigación y actuación en la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje oral en contexto escolar. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 30(1), pp. 188-209. DOI: 10.1075/resla.30.1.08gra
- Gràcia, M. (2018). La EVALOE-SSD como herramienta de autoevaluación y de soporte a la toma de decisiones docentes para convertir las aulas de educación infantil y primaria en entornos

comunicativos, en M. T. Signes, C. Carreira Zafra y M. Kazmierczak (eds.), *El rol central de la narración en el contexto educativo. Diferentes perspectivas* (pp. 197-218). Academia del Hispanismo.

Guralnick, M. (2001). A Developmental Systems Model for Early Intervention. *Infants and Young children*, 14(2), 1-18.

Hoff, E. y Naigles, L. (2002). How Children use input to acquire a Lexicon. *Child Development*, 73(2), 418-433.

Hart, B., y Rogers-Warren, A. K. (1978). A milieu approach to teaching language. En R. L. Schiefelbusch (Ed.), *Bases of language intervention* (pp.193-235). University Park Press.

Hart, B. (1985). Naturalistic language training techniques. En S. F. Warren y A. K. Rogers-Warren (Eds.), *Teachig Functional Language*. University Park Press.

Herrera, G., Gutiérrez, C. y Rodríguez, C. (2008). *¿Cómo detectar las dificultades del lenguaje en el nivel inicial?* X Congreso Nacional y II Congreso Internacional Repensar la niñez en el siglo XXI.

Hoff-Ginsberg, E. y Shatz, M. (1982). Linguistic input and the child's acquisition of language. *Psychological Bulletin*, 92, 3-26. DOI: 10.1037/0033-2909.92.1.3

Iacono, T. A., Chan, J. B. y Waring, R. E. (1998). Efficacy of a parent-implemented early language intervention based on collaborative consultation. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 33 (3), 281-303. DOI: 10.1080/136828298247758.

Junta Nacional de Jardines infantiles. (2021). *Instrumento de evaluación para el aprendizaje (IEPA)*. Ediciones JUNJI.

Justice, L. y Ezell, H. (1999). Vygotskian theory and its application to language assessment: An overview for speech-language pathologists. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 26, pp. 111-118.

Lizana, X. (2008). *Desarrollo del Lenguaje*. Fonoaudiología Clínica CERIL. <http://ceril.cl/index.php/profesionales-2/12-publicaciones/articulos/55-desarrollo-del-lenguaje-ceril>

Macdonald, J. D. (1985). Language through conversation: A model for intervention with language delayed persons. En S. F. Warren y A. K. Rogers Warren (Eds.), *Teaching Functional Language*. University Park Press.

Macdonald, J. D. (1989). *Becoming partners with children*. Special Press.

Maestre, A. (2010). *Desarrollo del lenguaje verbal*. Córdoba.

- Manolson, A. (1992). *It takes two to talk*. Hanen Early language Resource Centre. <https://sid.usal.es/20591/8-1>
- Marinac, J., Woodyatt, G. y Ozanne, A. (2008). Investigating adult language input and young children's responses in naturalistic environments: An observational framework, *Child Language Teaching and Therapy*, 24(3), pp. 265-284. DOI: 10.1177/0265659008096293
- Mercer, N. (2010). The analysis of the classroom talk: Methods and methodologies. *British Journal of Educational Psychology*, 80, pp. 1-14. DOI: 10.1348/000709909X479853
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. Unidad de Currículum y Evaluación.
- Moreno, A., Axpe, Á. y Acosta, V. (2012). Efectos de un programa de intervención en el lenguaje sobre el desarrollo del léxico y del procesamiento fonológico en escolares de educación infantil con trastorno específico del lenguaje. *Revista de Investigación Educativa*, 30,(1), pp. 71-86. <https://doi.org/10.6018/rie.30.1.113861>
- Moyer, L. (2010). *The Impact of Graphical Feedback on Teachers' Frequency of Use of Incidental Teaching*. Universidad de Tennessee.
- Norris, J. y Hoffman, P. (1990). Language intervention within naturalistic environments. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 21, 72-84. <https://doi.org/10.1044/0161-1461.2102.72>
- Puentes Chávez, D., y Fernández, A. (2021). Modelos de intervención naturalista y lenguaje infantil: aproximación para una educación inclusiva. *Revista Boletín Redipe*, 10(9), 223-236. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i9.143>
- Reed, D.K. (2008). A synthesis of morphology interventions and effects on reading outcomes for students in grades K-12. *Learning Disabilities Research & Practice*, 23(1), 36-49. doi:10.1111/j.1540-5826.2007.00261.x
- Reynolds, J. y Miedel, W., (1997). The effectiveness of Early Intervention. *American Journal of Mental Retardation*, 102(3), 312-341
- Rivadeneira, M. A. (2011). *Proyecto de atención integral dirigido a los niños y niñas con discapacidad motriz moderada o severa, centro de rehabilitación médica N° 3 INFA*. Universidad Técnica Popular de Loja.
- Roble Pensado Leglise, M. D., Alonso Reyes, M., y Bucio Yáñez, R. (2011). Modelo de intervención social y ambiente: El caso de algunos barrios antiguos de Xochimilco. *Estudios demográficos y urbanos*, 26(2), 433-480.
- Rubio, M.J. y Varas, J. (2004). *El análisis de la realidad en la intervención social*. CCS.

- Snow, C. E. (1984). Parent-child interaction and development of communicative ability. En R. L. Schiefelbusch y J. Pickar (Eds.). *The acquisition of communicative competence*. University Park Press.
- Tambyraja, S.R., Farquharson, K., Logan, J.A., y Justice, L.M. (2015). Decoding skills in children with language impairment: Contributions of phonological processing and classroom experiences. *American journal of speech-language pathology*, 24(2), 177-188. doi:10.1044/2015\_AJSLP-14-0054
- Urrutia Egaña, M., Barrios Araya, S., Gutiérrez Núñez, M., y Mayorga Camus, M. (2014). Métodos óptimos para determinar validez de contenido. *Educación Médica Superior*, 28(3), 547-558.
- Vaughn, S., Liann-Thompson, S. y Hickman, P. (2003). Response to instruction as a means of identifying students with reading/learning disabilities. *Exceptional Children*, 69, 391-409. DOI: 10.1177 / 001440290306900401
- Vilaseca, R. M. y del Rio, M. J. (2004). Language acquisition by children with Down síndrome: a naturalistic approach to assisting language acquisition. *Child language Teaching and Therapy*, 20, 163-180. <https://doi.org/10.1191/0265659004ct269oa>