



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO
SOCIAL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

**PROPUESTA DE AULA PARA LA
DETECCIÓN Y PREVENCIÓN DE LOS
TRASTORNOS DEL LENGUAJE ORAL EN
LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL**

Curso académico 2013/2014

Presentado por: **PAULA RUIZ VEGAS** para optar al Grado
de Educación Infantil de la Universidad de Valladolid.

Tutelado por: **ALBERTO NIETO PINO.**

RESUMEN

El lenguaje constituye un sistema de símbolos que permiten a la persona interactuar con los demás y representar mentalmente la realidad. Es por ello que tiene una gran importancia ya que a través de él, las personas adquieren los conocimientos y aprendizajes necesarios. Una etapa fundamental es el periodo de adquisición y desarrollo del lenguaje oral, la cual coincide con la etapa educativa de Educación Infantil.

Cualquier alteración o retraso que se produzca durante este periodo de desarrollo puede acarrear consecuencias muy negativas que no sólo afectan al área del lenguaje, sino también a otras áreas como la afectiva, la emocional, la social o la intelectual.

Por ello, proponemos un diseño práctico que permita a la maestra de Educación Infantil potenciar el lenguaje oral de los alumnos, así como detectar aquellos signos que se desvían del desarrollo correcto y facilitar la identificación de los mismos, en colaboración con el especialista.

PALABRAS CLAVE

Lenguaje oral, trastornos del lenguaje, estimulación, prevención, signos de alarma.

ABSTRACT

Language is a system of symbols. This one lets to person to relate to others and the reality to be represented mentally. Language is very important to get knowledge and necessary learnings. Period of Infantile Education is very important for acquisition and development the oral language. Any alteration or disorder in this period can have negative consequences. These consequences can disturb other areas as the affective area, emotional area, social area or intellectual area. We propose a design in order that teacher stimulates oral language. In addition, she can identify the signs of alarm that do not shadow the correct development. Collaboration with the specialist is necessary.

KEY WORDS

Oral language, disorders of the language, stimulation, prevention, signs of alarm.

ÍNDICE

1. Introducción.....	página 4
2. Objetivos del trabajo.....	página 6
3. Justificación del tema.....	página 7
4. Fundamentación teórica y antecedentes.....	página 9
4.1 El desarrollo fonético-fonológico.....	página 9
4.1.1 Procesos de sustitución.....	página 11
4.1.2 Procesos relativos a la estructura de la sílaba.....	página 13
4.1.3 Procesos de asimilación.....	página 13
4.2 El desarrollo semántico.....	página 14
4.3 El desarrollo morfosintáctico.....	página 15
4.4 El desarrollo pragmático.....	página 18
4.5 Los trastornos del lenguaje oral en el niño.....	página 19
4.5.1 Alteraciones del lenguaje oral.....	página 20
4.5.2 Alteraciones del habla.....	página 20
4.5.3 Alteraciones de la voz.....	página 22
4.5.4 Alteraciones de la audición.....	página 22
4.6 Los trastornos del lenguaje oral en la legislación.....	página 23
5. Propuesta práctica.....	página 25
5.1 Introducción y justificación.....	página 25
5.2 Contextualización.....	página 26
5.3 Metodología.....	página 26
5.4 Objetivos.....	página 29
5.5 Contenidos.....	página 30
5.6 Propuesta de actividades.....	página 31
5.7 Temporalización.....	página 33
5.8 Evaluación.....	página 34

5.9 Detección de signos de alerta.....	página 34
5.10 Orientaciones a los padres.....	página 39
6. Análisis y reflexión de los datos y resultados.....	página 41
7. Conclusiones finales.....	página 46
8. Citas bibliográficas.....	página 50
9. Bibliografía.....	página 53
10. Apéndices.....	página 55
10.1 Apéndice 1: Clasificación de los fonemas en castellano.....	página 55
10.2 Apéndice 2: Propuesta de actividades concretas.....	página 57

1. INTRODUCCIÓN

Comenzaremos definiendo el eje central de este trabajo: *el lenguaje*. Bloom y Lahey (1978) afirman que "es un código por el cual se representan ideas, a través de un sistema arbitrario de signos, para la comunicación". Asimismo, Schragger (1986) dice que el "lenguaje se estructura, se integra y se organiza sobre pre-requisitos bioneurológicos y psico-socio-culturales, por lo que constituye un sistema funcional del desarrollo altamente complejo de habilidades simbólico-lingüísticas creativas, personalmente formuladas"¹.

Tanto éstas, como las numerosas definiciones de lenguaje oral que aportan diversos autores, coinciden en que el lenguaje es un código simbólico que permite a la persona estructurar su pensamiento y la realidad. Además, permite interactuar con los demás y con el entorno.

De aquí deriva la importancia que tiene la competencia lingüística en la persona y, especialmente, en su periodo de adquisición y aprendizaje. Ese periodo coincide con la etapa educativa de Educación Infantil ya que durante la cual se produce el máximo desarrollo del mismo y se asientan las bases para su posterior evolución. Hace unos años, había una excesiva preocupación por la enseñanza de los aspectos formales y conceptuales del lenguaje, dejando a un lado aquellos más comunicativos y funcionales. Esta concepción está cambiando y, hoy en día, la maestra estimula el uso espontáneo y comunicativo del lenguaje, dejando dichos aspectos formales para edades más avanzadas.

Con todo ello, queremos enfatizar sobre la necesidad de que la maestra de Educación Infantil potencie al máximo el desarrollo del lenguaje oral ya que, como señala Vila (1990)², el lenguaje es el medio de comunicación entre las personas, que se origina gracias a la voz y, el habla, es la capacidad para expresar el pensamiento a través de las palabras.

En primer lugar, en este trabajo se explica detalladamente cómo es el lenguaje de los niños de tres a seis años, centrándonos en sus características más importantes, ya que se debe conocer cómo es su lenguaje para así poder determinar qué aspectos son adecuados a su desarrollo y cuáles no.

Sin embargo, durante el desarrollo y evolución del lenguaje oral pueden aparecer determinados trastornos específicos. Así pues, la maestra de Educación Infantil debe conocer dichos trastornos y sus principales manifestaciones. Con la ayuda del especialista del lenguaje, ambos deben paliar los síntomas y tratarlos conjuntamente para lograr su desaparición. En este trabajo se explican las principales características de los trastornos del lenguaje oral y/o comunicación más frecuentes que pueden aparecer en los niños de Educación Infantil.

Actualmente, en los centros escolares ha habido un aumento del número de casos que atienden los equipos de orientación educativa y psicopedagógica. Esto, junto con la carencia de los recursos, humanos y técnicos necesarios, ha desembocado en una saturación de los profesionales y, entre ellos, del maestro de audición y lenguaje o logopeda. Debido a esta saturación, se da prioridad a aquellas patologías o trastornos más graves y a los alumnos de mayor edad, es decir, a la etapa educativa de Educación Primaria. A esto, hay que sumarle que muchos niños de Educación Infantil pueden presentar un trastorno del lenguaje y/o comunicación, pero están sin diagnosticar; o niños que precisen un mayor apoyo en el área del lenguaje para evitar la aparición de los mismos ya que, si pasa más tiempo, sí que puede derivar en un problema.

Así pues, nos encontramos con un “vacío” enorme, tanto de tiempo como de recursos, para atender a los casos de niños de Educación Infantil que presentan dificultades o trastornos del lenguaje y/o comunicación. Esto, puede causar un empeoramiento de dichos problemas debido a la ausencia de una detección e intervención precoz.

Esto, ha impulsado a que la maestra de Educación Infantil asuma otra función más y es la de “co-terapeuta”, es decir, la maestra debe afrontar esta realidad que se la presenta. Así que, para tratar de paliar y solventar esta problemática, la maestra de Educación Infantil asume la tarea de prevenir e identificar los problemas del lenguaje oral que pueda encontrarse o sus síntomas. Para facilitar esta tarea, con la realización de este trabajo, hemos propuesto una serie de actividades, a través de las cuales, la maestra estimule el lenguaje oral, previniendo posibles trastornos. Además, hemos diseñado una serie de criterios o signos de alerta que permitan a la maestra de Educación Infantil identificar más fácilmente dichos trastornos.

Mediante un enfoque global, pretendemos ayudar a la identificación y prevención de los posibles trastornos del lenguaje, comunicación, voz y habla; gracias a una reeducación adaptada, que permita alcanzar su máximo desarrollo e integración escolar.

Generalmente, el trastorno del lenguaje afecta a más áreas como la social, emocional, afectiva e incluso, en su propia autoestima; así como a su ritmo de aprendizaje. Con este trabajo, pretendemos que la maestra de Educación Infantil sepa cuáles tienen que ser los puntos fuertes que tiene que reforzar en esos casos, además de prevenir posibles alteraciones y evitando que dicho problema afecte a otras áreas del desarrollo.

Con esta propuesta, también pretendemos reducir el tiempo de espera entre la detección e identificación de los trastornos del lenguaje y/comunicación y el comienzo del tratamiento por parte del especialista.

Gracias a un diagnóstico e identificación temprana, se puede atajar y tratar el problema que pueda tener, evitando así dificultades mayores, además de la preocupación de las familias.

Para lograr todo esto, es fundamental la colaboración entre la maestra y el especialista del lenguaje; así como el apoyo y refuerzo por parte del entorno cercano y familiar de los niños.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

Los objetivos generales que tratamos de conseguir con la propuesta de este trabajo son los siguientes:

- Potenciar al máximo todas las áreas y dimensiones que forman el lenguaje oral y la comunicación, así como otros procesos mentales que intervienen en su elaboración.
- Afianzar los conceptos teóricos sobre el desarrollo del lenguaje.
- Tener una clara visión de las características del lenguaje de los niños de Educación Infantil.
- Conocer los trastornos de la comunicación, el lenguaje y el habla más frecuentes en esta etapa educativa.
- Averiguar cómo se contemplan dichos trastornos en la legislación actual (LOE).
- Diseñar una propuesta de actividades que estimulen el lenguaje en todos sus aspectos y prevengan de posibles alteraciones.
- Enumerar una serie de criterios que permitan a la maestra de Educación Infantil detectar los signos de alarma de un posible trastorno del lenguaje, el habla o la comunicación.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

El ser humano es un ser social que necesita interactuar con los demás. Esto se lleva a cabo a través de la comunicación y, para ello, las personas utilizamos el lenguaje. La comunicación, ya sea a través del lenguaje oral, escrito u otro tipo de lenguaje, constituye el nexo de unión entre la mente del niño y el mundo exterior. Tal y como se refleja en la LOE,

A través de todos estos lenguajes los niños desarrollan su imaginación y creatividad, aprenden, construyen su identidad personal, muestran sus emociones y su percepción de la realidad. Son además, instrumentos de relación, regulación, comunicación e intercambio y son fundamentales para elaborar la propia identidad cultural y apreciar la de otros grupos sociales³. (pág. 14)

La comunicación oral es una de las más relevantes, ya que nos permite aprender, enriquecernos y conocer nuestro entorno y todo lo que nos rodea. El lenguaje oral nos permite expresar deseos, sentimientos, creaciones, costumbres, ideas y el comprender lo que nos transmiten los demás.

Respecto a la práctica docente, el lenguaje es el vehículo transmisor de los aprendizajes y gracias al cual el niño va construyendo la realidad, adquiriendo conocimientos y estableciendo relaciones con los demás. Asimismo, el lenguaje es el instrumento que estructura el pensamiento y la acción, además de permitir la regulación y planificación de la propia conducta.

Vila (1990) afirma que el “*objetivo fundamental del lenguaje oral es la comunicación entre las personas, la voz es el instrumento del que se sirve y el habla es la capacidad para expresar la exteriorización del pensamiento por la palabra.*”⁴ (pág. 25)

En el contexto escolar, el lenguaje y su desarrollo tienen un papel relevante porque, como se contempla en la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación, una de las tres áreas del currículo del segundo ciclo de Educación Infantil es la del “*lenguaje: comunicación y representación*”.

Hay que favorecer la interacción verbal entre maestro-niños a través de una eficacia comunicativa y educativa, de manera natural y sabiendo intervenir verbalmente. Además, se debe potenciar la interacción verbal dentro del aula a través de la aplicación de programas, permitiendo a los niños una participación activa en su aprendizaje.

Según Tough (1987) “*el objetivo de la prevención de las alteraciones del lenguaje será dotar a los niños de una capacidad cada vez mayor de comunicación a través del lenguaje en una pluralidad de situaciones asimilables a otras de la vida cotidiana, proponiendo medidas para que los niños con dificultades de lenguaje estén en una situación familiar y escolar más favorables que en un medio sin prevención*”⁵. (pág. 32)

Así pues, cuando un niño presenta una alteración en el desarrollo o adquisición de su lenguaje o habla, supone un grave problema ya que repercute en su desarrollo general. No sólo afecta al posterior aprendizaje de la lengua escrita, sino que tiene consecuencias en la adquisición de los demás aprendizajes, en su autoestima y en las relaciones con los demás.

Por todo ello, la detección precoz por parte de la maestra de los posibles trastornos del lenguaje, habla, voz y/o comunicación es un aspecto esencial en esta etapa porque posibilita una actuación rápida de los profesionales pertinentes, así como una intervención directa sobre el problema. Además, esta detección temprana debe ser un proceso en interacción y colaboración con otros profesionales específicos de esta área y con las familias, para garantizar un desarrollo óptimo del niño.

Por otro lado, la justificación de la elección de este tema se basa en las competencias que se deben adquirir para el ejercicio futuro de la práctica docente, siendo algunas de ellas las siguientes:

- Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.
- Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro o maestra en la atención a las necesidades educativas especiales que se planteen.
- Crear y mantener lazos con las familias para incidir eficazmente en el proceso educativo.
- Capacidad para saber ejercer las funciones de tutor y orientador en relación con la educación familiar.
- Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada alumno o alumna, grupo y situación y tener capacidad para ser flexible en el ejercicio de la función docente.
- Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.
- Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita.
- Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución.
- Reconocer y valorar el uso adecuado de la lengua verbal y no verbal.
- Conocer los fundamentos lingüísticos, psicolingüísticos, sociolingüísticos y didácticos del aprendizaje de las lenguas y ser capaz de evaluar su desarrollo y competencia comunicativa.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

Comenzaremos definiendo qué es el lenguaje y según Belinchón, Rivière e Igoa (1992) es un conjunto de “*sistemas de expresión, representación y comunicación que se basan en un sistema de signos y reglas formalmente bien definido y cuya utilización por un organismo implica una modalidad particular de comportamiento*”.⁶ (pág. 75)

En el lenguaje se manifiesta una función muy desarrollada y compleja del hombre: la función simbólica. Las personas somos capaces de construir un sistema formado por la unión entre un significado y un significante.

El lenguaje es el principal medio que las personas tenemos para comunicarnos, de ahí, la especial relevancia en su correcta adquisición. Por ello, es muy importante que desde edades muy tempranas su adquisición y desarrollo vaya siendo el adecuado y más óptimo. El desarrollo del lenguaje infantil es un proceso lento, complicado, no lineal de acercamiento al modelo adulto.

Para una mejor comprensión de este proyecto, es necesario exponer las características del lenguaje infantil, las cuales explicamos a continuación, centrándonos en los niños del segundo ciclo de Educación Infantil, es decir, los niños con edades comprendidas entre los dos y los seis años.

El lenguaje está compuesto por varias áreas o niveles, que son: el fonético-fonológico, el léxico-semántico, el morfosintáctico y el pragmático. A continuación, explicamos el desarrollo de cada uno de ellos en los niños de Educación Infantil.

4.1. EL DESARROLLO FONÉTICO-FONOLÓGICO

Dentro del desarrollo fonológico nos encontramos con dos etapas: la etapa prelingüística (que abarca desde el nacimiento hasta el año de edad) y la etapa lingüística (que comienza al año y finaliza alrededor de los 7 años con la adquisición completa de todo el repertorio fonológico).

Únicamente mencionaremos una breve síntesis de los logros alcanzados en la etapa prelingüística del desarrollo fonológico, según Stark (1980).⁷

ESTADIO	EDAD	CARACTERÍSTICAS
1	0-6 semanas	Vocalizaciones reflejas, sonidos vegetativos y llanto
2	6-16 semanas	Sonidos de arrullo y risas
3	16-30 semanas	Juego vocálico
4	6-10 meses	Baluceo reduplicativo
5	10-14 meses	Jerga, baluceo no reduplicativo o protopalabras
6	Más de 14 meses	Transición a la palabra

Figura 1: Desarrollo fonológico en la etapa prelingüística.

Explicamos con más detalle la etapa lingüística, pues es en la que se encuentran los niños del segundo ciclo de Educación Infantil.

Los niños comienzan a emitir sus primeras palabras en torno al año de edad. A partir de entonces, su expresión va aumentando progresivamente, enriqueciéndose su repertorio fonológico. Además, en esta edad, el niño es capaz de discriminar y procesar los fonemas, de manera que le permite la comprensión del lenguaje. Según Tess (1981) la producción del habla por parte del niño se produce cuando es capaz de percibir correctamente los contrastes acústicos de la lengua⁷.

Entre los 12 y 18 meses, aproximadamente, el niño pasa a la etapa holofrástica, que se caracteriza por emisiones de una sola palabra. En estas edades, el niño trata de aproximarse al lenguaje adulto, pero no siempre articula correctamente todos los fonemas ya que sus habilidades articulatorias y cognitivo-lingüísticas son todavía limitadas y están en proceso de evolución. Por ello, utilizan una serie de estrategias para que su lenguaje sea semejante al del adulto. La estrategia más típica del lenguaje infantil es la simplificación.

Estas simplificaciones pueden afectar a diversos componentes, los cuales son⁸:

- Relativos a la estructura silábica. Consiste, principalmente, en reducir la estructura de la sílaba al esquema “consonante-vocal”, omitiendo incluso sílabas dentro de una palabra.
- La asimilación. Se produce cuando, dentro de una palabra, un sonido es atraído o influido por otro, repitiéndose.
- Las sustituciones. Los niños cambian uno/s fonema/s por otros, ausentes en dicha palabra.

Asimismo, para completar y clarificar estas estrategias, mencionaremos las aportadas por Menn (1980), quien clasificó estas estrategias en dos tipos: estrategias poco distorsionantes y las muy distorsionantes.⁹

Dentro de las *estrategias poco distorsionantes* o de selección nos encontramos con las siguientes:

- **Evitación.** Los niños no producen algunas palabras por tener ciertos sonidos. Es muy frecuente en niños a partir de los quince meses y en niños con dificultades.
- **Explotación de los sonidos favoritos.** Es la tendencia de los niños a emitir palabras que contengan sonidos que les agradan (normalmente repetidos dentro de la misma palabra). En estas ocasiones también pueden producir distorsiones.

Las *estrategias muy distorsionantes* son aquellas que afectan, mayormente, a la palabra provocando que se aleje más de su forma correcta. Pueden darse varios de estos procesos en una sola palabra. Los estudios de Ingram (1976) y de sus seguidores (Serra, 1979; Bosh, 1984; González, 1987)⁹ dividen estas estrategias en los mismos tipos que las estrategias de simplificación, citadas anteriormente. Sin embargo, a continuación, se explica con mayor profundidad los fenómenos que se pueden producir en las palabras.

4.1.1. Procesos de sustitución.

Existen distintos fenómenos según el tipo de fonema al que afecte (en función del modo de articulación). Los fonemas oclusivos tienen los siguientes fenómenos:

Frontalización de las consonantes	•Las consonantes velares y palatales se reemplazan por alveolares o dentales. Son frecuentes Las sustituciones de /t/ y /d/.
Posteriorización	•Las consonantes velares y palatales se sustituyen por consonantes velares.Es menos frecuente.
Ensondecimiento	•Se pierde sonoridad en las consonantes sonoras y afecta a las oclusivas.
Fricatización	•Las oclusivas se cambian por fricativas. El punto de articulación no suele afectarse, ya que se sustituye /g/ por /x/.
Nasalización	•Las oclusivas son sustituidas por nasales. Es raro que se produzcan después de los 3 años.
Frontalización de las dentales	•Las dentales se pronuncian en una posición más adelantada, como las bilabiales.

Figura 2: Fenómenos en los fonemas oclusivos. Elaboración propia.¹⁰
Universidad de Valladolid

Dentro de los fonemas fricativos, nos encontramos con los procesos siguientes:

Oclusivización	• Las fricativas, y a veces las africadas, se sustituyen por oclusivas.
Ceceo	• La lengua se protuye hacia delante, cambiándose el fonema /s/ por /θ/.
Seseo	• Se reemplazan las fricativas interdental no estridentes /θ/, por fricativas anteriores estridentes /f/ y /s/. Es muy frecuente.
Palatalización	• Las fricativas se pronuncian como las palatales.
Sonorización	• Se sonorizan las fricativas sordas. Es un fenómeno que se produce en muy pocas ocasiones.
Aspiración	• Se aspira la /s/ que va delante de una oclusiva. Se produce en algunas zonas geográficas y dependiendo de esto es común en los niños.
Pérdida de africación	• Los fonemas africados se transforman en fricativos.

Figura 3: Fenómenos en los fonemas fricativos. Elaboración propia.¹¹

Y por último, en los fonemas líquidos, nos encontramos con:

Semivocalización o semiconsonantización	• Los fonemas líquidos /l/ y /r/ se cambian por semivocales, como la /x/ o la /w/. A este fenómeno pertenece el "yeísmo".
Sustitución	• De los fonemas líquidos por el fonema /d/ o por la oclusivización de las líquidas.
Lateralización	• El fonema /r/ y /r/ se sustituyen por el fonema /l/. Se produce en numerosas ocasiones.
Posteriorización	• Los fonemas vibrantes /r/ y /r/ se posteriorizan, dando lugar a un sonido que se pronuncia más atrás. Se da con mayor frecuencia con la /r/
Omisión	• No se pronuncia ni se sustituye un fonema.
Semiconsonantización	• Las semivocales /i/ y /u/ se transforman en consonantes.
Neutralización	• Las vocales se pronuncian en una posición más central, como si fuese una /a/.

Figura 4: Fenómenos en los fonemas líquidos. Elaboración propia.¹²

4.1.2. Procesos relativos a la estructura de la sílaba.

En castellano, existen diferentes estructuras silábicas, como por ejemplo: vocal, consonante-vocal-consonante, consonante-consonante-vocal, consonantes-vocal-vocal, consonante-consonante-vocal-consonante; pero, la estructura básica es la formada por **consonante-vocal**. Los fenómenos que se producen dentro de este grupo son:

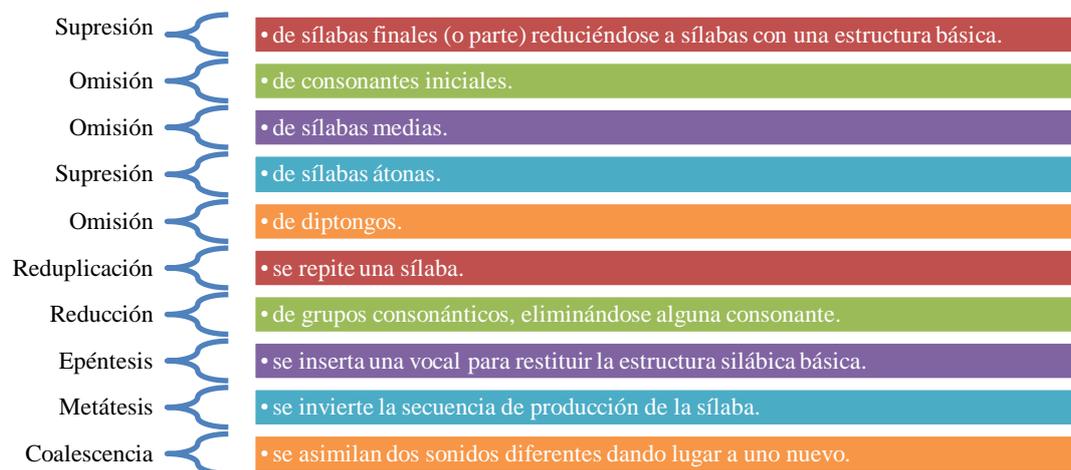


Figura 5: Fenómenos relativos a la estructura de la sílaba. Elaboración propia.¹³

4.1.3. Procesos de asimilación.

Existen cuatro fenómenos, que son:



Figura 6: Fenómenos de asimilación. Elaboración propia.¹⁴

Tras esto, cabe destacar que todo este tipo de estrategias y de procesos, solamente afectan a la expresión oral y no a la comprensión, ya que la adquisición, desarrollo y discriminación de los sonidos del habla se produce antes.

Para una mayor ejemplificación y comprensión del desarrollo fonológico, de modo general, mostramos la secuencia de adquisición del repertorio fonológico por parte de los niños¹⁵:

1. Los fonemas /p/, /b/, /m/, /t/ y sílabas directas (estructura básica de consonantes-vocal).
2. Los fonemas /l/, /n/, /ñ/, /d/, /x/, /k/, además de las sílabas inversas (vocal-consonante) y las sílabas mixtas (consonante-vocal-consonante) con los fonemas /n/ y /m/.
3. Los fonemas /s/, /f/, /ch/, /ll/.
4. El fonema /θ/ y se adquieren las sílabas inversas y mixtas del fonema /s/ y los sinfonos (consonante-consonante-vocal) con el fonema /l/.
5. Los fonemas /r/ y /r fuerte/ y se pronuncian las sílabas inversas y mixtas del fonema /l/.
6. Se adquieren los sinfonos del fonema /r/ y las combinaciones de tres consonantes.

4.2. EL DESARROLLO SEMÁNTICO

Como se hemos mencionado en el apartado anterior, en torno al año los niños comienzan a emitir sus primeras palabras con significado. Esto demuestra su capacidad cognitiva para utilizar símbolos. Además, son capaces de comprender mayor número de palabras que las que expresan. La comprensión del lenguaje por parte de los niños se comienza a manifestar cuando ya son capaces de responder a su nombre y a la palabra “no”¹⁶.

La dificultad que tienen los niños en este nivel es organizar y relacionar el significado con el significante, pero lo van adquiriendo y aprendiendo a través de las oposiciones entre unos y otros¹⁶.

Entre los 18 y 24 meses, el niño se encuentra en la llamada *etapa holofrástica*, que se caracteriza por la emisión de enunciados de una sola palabra, que equivaldrían a las frases del lenguaje adulto. El contenido de estas holofrases es referencial, es decir, se refiere al contexto cercano e inmediato en el que el niño se desenvuelve¹⁷.

En este periodo, se observan una serie de diferencias entre el significado de las palabras del lenguaje infantil y las del lenguaje adulto, así como la utilización de éstos, que son^{16 y 18}:

- La sobreextensión. Consiste en ampliar el campo semántico de una palabra, utilizándola para referirse a realidades más extensas, pero compartiendo algún rasgo. Se suele dar más en la expresión que en la comprensión.

- La subextensión. Un término se utiliza para un grupo reducido de la categoría semántica a la que pertenece.
- La coincidencia parcial. La palabra del lenguaje adulto y la del lenguaje infantil tienen algún rasgo en común, pero se excluyen otros.
- La disociación. La palabra del niño y del adulto no tienen el mismo significado.
- Inventión o creación de palabras nuevas con un significado concreto. (Nieto, 1989).
- La identidad. El término del adulto y del niño tienen la misma extensión significativa.

Nelson (1973) en sus estudios considera que el primer nivel de desarrollo del nivel semántico es cuando el niño llega a la adquisición y utilización de cincuenta palabras. Esto se da en torno a los diecinueve meses¹⁹.

Tras la etapa de las holofrases, el niño pasa a emitir enunciados formados por dos palabras. Según McNeill (1970) el niño tiene una serie de dificultades que no le permiten construir y producir enunciados más largos, aunque en su mente esas ideas sí que sean mayores¹⁹.

A los dos años sucede una *explosión léxica*, en la que el niño adquiere y utiliza gran vocabulario, a la vez que lo va combinando¹⁹.

Entre los dos y los cuatro años, los niños ya son capaces de utilizar un mismo significante en diferentes contextos, para diversos referentes de la misma categoría semántica y que no están presentes en el momento de la comunicación¹⁹.

Finalmente, los niños entre los cuatro y siete años amplían las relaciones semánticas, adquiriendo, por ejemplo, las relaciones de sinonimia y antonimia. El niño va construyendo categorías semánticas a través de la categorización. Aunque, el sistema léxico es un sistema vivo que está constantemente incorporando nuevas palabras, por lo que se puede decir que se continúa ampliando.

4.3. EL DESARROLLO MORFOSINTÁCTICO

De manera similar al desarrollo semántico, en el desarrollo de la morfosintaxis el niño pasa por una serie de fases, que de modo esquemático son:

- Fase de las holofrases. Como ya hemos mencionado, el niño se comunica utilizando enunciados formados por una sola palabra. Estas holofrases equivalen a una frase con significado y valor comunicativo. Entre esta primera fase y la segunda, se da un periodo de transición que se llama “de secuencias de palabras”, en el que el niño expresa varias palabras aisladas referidas a un solo contexto.

- Fase de las dos palabras. Se produce entre los 30 y 36 meses. El niño construye enunciados con dos palabras y, por lo tanto, puede establecer relaciones entre ellas, siguiendo las reglas sintácticas. En esta fase, Braine (1963)⁴⁴ determinó la existencia de una *gramática pivote*, según la cual, las palabras utilizadas en esta fase se clasifican en dos tipos: pivot o de clase cerrada (son muy reducidas y muy utilizadas. Su posición en la frase es fija y no se emiten varias a la vez) y de clase abierta (son un mayor número de palabras, menos utilizadas, sin un lugar fijo dentro de la frase y pueden aparecer varias en una sola).
- Fase del habla telegráfica. Se emiten oraciones que carecen de algún elemento, pero con más de dos. La gramática y las variaciones morfológicas todavía no se utilizan correctamente.

Según el estudio del desarrollo del lenguaje infantil de Fernández Pérez, Milagros (2011)²⁰, los procedimientos que utilizan los niños en el proceso de adquisición y evolución de la sintaxis son los siguientes:

- Hasta los dos-tres años, el niño memoriza los enunciados y sus funciones.
- Tras ello, ese aprendizaje lo transfiere a otras construcciones sintácticas y aprende oraciones más complejas.
- Posteriormente, el niño emite enunciados que escucha del lenguaje adulto, copiándolos.

Dentro de la morfología, más concretamente en relación al aprendizaje de las formas verbales, debemos destacar que su adquisición es más difícil y compleja que el de los sustantivos, debido a que las formas verbales conllevan un conjunto de significaciones mayores, como son: los tiempos, los modos y otra serie de aspectos. Según el trabajo realizado por Gili-Gaya (1972), los niños de Educación Infantil han alcanzado los siguientes hitos morfosintácticos²¹:

- El imperativo está consolidado.
- Hay una abundante utilización del presente de indicativo.
- A los cuatro años emplean correctamente el imperfecto.
- Antes de los cuatro años se ha consolidado los tiempos indefinidos.
- Utilizan, comúnmente, el pretérito perfecto.
- El empleo del futuro es muy escaso y se sustituye por la perífrasis (ir+ Vo)
- El uso del condicional es prácticamente inexistente.

A partir de los cuatro años, los niños continúan adquiriendo estructuras sintácticas, pero únicamente las más complejas. A esta edad, ya domina los aspectos coloquiales de su lengua y es capaz de comunicarse de manera prácticamente igual a la del adulto.

De manera más sintetizada, a continuación mostramos los hitos del desarrollo sintáctico de los niños de Educación Infantil ²².

EDAD	CARACTERÍSTICAS
12-18 meses	Holofrases. Mecanismos de transición
18 meses- 2 años y medio	Frases de dos palabras
2 años y medio- 3 años	Avance en las oraciones simples. Realización de preguntas. Inicio en el uso de nexos
3-4 años	Uso correcto de nexos relativos, causales, tematizaciones, completivas.
4-5 años	Últimos usos en los nexos adverbiales
Más de 5 años	Uso correcto de todos los nexos. Utilización del estilo indirecto

Figura 7: Desarrollo sintáctico en los niños de Educación Infantil. Elaboración propia.

Y a modo de resumen, aportamos otra tabla sobre del desarrollo de dicho nivel del lenguaje²³.

24-36 meses	3 años	4 años	5 años
Enunciados de 3-4 palabras	Enunciados simples correctamente ordenados.	Uso correcto de las formas irregulares de los verbos en pasado y de las diferentes formas verbales.	Uso de oraciones subordinadas circunstanciales de causa.
Uso del plural.	Frases de 4 a 5 palabras correctas.	Uso correcto de los artículos.	Estructuras gramaticales cercanas a las adultas.
Verbo en presente, infinitivo, imperativo, gerundio y pretérito perfecto, aunque algunas usadas con rigidez.	Aparecen los demostrativos.		
Uso de la negación de la frase (palabra “no”).	Uso frecuente de los negativos (no quiero, no puedo...)		
Uso ocasional de alguna preposición (dentro, sobre).	Uso de los posesivos.		

Nuevas formas interrogativas (qué, dónde).	Usa los interrogativos: qué, quién, cómo, dónde, por qué y responde a ellos.		
Aparecen el artículo indefinido y los pronombres personales.	En ocasiones usa el pasado de forma correcta.		
	En ocasiones se usan verbos auxiliares.		

Figura 8: Desarrollo morfosintáctico. Elaboración propia.

4.4. EL DESARROLLO PRAGMÁTICO

Los niños adquieren las habilidades comunicativas propias del desarrollo pragmático antes de los cuatro años. Todas las investigaciones y estudios acerca del desarrollo de la pragmática coinciden en que éste se divide en tres tipos de habilidades: las habilidades conversacionales básicas, las habilidades narrativas y las emisiones no literales del lenguaje.

Las habilidades conversacionales básicas, a su vez, incluyen: los turnos de habla, las reglas conversacionales y el ajuste al interlocutor. Los turnos de habla, como señala Bruner (1991)⁴⁶, se comienzan a aprender desde edades muy tempranas a través de los juegos (como el cucú-tras) o formatos de acción conjunta, lo que él designó como *protoconversaciones*. Posteriormente, en las conversaciones entre el adulto y el niño, es el adulto quien va marcando los turnos.

Dentro de las reglas conversacionales, para entender cómo funciona una conversación, es necesario tener en cuenta el *principio cooperativo* de Grice (1975)²⁴, según el cual, estableció cuatro máximas que rigen las conversaciones, estableciéndose un vínculo entre lo que decimos y lo que queremos decir. Estas máximas son:

- Máxima de calidad. La contribución del hablante tiene que ser veraz.
- Máxima de cantidad. Hay que aportar la información precisa y necesaria.
- Máxima de relevancia. La contribución tiene que ser pertinente, relevante.
- Máxima de estilo. Hay que ser breve, claro y ordenado.

El niño va aprendiendo estas máximas en su interacción con el adulto y en los intercambios comunicativos que se dan entre ambos. El niño, en torno a los tres años, comienza a utilizar este principio, pero hasta bien pasados los seis años, no maneja ni comprende completamente determinados aspectos del mismo.

Por otro lado, los niños de dos años son capaces de modificar el tono y la intención de sus enunciados para ajustarse a las características del interlocutor y de la conversación. Entre los dos y los cuatro años, ese ajuste es mayor y son capaces de adaptarse a la edad del interlocutor.

Respecto a las fórmulas de cortesía, nos encontramos con una utilización y aprendizaje tardío en los niños de Educación Infantil, ya que su aprendizaje exige tiempo y esfuerzo. Gracias a la enseñanza por parte del adulto y a sus propias experiencias, los niños las van incorporando a su lenguaje.

Continuando con las habilidades narrativas, dentro de éstas existen dos aspectos esenciales: la coherencia y la cohesión. La coherencia es la capacidad para que la narración esté unida. Las narraciones de los niños de Educación Infantil son mejores cuando tienen un apoyo visual²⁵.

La cohesión es la capacidad para establecer uniones entre los elementos que forman las frases. En Educación Infantil, los niños todavía presentan dificultades ya que supone el dominio de elementos como los pronombres o los nexos y, no es hasta los ocho o nueve años, cuando lo utilizan correctamente²⁵.

Por último, las emisiones no literales del lenguaje se refieren al sentido o significado que el hablante da a sus enunciados y que no se refleja literalmente en ellos. Algunas de ellas son: la ironía, los refranes, las peticiones indirectas o las metáforas. Según diversos estudios como el de Flores (2007)⁴⁷, afirman que a los tres años es cuando se inicia el aprendizaje de estas emisiones, por ejemplo las peticiones indirectas o las metáforas sencillas, pero presentan dificultades pues es necesario que comprendan el significado intencional²⁵.

4.5. LOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE ORAL EN EL NIÑO

En este apartado, explicamos los diferentes trastornos del lenguaje que afectan a la población infantil. Existen numerosas clasificaciones, como la del DSM-IV, la CIE 10, o las aportadas por autores como J.Perelló (1990) o Gallego Ortega (1999). Sin embargo, teniendo en cuenta estas y otras clasificaciones, enumeramos una centrada en la explicación de aquellas dificultades que solamente afectan al lenguaje oral (sin explicar los trastornos del desarrollo que dañan a otras áreas, además del lenguaje; ni los trastornos del lenguaje escrito) y que afectan o aparecen en los niños. Además, únicamente citamos aquellas patologías que suelen ser más frecuentes y que la maestra puede encontrarse en el aula.

4.5.1. Alteraciones del lenguaje oral²⁸

Retraso (simple, moderado o grave) del lenguaje.

Es un desfase cronológico de la evolución madurativa de las áreas del lenguaje, sin que se presenten asociados otros déficits cognitivos, ni sensoriales, ni motores, ni relacional. Con frecuencia, se suele acompañar de un leve retraso psicomotor y en la expresión gráfica²⁷.

Afasia infantil adquirida.

Consiste en la pérdida total o parcial de la producción y/o recepción del lenguaje, causada por una lesión cerebral adquirida. Las afasias en los niños son diferentes a las del adulto ya que el cerebro del niño continúa en su proceso de maduración y tiene una mayor plasticidad, por lo que el pronóstico es más favorable.^{26 y 27}

Trastorno específico del lenguaje.

La Asociación de personas con Trastorno Específico del Lenguaje de Madrid (ATELMA) lo define como *“un trastorno grave y duradero que afecta a la adquisición del lenguaje, durante la infancia y adolescencia. Las dificultades del lenguaje no se deben, ni se incluyen dentro de un trastorno general. Los síntomas varían de unas personas a otras afectando, en diferente grado, los componentes del lenguaje, tanto en su aspecto comprensivo como expresivo”*.²⁹

Mutismo.

El mutismo selectivo es el rechazo, constante, a hablar en determinadas situaciones o ante ciertas personas, aunque la capacidad del niño para expresarse y comprender es adecuada. Perelló, Guixà y et al. (1979) dicen que *“sólo podemos hablar de mutismo cuando persiste más allá de los 6 años”*.³⁰

4.5.2. Alteraciones del habla³¹.

Dislalias.

Son dificultades en la articulación y apreciación de uno o varios fonemas o grupos de fonemas, sin que exista un trastorno en el sistema nervioso central, orgánico, sensorial o motor en el sujeto que explique este trastorno. Bruno y Sánchez (1988)³¹ afirman que *“se puede hablar de dislalia a partir, aproximadamente, de los cuatro años”*. Existen varios tipos en función de la afectación y la sintomatología. Es la alteración más común en los niños de Educación Infantil³¹.

Retraso del habla.

Es un desfase cronológico en la elaboración del lenguaje, que afecta a la adquisición del código fonético, estando afectados además el resto de niveles del lenguaje (sintáctico, semántico y pragmático); con ausencia de una causa patológica a nivel intelectual, motor o auditivo. Afecta, principalmente, a la expresión, sin que la comprensión esté alterada³¹.

Disglosia.

Es una alteración en la pronunciación oral, causada por una lesión anatómica y/o fisiológica de los órganos periféricos que participan en la articulación, sin que haya una lesión neurológica que lo justifique. Se clasifican, en función del órgano afectado, en: disglosia lingual, labial, palatina, mandibular, por obstrucción nasal o dental³¹.

Disartria.

Es una dificultad motriz de la articulación y ejecución de los fonemas provocada por una lesión neurológica, con ausencia de déficits lingüísticos. Se acompaña de problemas de ritmo, prosodia y respiratorios³¹.

Disfemia o tartamudez.

Es una alteración de la fluidez del habla que se caracteriza por una expresión rítmica no fluida ni continua. Puede provocar consecuencias en la comunicación e interacción del niño con el entorno³².

La disfemia se encuentra dentro de las disfluencias del habla. Pero, además de ella, podemos encontrarnos con otras manifestaciones de diferentes disfluencias, como son³¹:

- La *taquilalia* que es un ritmo rápido del habla, provocando omisiones de fonemas y sílabas.
- La *bradilalia* que se define como un ritmo lento de la palabra, siendo monótono.
- La *taquifemia* que se caracteriza por la aceleración del ritmo, omitiendo sílabas hasta llegar a un murmullo.
- La *palilalia* que es la tendencia a repetir sílabas, palabras o partes de una frase.
- El *farfulleo* que se caracteriza por un ritmo verbal anormal y acelerado.

Es muy común, que niños de edades comprendidas entre los tres y cinco años presenten una disfluencia oral, debido al desequilibrio ideoverbal, es decir, el niño piensa más rápido de lo que su capacidad articulatoria le permite expresar³¹.

4.5.3. Alteraciones de la voz.

Disfonías.

Son las alteraciones de las cualidades de la voz (intensidad, timbre y tono) debidas a un uso incorrecto de la misma, ya sea por exceso o por defecto y, provocadas por una lesión orgánica o por una incoordinación de los músculos de la laringe, respiratorios y de las cavidades de resonancia. (Llinás, 1998)³³. Es un trastorno común en la infancia.

Se pueden identificar algunos signos que acompañan a las disfonías como son: tensión muscular en el cuello y en los hombros, una actitud corporal inapropiada, una incoordinación fonoro-respiratoria, una debilidad de los músculos abdominales y una falta de higiene vocal, entre otras.

4.5.4. Alteraciones de la audición³⁴.

Las alteraciones de la audición son dificultades que afectan a la percepción de los sonidos a consecuencia de una pérdida o disminución de la misma.

Un problema del lenguaje que nos podemos encontrar debido a estas alteraciones, es la dislalia audiógena, la cual se caracteriza por una incorrecta articulación de los fonemas porque la persona presenta una audición deficiente. Además, la emisión y fluidez de la voz pueden estar alteradas³⁴.

Tras una breve explicación de los trastornos más comunes que una maestra de Educación Infantil se puede encontrar en el aula, a continuación explicamos aquellos **hábitos** que pueden influir negativamente en el correcto desarrollo del lenguaje y de la comunicación del niño.

Un hábito que no tiene que estar presente en los niños del segundo ciclo de Educación Infantil es la succión del chupete o digital. El uso del chupete o la succión del pulgar provocan que el niño aprenda a respirar por la boca. Además, se ejerce una presión sobre el paladar y favorece la protusión o malformación de las piezas dentales, lo que puede dar lugar a problemas más graves, como alteraciones en la mordida. Y, este hábito hace que la pronunciación de los fonemas no sea la adecuada, ya que le es imposible hablar correctamente a la vez que succiona el chupete o el dedo.

Por otro lado, en torno a los dos-tres años, el niño debe ingerir alimentos sólidos porque es capaz de beber y masticar de manera autónoma. En relación a ello, otro mal hábito que es habitual en los niños de esta etapa, es que su alimentación se base en alimentos triturados y/o líquidos. La ausencia en su dieta de alimentos sólidos provoca que el niño no ejercite la musculatura orofacial, llegando a ser hipotónica y que la pronunciación de determinados fonemas sea incorrecta.

Asimismo, la maestra, en el aula, se puede encontrar con niños cuya respiración sea bucal. La respiración bucal tiene consecuencias negativas, tanto estéticas como funcionales, que afectan a la fisionomía de la cara, la boca, el paladar o los dientes, como la malformación de los mismos, incluso llegando a causar trastornos del lenguaje. El niño que respira por la boca es posible que presente una disfunción maxilar, una incorrecta posición de la lengua, junto con una mala oclusión dentaria, lo que ocasionará la imposibilidad de articular correctamente determinados fonemas.

Otro aspecto importante que es necesario tener en cuenta, es la posición de los órganos bucofonatorios en situaciones de reposo o durante los momentos de ingesta; pues la maestra se puede encontrar con casos de interposición lingual entre los dientes o interposición labial, cuando el labio inferior se sitúa entre los incisivos. Es necesario detectar estos signos para su correcta derivación, ya que las consecuencias pueden ser, entre otras: posición alterada de los dientes (ya sea hacia delante o hacia atrás), irritación de la piel, problemas en la deglución o trastornos del lenguaje.

4.6. LOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE ORAL EN LA LEGISLACIÓN

En este apartado hacemos un breve recorrido legislativo para profundizar sobre el tratamiento y cómo se recogen y reflejan los trastornos del lenguaje oral en el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil.

Los niños que presentan algún trastorno del lenguaje o de la comunicación se les incluyen dentro del *Alumnado con Necesidad Educativa Específicas de Apoyo Educativo*. Asimismo, a continuación explicamos de manera más concreta esta atención que tienen que recibir desde el punto de vista legislativo. En el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, que establece en la Comunidad de Castilla y León el currículum del segundo ciclo de la educación infantil, se recoge la posibilidad de adoptar las medidas pertinentes para que este alumnado alcance su máximo desarrollo y los objetivos educativos establecidos para su etapa educativa.

La Orden EDU/721/2008, de 5 de mayo que regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, establece en su artículo 6.3 e) “*que el proyecto educativo incluirá, entre otros aspectos, los principios de la orientación educativa, las medidas de atención a la diversidad del alumnado y el plan de acción tutorial*”.

Asimismo, nos encontramos con la Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, la cual regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. En el capítulo II de esta orden, se detallan las medidas de orientación educativa que respondan a las necesidades y características de los alumnos, ofreciendo una educación de calidad y garantizando la permanencia de este alumnado en el sistema educativo. En el capítulo VI se enfatiza sobre la necesaria participación y colaboración de las familias en el proceso educativo de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

El Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, en el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, especifica en su artículo 8 los procedimientos que las administraciones deben tomar para identificar e intervenir sobre las características que tengan este tipo de alumnado.

De esta forma, nos encontramos con la Instrucción Conjunta, de 7 de enero de 2009 de las Direcciones Generales de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa y de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado de los centros de Castilla y León. En ella se establece el procedimiento para recoger y tratar los datos de aquellos alumnos con una necesidad concreta de apoyo educativo. Más concretamente, en ella se recogen las categorías de alumnos a los que se debe atender y, entre los que se encuentran, aquellos que presentan trastornos del lenguaje, habla o comunicación, tales como: afasia, disfasia, mutismo selectivo, disartria, disglosia, disfemia, retraso simple del lenguaje, dislalias y disfonías.

Por otro lado, el Plan de Orientación Educativa de Castilla y León explica la ayuda y el asesoramiento que el sistema educativo ofrece a los alumnos, según sus características y necesidades. Además, proporciona el apoyo necesario tanto por el profesorado, como por las familias. Los principios en los que se basa este plan son los siguientes: globalidad, generalización, continuidad, sistematicidad, adecuación, prevención, personalización, corresponsabilidad, especialización y funcionalidad.

En la Resolución del 17 de agosto de 2009, se normaliza las adaptaciones curriculares que se tengan que realizar para el alumnado con necesidades educativas especiales. Dentro de los destinatarios de estas adaptaciones curriculares se encuentran los niños que presenten un desfase en su desarrollo comunicativo-lingüístico, entre otros.

De manera general, la LOE establece, entre sus principios, ofrecer una educación de calidad y adaptada a las necesidades de los niños. Por ello, la respuesta educativa debe ser inclusiva, proporcionando una especial atención a la diversidad del alumnado. Más concretamente, en el capítulo I señala que las administraciones educativas deben asegurar el máximo desarrollo, en todas las áreas, de los alumnos por lo que dispondrán de los medios necesarios y garantizarán la escolarización, asegurando la participación en todo momento de los padres y tutores. Asimismo, la intervención educativa deberá adaptarse al nivel de desarrollo y al ritmo de aprendizaje de los niños. En el artículo VII, se enfatiza el hecho de que la práctica docente debe adaptarse a las características individuales, así como a las necesidades específicas de cada niño. Los centros educativos ofrecerán las medidas de atención a la diversidad necesarias para cada caso.

5. PROPUESTA PRÁCTICA

5.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Tras la fundamentación teórica aportada anteriormente, en este apartado procedemos a la investigación y propuesta de un programa que oriente y sirva como ayuda a las maestras de Educación Infantil en la detección de los posibles trastornos de la comunicación, el habla o el lenguaje, que puedan aparecer en el aula. Del mismo modo, esta propuesta tiene como una de sus metas finales, la prevención y estimulación del lenguaje y la comunicación en todos los alumnos.

Esta propuesta práctica va dirigida al segundo ciclo de Educación Infantil, es decir, a cualquiera de los tres niveles o cursos que componen dicho ciclo.

Con este diseño práctico, pretendemos que desde Educación Infantil se estimule el lenguaje oral ya que éste es el vehículo por el que el niño adquiere los conocimientos y va desarrollando sus aprendizajes. Además, es el nexo de unión con su entorno, el medio social y las personas que están en él.

Centrándonos en el lenguaje y la comunicación, se trata de que las maestras lleven a cabo propuestas didácticas que las permitan detectar determinados signos que no son los adecuados para el nivel o edad del niño. Para ello, es esencial el apoyo de las familias, así como la colaboración de otros profesionales de este campo, como el maestro de audición y lenguaje o el logopeda principalmente; además de otros profesionales del equipo de orientación educativa y psicopedagógica.

En esta propuesta didáctica incluimos actividades de los cuatro niveles principales que forman el lenguaje: el fonético-fonológico, el morfosintáctico, el semántico y el pragmático; además de otros procesos cognitivos que están implicados en él. De esta forma, la maestra puede obtener datos más completos y precisos acerca del desarrollo lingüístico de los alumnos. Y a su vez, se potencian todos los aspectos del lenguaje que, en estas edades, están en proceso de adquisición y desarrollo.

5.2. CONTEXTUALIZACIÓN

Esta propuesta didáctica va dirigida a alumnos de los tres cursos de Educación Infantil, independientemente del centro educativo al que asistan. Es decir, proponemos actividades dirigidas a alumnos de tres, cuatro y cinco años. Nuestra intención es que las actividades diseñadas puedan ser aplicables a cualquier tipo de alumnado y en cualquier centro escolar, con una ratio aproximada de veintidós-veinticinco alumnos.

Es una propuesta flexible, que se puede adaptar a las características y necesidades concretas del alumnado y del colegio. Además, se trata de que cualquier maestra de Educación Infantil pueda llevarlas a cabo en su aula y de que sus alumnos se beneficien de ello.

Sin embargo, para la elaboración, planificación y diseño de esta propuesta hemos tomado como referencia un aula de Educación Infantil concreta. El contexto de investigación base de este proyecto ha sido el colegio público María Teresa Íñigo de Toro. Este centro escolar está situado en la ciudad de Valladolid, más concretamente, en el barrio de Huerta del Rey. Es un barrio residencial, en el que viven familias de clase media.

De manera más específica, la investigación y desarrollo se ha llevado a cabo con los alumnos de una de las aulas del segundo curso de Educación Infantil. Dicho aula está formado por veintidós alumnos. De estos veintidós alumnos, nueve de ellos presentaban problemas o dificultades en su lenguaje, siendo el 40% del total.

5.3. METODOLOGÍA

En relación a la metodología empleada para llevar a cabo esta investigación, hemos utilizado diversas técnicas. Una de ellas se ha basado en la observación directa y sistemática de un grupo de alumnos. En concreto, este grupo pertenece a un colegio público de la ciudad de Valladolid, como hemos mencionado en el apartado anterior. Tienen entre cuatro y cinco años de edad y su entorno tiene un nivel socio-educativo medio. Gracias a esta observación hemos podido obtener datos y conclusiones para la elaboración de esta investigación y que se reflejan en dicho trabajo.

Durante esta observación, hemos llevado a cabo un registro de todos los datos obtenidos, el cual, nos ha servido para el posterior estudio.

Asimismo y en base a dicha observación, también hemos procedido al análisis de casos reales, los cuales, presentan determinadas alteraciones del lenguaje. Esto ha sido posible gracias a la colaboración de la maestra-tutora, quien nos ha dado toda la información necesaria para investigar y profundizar más sobre dichos casos.

Finalmente, respecto a la metodología que se ha utilizado, otro recurso empleado ha sido el estudio y análisis de bibliografía específica sobre el tema de la investigación. Hemos profundizado más acerca de este tema, de manera que hemos ahondado y consolidado una buena y estable base teórica sobre la que partir y analizar.

Por otro lado, a continuación explicamos y ejemplificamos la metodología más idónea que es necesario adoptar para poner en práctica las actividades que se proponen para el aula.

Una de las finalidades principales del proceso de enseñanza-aprendizaje en esta etapa es lograr el máximo desarrollo físico, intelectual, moral, social y afectivo de los alumnos. De forma general, la metodología que utilizará la maestra en la puesta en práctica de las actividades está basada en los principios metodológicos propuestos en el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil.

La maestra partirá de los conocimientos previos que tengan los niños sobre los contenidos que se van a tratar. Un aspecto relevante, es que tendrá en cuenta las características individuales de cada uno de ellos, ofreciéndoles las ayudas y apoyos necesarios y dando respuesta a esa heterogeneidad que puede presentarse, ya que los ritmos de aprendizaje no son siempre los mismos. De esta forma, se estimulará al máximo las capacidades individuales para alcanzar su pleno desarrollo.

Por otro lado, otro de los principios metodológicos en los que se basan las actividades es en el aprendizaje significativo. Las actividades propuestas, así como la manera de explicarlas a los alumnos, parten de la propia experiencia y conocimiento de los niños. Además, se trata de que sean contenidos cercanos a ellos, relacionándolos con su entorno y su experiencia.

Todos los aprendizajes y conocimientos que se trabajan están relacionados unos con otros, para así lograr un aprendizaje global y significativo. Se trata de establecer interrelaciones entre todos los contenidos y áreas que forman el proceso de aprendizaje de los niños. Esto se demuestra en la manera de exponer las actividades a los alumnos, pues la maestra lo relacionará constantemente con otras áreas y contenidos.

Otro principio sobre el que se sustenta esta propuesta, es el aprendizaje activo y significativo. Se trata de que el propio niño vaya construyendo sus conocimientos y aprendizajes. La maestra ofrecerá a los alumnos las herramientas y consignas necesarias y suficientes para que ellos mismos realicen la actividad de una manera más autónoma, construyendo así su aprendizaje y conocimiento. Además, las actividades son flexibles, favoreciendo la imaginación y creatividad de los alumnos.

La manipulación y experimentación son dos principios en los que también se basan el diseño y puesta en práctica de esta propuesta. Una de las finalidades es que los niños manipulen los objetos y experimenten con ellos, para así alcanzar un aprendizaje más sólido y significativo. Los objetos utilizados son próximos a los alumnos y que están presentes en su entorno y en su vida cotidiana.

Un recurso metodológico muy utilizado en esta propuesta didáctica, es el juego. Todas las actividades se presentarán de manera lúdica y atractiva, para que los alumnos estén motivados y deseosos por llevarla a cabo.

Respecto a la organización y distribución de las actividades, se tiene en cuenta la secuencia de tiempos y ritmos de los niños; es decir, aquellas actividades que requieren mayor concentración, esfuerzo y trabajo individual se realizan a primera hora de la mañana. Mientras que, al final de la jornada escolar, se llevan a cabo actividades grupales o más distendidas y dinámicas.

De manera más específica, la metodología que se utilizará en el desarrollo de las actividades se puede dividir en los siguientes puntos:

- *Gran grupo:* se realizarán actividades en las que se requiera la participación de todos los alumnos. Son las llamadas actividades de asamblea que, normalmente, se harán en el rincón de la alfombra. También aquellas actividades que requieran un proceso conjunto. Las actividades en grupo favorecen la interacción social, potenciando la comunicación y el intercambio de ideas entre los niños. Asimismo, se reforzarán los valores como el respeto, la cooperación o la colaboración. Estas actividades ayudan a que los niños estructuren su pensamiento e ideas y sean capaces de expresarlas de manera adecuada, para que los demás las entiendan y tengan un sentido y significado dentro de la propia actividad.

- *Pequeño grupo*: algunas actividades requieren de un número más reducido de alumnos para poder llevarlas a cabo.
- *Trabajo individual*: se trata de favorecer la reflexión y la práctica sobre diversos contenidos de forma personalizada. Se realizarán, de esta manera, algunas actividades, aquellas que requieren la realización de un trabajo final.

A modo de conclusión, a continuación enumeramos los principios metodológicos sobre los que se sustenta el diseño de esta propuesta. Éstos siguen la línea de pensamiento socio-constructivista y son los siguientes:

- Hay que partir de los conocimientos previos.
- El aprendizaje tiene que ser significativo.
- Es necesaria una progresión en los aprendizajes.
- Se estimulará la actividad mental del alumno.
- Es fundamental la interactividad entre los iguales.
- El adulto será un facilitador y mediador de los aprendizajes.
- Todas las actividades potenciarán la metacognición, es decir, el ir más allá de la mente.

Por último, queremos resaltar, que el aprendizaje es una evolución que se va creando progresivamente. Es un proceso de continuas elaboraciones y revisiones, es decir, un proceso de equilibraciones y reequilibraciones. Además, es necesario poner el énfasis en la diferencia, es decir, considerar las diferencias individuales de cada alumno. La maestra tiene que atender a la heterogeneidad de forma igualitaria, con la meta de la igualdad de resultados, de manera que, todos los alumnos alcancen los máximos resultados.

5.4. OBJETIVOS

En la planificación y el diseño de las actividades propuestas hemos tenido en cuenta los objetivos generales de las áreas del segundo ciclo de Educación Infantil, que aparecen en el currículum oficial. Dichos objetivos generales, sobre los que se basa esta propuesta y que se pretenden potenciar, son los siguientes³⁵:

- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social. Valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia y de la igualdad entre hombres y mujeres.
- Expresarse con un léxico preciso y adecuado a los ámbitos de su experiencia, con pronunciación clara y entonación correcta.

- Comprender las informaciones y mensajes que recibe de los demás, y participar con interés y respeto en las diferentes situaciones de interacción social.
- Descubrir e identificar las cualidades sonoras de la voz, del cuerpo, de los objetos de uso cotidiano y de algunos instrumentos musicales.

Aunque se trata de globalizar y unificar los conocimientos del proceso de enseñanza-aprendizaje, un aspecto sobre el que hacemos un mayor hincapié, son los objetivos específicos del área del lenguaje. Así pues, no nos centramos excesivamente en el lenguaje escrito ya que es un proceso que va enlazado e interrelacionado con el lenguaje oral. Por ello, es necesario que los niños tengan un máximo desarrollo del lenguaje oral óptimo para, posteriormente, iniciarse en el aprendizaje del lenguaje escrito.

De manera más concreta, los objetivos generales de esta propuesta son los siguientes:

- Prevenir, desde edades tempranas, las posibles alteraciones de la comunicación y/o lenguaje. Para ello, se estimularán los mecanismos del lenguaje: la voz, la articulación y la audición. Además, se potenciará la adquisición de las dimensiones del lenguaje: la forma, el uso y el contenido.
- Estimular y ser consciente de la importancia de la lengua oral, como herramienta necesaria para el intercambio comunicativo, las relaciones con los demás y el desarrollo general. Para ello, es necesario favorecer el desarrollo de la expresión y comprensión oral y lingüística.
- Evaluar por parte de la maestra el desarrollo y puesta en práctica de dicha propuesta.
- Identificar los signos de alarma, indicadores de posibles alteraciones, para su rápida derivación y tratamiento.

5.5. CONTENIDOS

En relación a los contenidos, al igual que los objetivos, a nivel general hemos tenido en cuenta los contenidos propios del segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil, recalando los específicos del área del lenguaje, a excepción del lenguaje escrito. Pero esto no significa que no se tengan en cuenta los demás contenidos, sino que, en las actividades se intenta tratar aspectos de todas las áreas para que el desarrollo sea global.

De manera más concreta, los contenidos principales que se trabajan en esta propuesta son los siguientes³⁶:

Bases funcionales:*1. Audición:*

Discriminación auditiva de ruidos y sonidos, de las cualidades del sonido y de los fonemas.

Asociación auditiva de estímulos auditivos y visuales.

2. Aparato fonador:

Respiración y soplo.

Habilidad motora de lengua y labios.

Voz. Aspectos prosódicos y cualidades. Higiene vocal: utilización y conciencia de los distintos tipos de voz.

Dimensiones del lenguaje (expresivo y comprensivo):

Fonética y fonología.

Semántica.

Morfosintaxis.

Pragmática.

Conciencia fonológica.

Procesos cognitivos y lingüísticos:

1. Sensación y percepción táctil, auditiva y kinestésica.
2. Percepción corporal, espacial y temporal.
3. Memoria auditiva y visual. Atención.
4. Asociación visual y clasificación.
5. Imaginación y creatividad.
6. Enumeración, descripción e interpretación.
7. Simbolización y conceptualización.

5.6. PROPUESTA DE ACTIVIDADES

A continuación, en este apartado, mostramos un esquema general del tipo de actividades que la maestra de Educación Infantil puede llevar a cabo en el aula. En el apartado de anexos se incluye y explican, más detalladamente, ejemplos de actividades concretas y específicas que se pueden realizar.

Por consiguiente, las actividades propuestas las hemos clasificado teniendo en cuenta las dimensiones que forman el lenguaje oral, además de la recepción y expresión del mismo. Por ello, queremos resaltar que dichas actividades no trabajan exclusivamente el nivel en el que se han incluido, sino que, son propuestas amplias y globalizadoras, que desarrollan varios aspectos del lenguaje y de la comunicación. Es decir, se pueden combinar indistintamente. Pero las hemos clasificado según el objetivo o aspecto más destacado que se quiere desarrollar.

Además, proponemos actividades sobre otros determinados aspectos que influyen en el desarrollo y adquisición del lenguaje, como son: la memoria, la atención, la respiración, la higiene vocal o la orientación espacio-temporal.

Dentro de la expresión oral, siguiendo los niveles que forman el lenguaje, la propuesta de actividades se clasifica de la siguiente manera:

a) Nivel fonético-fonológico.

- Actividades de movilización y ejercitación de los órganos y musculatura bucofonatorios.
- Actividades de pronunciación, repetición y evocación de determinados fonemas.
- Actividades de denominación por asociación y por clasificación.
- Actividades de reconocimiento y denominación de objetos a través de los sentidos.
- Actividades de introducción al lenguaje escrito.

b) Nivel morfosintáctico.

- Actividades de identificación de errores morfosintácticos y corrección de los mismos.
- Actividades de comprensión auditiva, respondiendo a preguntas sobre el qué, cómo, quién, cuándo, dónde o por qué.
- Actividades de construcción de oraciones, expresadas oralmente e iniciación a la expresión escrita.
- Actividades de expresión espontánea, así como narración de hechos o vivencias.
- Actividades de descripción.
- Actividades de secuenciación.

c) Nivel semántico.

- Actividades de evocación y denominación, completando oraciones utilizando diferentes tipos de palabras: adjetivos, sustantivos, adverbios...etc.
- Actividades de descripción de las cualidades o características de un objeto, persona o lugar.

- Actividades de establecimiento y narración de las diferencias y semejanzas entre dos o tres objetos.
- Actividades de clasificación objetos atendiendo a un criterio, pertenecientes a diversas categorías semánticas.
- Actividades de asociación y reconocimiento de palabras sinónimas y antónimas.

d) Nivel pragmático.

- Actividades de representación teatral.
- Actividades de adoptar diferentes roles (rol-playing).
- Actividades de respeto del turno de palabra.

Respecto a la *comprensión oral* del lenguaje, las actividades planteadas pueden ser:

- Actividades de denominación y discriminación auditiva de sonidos.
- Actividades de discriminación, asociación e identificación auditiva y visual de palabras.
- Actividades de comprensión y asociación auditiva e imitación gestual.
- Actividades de asociación visual e imitación gestual, siguiendo un ritmo.
- Actividades de comprensión auditiva y ejecución de órdenes.

Finalmente, en relación a los *procesos implicados en el lenguaje*, nos encontramos con los siguientes tipos de actividades:

- Actividades de respiración.
- Actividades de memoria.
- Actividades de atención.
- Actividades de orientación espacial y temporal.
- Actividades de higiene vocal.

5.7. TEMPORALIZACIÓN

Las actividades planteadas no trabajan un tema o área específica, sino que se pueden introducir y realizar dentro de cualquier unidad didáctica. Además, son actividades flexibles y que se pueden adaptar a cualquier área o campo de conocimiento que se trabaje con los alumnos. Con esto, tratamos de facilitar a las maestras su inserción y puesta en práctica dentro del aula.

De esta forma, las actividades se pueden realizar, prácticamente, en cualquier momento del curso escolar y de la jornada. La maestra deberá tener en cuenta el tipo de actividad, sobre todo, la organización de los alumnos y del espacio, para llevarla a cabo en el momento más idóneo. Por ello, en cada actividad se especifica el momento de la jornada escolar que es más aconsejable para desempeñar la misma.

5.8. EVALUACIÓN

A nivel general, para llevar a cabo la evaluación de las actividades propuestas en este trabajo, la maestra se servirá de diversas técnicas. Una de ellas es la observación directa y sistemática de los alumnos, así como de su proceso de aprendizaje y, especialmente, durante la realización de las distintas actividades. Además, la maestra observará constante y diariamente a los alumnos, tanto en los momentos de trabajo como en todos los otros momentos, para detectar y percatarse de cualquier anomalía o hecho alarmante y, así, llevar a cabo las acciones e intervenciones oportunas.

De igual modo, la maestra pondrá especial atención a la participación y a las respuestas que dan los alumnos a las preguntas que realice en los momentos y durante las actividades comunes y grupales. De esta forma, evaluará la comprensión de la actividad y la adquisición de los contenidos. También, se observará el resultado final de las actividades, para comprobar su correcta realización y comprensión.

Por otra parte, la maestra hará un seguimiento del proceso de aprendizaje de los alumnos mediante la realización de preguntas en los momentos conjuntos y de puesta en común; así como, en la introducción de las actividades, en las que hará un recordatorio de los contenidos trabajados a través de preguntas directas al alumnado.

5.9. DETECCIÓN DE SIGNOS DE ALERTA INDICADORES DE UN POSIBLE TRASTORNO DEL LENGUAJE

En este apartado enumeramos y explicamos, detalladamente, una serie de criterios de evaluación. Dichos criterios, servirán a la maestra para poder detectar posibles alteraciones o problemas del lenguaje, habla y/o comunicación. Es decir, tras la realización de las actividades propuestas, los criterios que exponemos a continuación, permitirán a la maestra ser consciente del proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje oral, tanto expresivo como comprensivo. Al mismo tiempo, la maestra podrá descubrir si algún alumno precisa de una mayor atención o refuerzo por su parte, o necesita una intervención directa por parte del especialista.

Con la propuesta de estos criterios, se trata de detectar y localizar a los alumnos que pueden presentar un trastorno del lenguaje oral (algunos de los síntomas) y, así, reducir el tiempo de espera entre la detección del mismo, la derivación y finalmente la intervención.

Puede que algunos alumnos no consigan determinados criterios, sin embargo, esto no significa que todos ellos precisen una derivación o intervención externa por parte del especialista. Puede darse el caso, de que algunos niños, solamente necesiten un mayor apoyo y refuerzo de ciertas dimensiones del lenguaje para que, en el futuro, ese desarrollo sea el óptimo y se eviten así, posibles problemas o trastornos más graves.

Por ello, gracias a estos criterios, la maestra puede identificar a aquellos alumnos que precisan una mayor estimulación de determinadas áreas, relacionadas con el lenguaje oral. De esta forma, ella misma trabajará y potenciará dichos aspectos, sin necesidad de una derivación externa. De igual modo, es necesario que esta estimulación se refuerce con el apoyo y trabajo en casa.

Observando la evolución de estos alumnos, la maestra será consciente de si dichos problemas, son indicadores de otro problema mayor porque no han remitido, o eran simples dificultades del desarrollo del lenguaje oral.

Por otra parte, la maestra, también será consciente de aquellos niños que puedan manifestar signos más graves que indiquen la presencia de un problema mayor, siendo necesario su tratamiento externo por parte del especialista del lenguaje.

Un aspecto relevante, es que estos criterios son de elaboración propia, es decir, nosotros hemos diseñado y planificado dichos criterios. Para ello, hemos tenido en cuenta, principalmente, las actividades propuestas ya que un criterio de evaluación debe ir acorde con la actividad y, más concretamente, con el objetivo de la misma que se pretende alcanzar.

También, nos hemos basado en las patologías más frecuentes, que se explican anteriormente en la fundamentación teórica, porque estos criterios sirven para detectar los signos o síntomas de esos problemas específicos. Y, al igual que todo este proyecto, estos criterios se han establecido en función de los datos obtenidos tras la observación directa y sistemática de una muestra de alumnos y, gracias a las interacciones con la maestra-tutora de dichos alumnos.

Por todo ello, exponemos los criterios que permiten detectar aquellos signos de alarma, en cualquier dimensión del lenguaje, habla y/ o comunicación. Están organizados por los niveles que forman el lenguaje, facilitando a la maestra la identificación del área o dimensión alterada y su posible actuación y/o refuerzo.

a) Nivel fonético-fonológico.

- Controla, correctamente, los órganos buco-faciales (lengua, labios y mandíbula).
- Mueve, adecuadamente, los órganos buco-faciales.
- Consigue una adecuada coordinación global de los movimientos de dichos órganos.
- Tiene un apropiado tono muscular de los órganos buco-faciales.
- Coloca correctamente la lengua, los labios, el paladar y la mandíbula para la apropiada pronunciación de los distintos fonemas de nuestra lengua.
- Es consciente de la posición que deben adoptar los órganos buco-faciales para la articulación correcta de los fonemas.
- Emite onomatopeyas con los distintos fonemas.
- Reproduce y discrimina auditivamente los distintos fonemas que componen nuestra lengua.
- Va desarrollando la conciencia fonológica, siendo capaz de reconocer y discriminar auditiva y visualmente los fonemas, asociándolos a su letra (y grafía) correspondiente.
- Es capaz de nombrar los referentes o significantes que forman los diferentes campos semánticos, asociándolos a su significado y/o representación real o gráfica.
- Denomina y evoca, espontáneamente, palabras de los distintos campos semánticos, en ausencia de dichos objetos.
- Reconoce, nombra y discrimina los objetos a través de los sentidos (tacto, gusto, oído y olfato).
- Es capaz de asociar una palabra a una acción.
- Es capaz de seguir un ritmo.
- Reproduce y muestra interés por las canciones.
- Repite palabras, oraciones, trabalenguas y poesías.
- Reconoce y nombra acciones.
- Es capaz de representar acciones a través de la mímica y los gestos.

b) Nivel morfosintáctico.

- Describe y expresa, oralmente, las sensaciones que percibe a través de los sentidos.
- Narra, adecuadamente, vivencias, experiencias propias o situaciones relacionadas con su entorno cercano.
- Relaciona narraciones o explicaciones que tengan aspectos en común.
- Utiliza, adecuadamente, las inflexiones y variaciones propias de nuestra lengua, tales como el género, el número, los tiempos verbales y su concordancia.
- Identifica, dentro de la oración, errores morfosintácticos, así como errores de concordancia en el género, el número o en la conjugación de los tiempos verbales y, es capaz de corregirlos.

- Construye oraciones simples, siguiendo la estructura: sujeto+ verbo+ complementos.
- Utiliza, correctamente, los diferentes tipos de palabras, como son, por ejemplo: los pronombres, preposiciones, adverbios...etc.
- Es capaz de construir un discurso o narración coherente y con cohesión.
- Acompaña y aplica en sus narraciones las variaciones de voz que se tienen que producir.
- Une las oraciones entre sí utilizando nexos.
- Discrimina y realiza oraciones, sintácticamente correctas, en pasado, presente y futuro.
- Comprende, auditivamente, preguntas relativas a: qué, quién, cuándo, dónde, cómo o por qué de una realidad, situación u objeto.
- Utiliza y construye oraciones, con diversas estructuras sintácticas, que respondan a preguntas tales como: qué, quién, cuándo, dónde, cómo o por qué.
- Ordena y explica una secuencia de acciones.
- Realiza oraciones afirmativas, negativas, interrogativas, imperativas y exclamativas correctas.
- Se inicia en la segmentación de palabras y oraciones en unidades menores, como sílabas o palabras.

c) Nivel semántico.

- Clasifica palabras en función del campo semántico al que pertenezca.
- Es capaz de completar oraciones utilizando diferentes tipos de palabras, ya sean: adjetivos, sustantivos, adverbios...etc.
- Ha adquirido el vocabulario básico trabajado en los diversos campos semánticos tratados.
- Evoca y denomina palabras de diversas categorías semánticas, con y sin apoyo visual.
- Es capaz de definir una palabra.
- Describe las cualidades o características de un objeto, persona o lugar.
- Evoca una determinada palabra con ayuda verbal, es decir, gracias a su descripción.
- Evoca palabras que comiencen por una determinada letra.
- Enumera las diferencias y semejanzas entre dos o más objetos y/o palabras.
- Asocia, discrimina y reconoce palabras antónimas y sinónimas.

d) Nivel pragmático.

- Utiliza y conoce las diferentes funciones del lenguaje.
- Es consciente de las variaciones del lenguaje en función del contexto o de la persona.
- Tiene intención comunicativa.
- Modifica su lenguaje según el papel que adopte, por ejemplo durante el juego, en una narración o en una representación.

- Es capaz de estructurar su pensamiento y lenguaje interior, para expresarlo correctamente y con sentido.
- Utiliza, espontáneamente o a través de la imitación, las fórmulas de cortesía.
- Respeto los turnos de habla.
- Muestra interés por las narraciones o explicaciones.
- Mantiene el contacto ocular durante los intercambios comunicativos.
- Muestra y reconoce el lenguaje no verbal que acompaña al lenguaje verbal.
- Asume roles que observa e imita de los adultos.
- Muestra juego simbólico.
- Verbaliza durante su juego simbólico.

e) Lenguaje comprensivo.

- Discrimina y reconoce, auditivamente, sonidos, fonemas y palabras.
- Reconoce y localiza la fuente sonora.
- Discrimina, asocia e identifica, tanto visual como auditivamente, fonemas, palabras y oraciones.
- Discrimina e identifica diferentes voces, así como las cualidades de la misma.
- Comprende y ejecuta órdenes verbales.
- Comprende y asocia auditiva y visualmente.
- Imita gestos.
- Es capaz de seguir un ritmo que escucha.
- Se inicia en la decodificación de los sonidos trasladándolos al sistema gráfico (letras).

f) Procesos implicados en el lenguaje.

- Tiene una respiración nasal.
- Es consciente de los órganos que intervienen en la respiración nasal.
- Controla y regula la respiración nasal.
- Controla y ejecuta el soplo.
- Percibe, imita e interioriza secuencias rítmicas.
- Es capaz de memorizar secuencias rítmicas, así como trabalenguas y poesías.
- Presenta una buena memoria visual y verbal a corto, medio y largo plazo.
- Evoca objetos ausentes que acaba de ver o que debe recordar.
- Realiza y continua secuencias visuales, con y sin apoyo visual.
- Presta atención durante la realización y explicación de las diversas actividades.
- Localiza visualmente un estímulo determinado de entre varios.
- Relaciona dos o más estímulos visuales iguales de entre varios.
- Asocia una palabra a una consigna o acción dada previamente.

- Diferencia entre el pasado, presente y futuro.
- Discrimina y utiliza conceptos espaciales.
- Tiene una buena dominancia lateral.
- Se inicia en la diferenciación de la lateralidad.
- Es capaz de controlar, modular y regular su voz, realizando variaciones de intensidad, duración y altura de la misma.
- Reconoce las cualidades de la voz.
- Su ritmo de habla es adecuado y fluido.

5.10. ORIENTACIONES A LOS PADRES

Uno de los agentes esenciales que forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños, es la familia. La familia es uno de los primeros contextos socializadores. Por ello, es necesaria y vital la colaboración e interrelación entre la escuela y la familia, estableciendo una relación bilateral de comunicación. Todo aquello que se trabaja en el aula debe ser reforzado en casa.

Tanto en el aula como en casa, el lenguaje espontáneo de los niños tiene que ser estimulado y potenciado para que su desarrollo sea el máximo y su proceso de adquisición el adecuado.

Dentro del aula, la maestra debe aprovechar cualquier actividad o situación cotidiana para desarrollar, fomentar y fortalecer el lenguaje espontáneo de los alumnos. Por ello, la maestra debe despertar y mantener el deseo de los niños de comunicarse, tanto con el adulto como con sus iguales. Al mismo tiempo, el papel del adulto debe ser el de facilitador de la expresión espontánea de los niños, partiendo de dicha expresión y relacionándola con sus experiencias e intereses más cercanos.

Relacionado con este aspecto, el lenguaje debe formar parte del entorno y experiencia directa del niño para que, progresivamente, la acción se separe de dicha experiencia; es decir, se parte del entorno más próximo para lograr una mayor abstracción.

Por otro lado, en el hogar, los padres deben utilizar cualquier actividad de su rutina diaria para potenciar la expresión oral de sus hijos. Con esto, no se quiere decir que los padres se conviertan en “terapeutas”, sino que actúen de forma natural y desarrollen esta área, a través de momentos habituales o diarios.

A continuación, exponemos una serie de recomendaciones para que el desarrollo de esta área en casa sea el más óptimo.

Lo primero, es que los padres tienen que hablar con su hijo siempre que sea posible y dentro de las actividades cotidianas y que sean de su interés, es decir, en actividades conjuntas que sean atractivas para el niño. Estas actividades conjuntas son el mejor contexto para potenciar la expresión oral espontánea del niño. Lo importante no es resolver la tarea, sino compartir la actividad con el niño para que se exprese libremente. Por ello, se deben evitar las órdenes, siendo más idónea la realización de preguntas abiertas³⁷.

Como ya se ha mencionado, se debe partir de personas, objetos y hechos del entorno y la experiencia más directa del niño, así como de situaciones referidas al aquí y ahora³⁷.

Como afirma McDonald (1982) *“La enseñanza de estrategias conversacionales a los padres centra su interés esencial en la adquisición de procedimientos destinados a mantener el intercambio comunicativo iniciado. La primera estrategia ha de ser la de señalar o marcar turnos de intervención al niño. Esperar es una estrategia esencial.”*⁴⁵ (pág. 16)

Centrándonos en pautas más concretas, los padres, o el adulto, tienen que utilizar un lenguaje claro y hablar despacio. Se deben hacer las repeticiones que sean necesarias. Otro aspecto importante es la retroalimentación o feed-back. Consiste en repetir las producciones del niño, pero corregidas, bien construidas, sin señalar ni decir al niño que ha cometido un error. El niño, poco a poco, al escuchar y recibir el modelo correcto, irá construyendo y corrigiendo sus expresiones y el adulto, de esta forma, evita hacerle consciente de sus errores. Este feed-back debe ir aumentando en longitud y complejidad, de manera que complete más las expresiones iniciales del niño. Para lograr expresiones mayores por parte del niño, se pueden utilizar las peticiones de información, reduciendo las peticiones de acción.

Por otro lado, Gracia³⁸ (2003) propone una serie de estrategias para los intercambios comunicativos y lingüísticos entre el niño y los adultos, las cuales son:

- Gestión de la comunicación. Se refiere a la creación de rutinas que sean interactivas, es decir, que propicien la expresión oral espontánea del niño. Además, el adulto puede estructurar la actividad a través de los turnos de habla, enseñando al niño a saber esperar su turno. Asimismo, el adulto, progresivamente, debe ser consciente y detectar las señales comunicativas del niño para, así, permitir un mayor desarrollo de su lenguaje oral.

- Adaptación del lenguaje del adulto al del niño. Esto no significa que el adulto debe utilizar un lenguaje “infantilizado”, sino que su lenguaje tiene que ser el mismo que emplea con otros adultos, pero con algunas variaciones, como por ejemplo: si se usan palabras nuevas para el niño, se debe acompañar de una breve definición de la misma o utilizar construcciones sintácticas más sencillas e ir las aumentando en complejidad poco a poco.
- Estrategias educativas implícitas. Se refiere a aquellas pautas o técnicas que permiten ir modelando y corrigiendo el lenguaje oral del niño, sin recriminarle los errores que comete. Es decir, el adulto tiene que “devolver” al niño su misma producción, pero correcta o más ampliada. Dentro de estas técnicas se encuentran: las expansiones, los encadenamientos, las correcciones, las perseveraciones o las valoraciones positivas.

6. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LOS DATOS Y RESULTADOS

En este apartado recogemos un análisis de la propuesta didáctica diseñada, reflexionando sobre los diversos aspectos observados.

En primer lugar, queremos destacar la gran importancia de un adecuado y óptimo desarrollo del lenguaje oral, ya que es el vehículo a través del cual el niño adquiere los demás aprendizajes y sobre el que se cimientan los demás conocimientos. Tal y como afirma Vygotsky⁴⁸ el lenguaje es el instrumento para reflexionar, organizar y codificar el pensamiento. Además, permite desarrollar la capacidad simbólica.

El niño aprende el lenguaje a través de su uso, en situaciones reales y cotidianas. Progresivamente, van adquiriendo el lenguaje gracias a los estímulos lingüísticos del entorno, así como al modelo que le ofrece sus progenitores y la maestra.

Por ello, la maestra debe tener una buena base teórica en este aspecto, que le permita reconocer los hitos del desarrollo del lenguaje; al igual que práctica, para poder elevar dicho desarrollo al máximo, sabiendo dar respuesta a las necesidades individuales de los alumnos.

Por otro lado, los niños cuando acceden a la escuela tienen un nivel lingüístico bastante heterogéneo y, puede deberse, a los estímulos lingüísticos y comunicativos que reciben por parte de su entorno, así como a su propio ritmo de desarrollo. En la escuela no se debe tratar de homogeneizar el lenguaje de los niños de Educación Infantil, sino de potenciarlo al máximo teniendo en cuenta las diferencias y características individuales de cada uno de ellos.

Respecto al desarrollo fonológico de los niños, son muy frecuentes algunos fenómenos lingüísticos inadecuados tales como el seseo, el ceceo, las omisiones, adiciones o sustituciones. En muchos casos, son fenómenos pasajeros que van desapareciendo y disminuyendo según va evolucionando y desarrollándose el lenguaje del niño. Sin embargo, la maestra se puede encontrar con un hecho alarmante y es la falta de apoyo y refuerzo que se facilita por parte del ámbito familiar. La actuación de la maestra en estos casos es clave para evitar que el problema evolucione negativamente, pero de poco sirve si no va acompañado del refuerzo familiar. Una de las actuaciones correctas y apropiadas por parte de la maestra, es ofrecer un feed-back correctivo, brindándoles el modelo correcto, pero sin destacar el error cometido.

La mayoría de los niños son conscientes de sus errores lingüísticos, independientemente del área o dimensión afectada. Cuando los errores son más graves y, se puede casi hablar ya de un trastorno, esta conciencia del mismo por parte del niño es mayor. Además, los iguales también son conscientes de ello y, sin darse cuenta, recalcan dicho fenómeno, provocando que el niño con el problema tenga dañada su autoestima. Incluso hay casos en los que el niño cambia su personalidad debido al problema del lenguaje que tiene y, del que todos son conscientes y señalan, sin mala intención. En este caso, pueden aparecer cambios de conducta, mostrándose el niño más introvertido, con falta de interés y de intención comunicativa. Dado que su autoestima está afectada por su problema lingüístico, el niño puede perder la motivación por comunicarse con sus iguales y, especialmente, en actividades grupales donde el problema se hace más evidente. El niño sólo quiere comunicarse cuando es estrictamente necesario y en situaciones en las que hay el menor número de interlocutores, preferiblemente adultos.

Como hemos podido observar y también leer en diversas referencias bibliográficas, la personalidad del niño puede influir en la aparición o transcurso de los trastornos del lenguaje. No se sabe con exactitud, si dichos factores personales están relacionados con la causa del trastorno, o son “síntomas” consecuencia del problema. Sea como fuere, lo importante es que la maestra trabaje en el aula este aspecto, para que los aspectos negativos de la personalidad no progresen ni aumenten, evitando que influyan en el correcto desarrollo, tanto del lenguaje como general del niño³⁹.

Como hemos señalado anteriormente, puede ocurrir que el niño con alteraciones del lenguaje, sobre todo si son articulatorias, tienda a cohibirse a la hora de hablar ante los demás y en sus interacciones con ellos. También, estos niños pueden mostrar otros rasgos de personalidad, como: inseguridad, inhibición social, retraimiento, tensión... entre otras. Pero, principalmente, el niño con alteraciones del lenguaje suele adoptar dos posturas: una es mostrarse impulsivo o agresivo; o, por otro lado, manifestar mutismo, temor o desinterés por comunicarse.

Así pues, la maestra debe tener en cuenta las características de la personalidad del niño para ayudarlo a superar ese miedo y, que el clima del aula sea de respeto y compañerismo⁴¹.

Continuando con el desarrollo fonológico en los niños de estas edades, son muy comunes otros errores, como por ejemplo las sustituciones de unos fonemas por otros. Los fonemas que provocan mayores dificultades en su articulación son: el fonema /θ/, /s/, /r/ y /ʎ/, así como los fonemas trabados y sinfonos, especialmente, los grupos consonánticos de la /r/ y /l/.

Para prevenir y evitar los problemas articulatorios o de pronunciación, es necesario que el niño haya logrado los movimientos musculares correctos en los órganos que intervienen en la emisión de las palabras. Se pueden realizar una serie de movimientos que permiten ejercitar esta musculatura, como por ejemplo, el acto de beber, masticar o deglutir. Sin embargo, estos movimientos tienen que realizarse de manera adecuada, existiendo un momento clave y es el paso de alimentos blandos a alimentos semisólidos y, finalmente, a alimentos sólidos. En esta etapa educativa y madurativa, el niño ya debe ser capaz de comer alimentos sólidos, pues implica la realización de un conjunto de movimientos que fortalecen su musculatura orofacial y, por tanto, favorece la correcta articulación.

Es necesario resaltar, que muchos de los errores, en cualquiera de las dimensiones del lenguaje, que comenten los niños de cero a seis años sean pasajeros y que evolucionen positivamente; desapareciendo con una buena estimulación y una retroalimentación positiva, consiguiendo un desarrollo y adquisición del lenguaje correcto. Aproximadamente, la adquisición completa del lenguaje oral culmina en torno a los cinco años. Sin embargo, otros casos derivan en un problema mayor, por motivos diversos. En cualquiera de ambos casos, la maestra debe prevenir y potenciar el lenguaje oral para superar dichos problemas, disminuirlos o paliarlos en la medida de lo posible.

Cambiando de tema, otro aspecto que influye en el desarrollo del lenguaje oral, es la selección de los materiales y recursos. Generalmente, el material específico para ello es escaso y se centra en trabajar aspectos muy concretos. Por ello, la maestra de Educación Infantil debe saber aprovechar y (re)-utilizar cualquier material y, más aún, aquel que se encuentra en el entorno cercano para que sea familiar y próximo al niño⁴⁰.

También es necesario tener en cuenta la distribución y organización del espacio. La maestra debe colocarse siempre en un lugar al que todos los niños tengan una buena visibilidad. Las condiciones sonoras también deben ser las adecuadas, evitando ruidos innecesarios y un uso elevado de la voz por parte de la maestra. En definitiva, se trata de que la maestra cree un ambiente lingüístico rico y estimulante, que propicie el intercambio comunicativo entre y de los alumnos, teniendo en cuenta todas las variables que influyen.

Por otra parte, uno de los objetivos que se pretende alcanzar con esta propuesta, es prevenir los posibles trastornos o problemas del lenguaje, habla o comunicación que puedan aparecer en el alumnado. Los resultados que se obtienen con esta prevención, en estas edades, son mucho mayores que si se realiza en personas adultas (aunque esto no significa que sea imposible). Además de prevenir problemas del lenguaje oral, se evita la aparición de otros trastornos secundarios a ellos, como por ejemplo: dificultades en el aprendizaje del lenguaje escrito, problemas de aprendizaje o alteraciones en el comportamiento. Así pues, una de las metas que la maestra debe proponerse, es potenciar al máximo la comunicación oral de y entre los niños, a través del lenguaje y en múltiples situaciones de la vida diaria⁴¹.

Continuando con este proyecto, las actividades que se han diseñado son actividades globales, que tienen en cuenta el desarrollo general del niño. Se trata de que dichas actividades se puedan llevar a cabo en cualquier ámbito educativo; por ello, se pueden adaptar a la edad concreta de los niños de Educación Infantil y al momento del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se encuentren. Durante su planificación, se ha tratado de que todas ellas sean actividades significativas, que tuvieran un sentido, para que, así, los aprendizajes que se produzcan sean duraderos.

Otro aspecto que queremos resaltar relacionado con el lenguaje oral, es que las personas acompañamos nuestra expresión oral con una serie de gestos, mímica y señas no verbales que conforman la comunicación o lenguaje no verbal. Es decir, la persona utiliza para recibir y emitir mensajes, signos e indicaciones, sin usar las palabras.

Durante el proceso de adquisición del lenguaje oral, el recién nacido se comunica, principalmente, a través de sus gestos, miradas, vocalizaciones...que es lo que forma la etapa prelingüística del desarrollo del lenguaje⁴².

Esta etapa prelingüística abarca desde el nacimiento hasta los 12 meses de edad⁴². Los niños que se encuentran en Educación Infantil tienen muy superada y adquirida esta primera etapa del desarrollo del lenguaje oral, por ello, no se debe permitir que este lenguaje no verbal prevalezca sobre el lenguaje verbal. Es decir, el niño de Educación Infantil tiene que utilizar las palabras, debe expresarse a través de la verbalización.

Así pues, se debe evitar que el niño se acomode en la utilización, únicamente, de gestos o mímica para expresarse. Su lenguaje tiene que estar formado por palabras y acompañado de este lenguaje no verbal, ya que no desaparece, sino que se fusiona y enlaza con el lenguaje verbal. Esto se puede observar en el lenguaje verbal adulto, el cual se asocia con mímica y gestos para comunicarse.

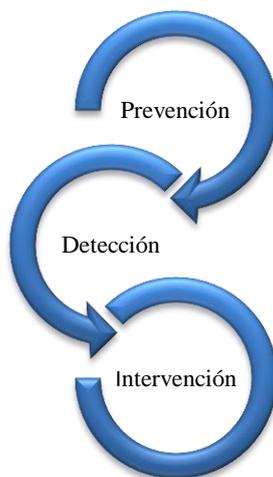
Finalmente, destacamos una serie de puntos clave que se han detectado con este estudio. Por un lado, es necesario resaltar que, para que se produzca la comunicación entre las personas, debe existir un medio que permita a la persona comprender lo que los demás le quieren decir, así como una capacidad por parte del interlocutor para expresar lo que desea. La comunicación es un proceso bidireccional que implica una relación con los demás. En el proceso de adquisición del lenguaje debemos hacer consciente al niño de que la existencia de comunicación implica la interacción constante con los demás y con el medio. La comunicación es un pilar básico de la socialización, porque implica una relación con el interlocutor y es, durante este proceso, en el que se va adquiriendo el lenguaje⁴³.

Por lo tanto, el medio social es un factor que enriquece enormemente este proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje. O por el contrario, puede minimizarlo o entorpecerlo. Por ello, hay que concienciar a las familias de la necesidad de un entorno lingüístico rico y estimulante para los niños. Este apoyo familiar debe darse durante todo el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje oral y, más aún, cuando nos encontramos con problemas o dificultades durante el mismo.

Otro punto que queremos resaltar, es que el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje transcurre entre el nacimiento y los cinco años. Como señala Wallon (1974)⁴³, la emisión de las primeras palabras coincide con un progreso de las capacidades prácticas del niño. Asimismo, Wallon considera que el lenguaje es el medio que transforma la acción y las experiencias en conocimiento⁴³.

Así pues, la etapa educativa de Educación Infantil es clave para el desarrollo y afianzamiento de los procesos y mecanismos que forman el lenguaje oral. Por ello, cualquier alteración o problema del lenguaje oral que surja en esta etapa puede acarrear graves consecuencias para el posterior desarrollo lingüístico del niño. Se hace especialmente relevante la prevención y detección precoz de los problemas del lenguaje en este momento del desarrollo. De esta forma, si se previene, no tienen por qué aparecer alteraciones y, si surgen, la detección precoz de los mismos permite una intervención temprana con síntomas y consecuencias más leves.

Se suele seguir el siguiente ciclo:



Dicho ciclo, es fundamental para la colaboración entre la maestra-tutora de Educación Infantil y el especialista, ya sea el logopeda o la maestra de audición y lenguaje. Como se ha mencionado anteriormente, la maestra también tiene que asumir un doble papel: el de observadora, para detectar cualquier signo alarmante o que esté fuera de lo común, siempre teniendo en cuenta las características individuales; y el de estimular a la vez que potencia y desarrolla el lenguaje oral para, así, detectar más fácilmente estos signos de alarma. Por ello, para garantizar la continuidad de este ciclo, es crucial la ayuda y colaboración del especialista, para que ofrezca pautas, intervenga en el aula mediante talleres de prevención y estimulación, o colabore y ayude en la identificación de los factores de riesgo. La maestra, junto con el especialista, pueden crear, diseñar y llevar a la práctica actividades que detecten los signos alarmantes y se prevengan posibles alteraciones, siendo estas actividades lúdicas, atractivas y estimulantes, sin que se conviertan en sesiones rutinarias, monótonas y poco llamativas para los niños.

7. CONCLUSIONES FINALES

En este último apartado queremos sintetizar todos los aspectos clave que se han tratado a lo largo de este trabajo.

En primer lugar, gracias a toda esta investigación realizada a través del estudio, observación y análisis de casos reales y de la bibliografía específica, hemos propuesto unas actividades que potencien y estimulen la correcta adquisición y desarrollo del lenguaje oral, evitando así, posibles desviaciones, retrasos o alteraciones del mismo.

Unido a dichas actividades, proponemos sus correspondientes criterios de evaluación que, además, los hemos diseñado para que sirvan como indicadores de aquellos signos que nos señalen de la existencia de alguna anomalía. Es decir, estos criterios facilitan y favorecen la detección de aquellos síntomas alarmantes, indicadores de un posible problema del lenguaje, comunicación o habla.

Otro aspecto que queremos acentuar, es que esta investigación ha sido fruto de la observación sistemática y directa de una muestra de alumnos, llevando a cabo un registro de las incidencias y aspectos relevantes que se han producido durante dicho periodo de observación, el cual ha tenido una duración de once semanas. También, nos hemos basado en la información aportada y recibida por parte de la maestra-tutora del grupo de alumnos y de los especialistas que forman parte del Equipo de Orientación Psicopedagógica y Educativa.

Profundizando más, la muestra de alumnos estaba formada por veintidós, de los cuales un 40% presentaba alguna dificultad del lenguaje, en concreto nueve niños. A continuación, lo ejemplificamos con una gráfica.

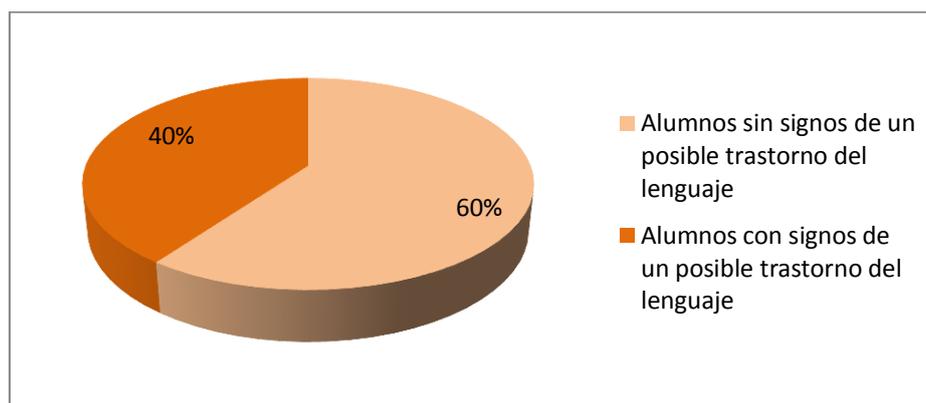


Figura 9: Alumnos con y sin signos de un trastorno del lenguaje oral. Elaboración propia.

Asimismo, la problemática de este 40% de alumnos que mostraban algún signo indicador de un desarrollo del lenguaje inadecuado, afectaba a su habla y, en concreto, a la dimensión fonético-fonológica. Es decir, tenían alteraciones en la pronunciación de uno o varios fonemas o grupos de fonemas. Únicamente uno de ellos, además de tener una dificultad articulatoria, presentaba variaciones inadecuadas en su tono e intensidad de voz, siéndole en ocasiones costosa modularla.

Además, dentro de este 40% de alumnos, sólo uno de ellos recibía tratamiento logopédico externo al centro escolar. A su vez, dos alumnos estaban en lista de espera para ser valorados por el EOEP.

Un aspecto llamativo, es que todos ellos eran conscientes de sus dificultades de pronunciación y, que a dos de ellos, les afectaba especialmente en su personalidad, autoestima y relación con los demás, sobre todo en actividades grupales y con personas que no pertenecían a su entorno más cercano. Se mostraban retraídos, tímidos y con poca intención comunicativa.

Sin embargo, hemos observado, que en todos ellos los logros que alcanzaban suponían una gran alegría para ellos. Además, enseñaban su progreso a todas las personas cercanas.

Nos ha llamado la atención, el caso de dos niños, los cuales eran capaces de pronunciar correctamente el o los fonemas alterados en el lenguaje dirigido o en la repetición. Sin embargo, no lo automatizaban ni incorporaban a su lenguaje espontáneo. En estos casos era fundamental el apoyo y refuerzo familiar que, en ocasiones, era menor del que se requería. En todos ellos, el apoyo familiar y del entorno es crucial y necesario.

Asimismo, de los nueve alumnos que mostraban un desarrollo del lenguaje oral inadecuado, cinco de ellos evolucionarían positivamente, con una estimulación y potenciación del lenguaje mayor, ya que eran síntomas leves y evolutivos, característicos de un desarrollo más lento. Es decir, con la estimulación adecuada el 55% de los casos observados con problemas, superarían sus dificultades y evolucionarían positivamente, llegando a un desarrollo lingüístico correcto.

Otro dato importante que queremos recalcar, está relacionado con los hábitos alimenticios. De los veintidós alumnos que formaban la muestra observada, solamente un 22% de los niños comían alimentos sólidos, potenciando los movimientos de morder, masticar y triturar. El resto de niños comían alimentos semisólidos o más blandos. Es un aspecto determinante para el desarrollo y fortalecimiento de la musculatura orofacial, la cual interviene directamente en el acto de hablar. Lo queremos ilustrar con un gráfico.

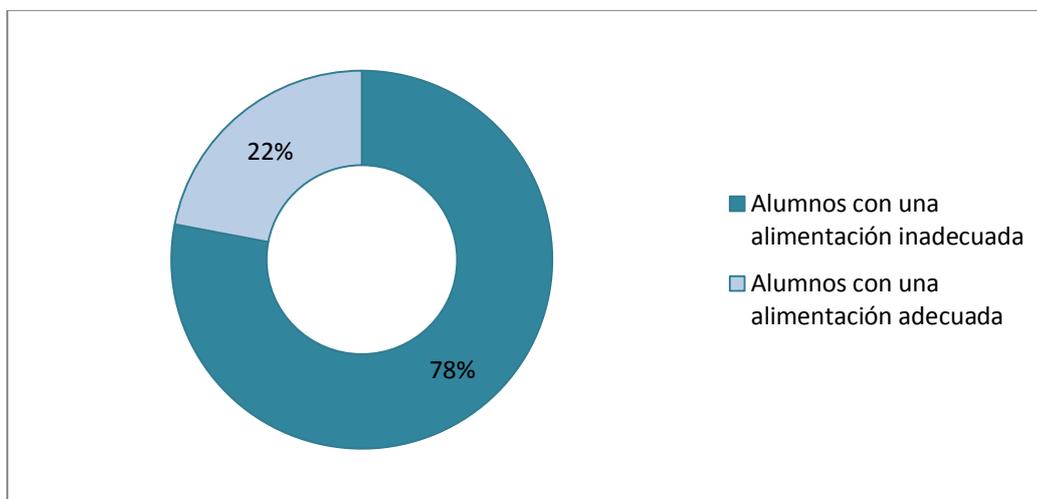


Figura 10: Alumnos con una buena/mala alimentación. Elaboración propia.

Cambiando de tema, a continuación exponemos las oportunidades y limitaciones de la elaboración de este trabajo y de los resultados obtenidos.

Comenzando por las oportunidades, queremos recordar, que la muestra de alumnos ha sido de veintidós. Este hecho favorecía y facilitaba una mejor observación, ya que la ratio no era muy elevada. Además, el trato con ellos y su entorno ha sido más cercano.

Siguiendo con las limitaciones, queremos señalar, que es cierto que esta muestra de observación no incluye toda la casuística que una maestra se puede encontrar en el aula, pero consideramos que es bastante representativa debido a: que el centro escolar se encuentra en el medio urbano, las familias que lo forman tienen un nivel socio-económico medio, los alumnos no presentaban ninguna característica especial y las dificultades del lenguaje detectadas son las más frecuentes que nos podemos encontrar en niños de estas edades.

Por otro lado, la muestra observada es escasa, en cuanto a la variedad de patologías del lenguaje observadas, porque solamente nos hemos encontrado con dificultades de pronunciación (a excepción de uno, que además presentaba una modulación de la voz destacable). Aún así, queremos insistir, que las alteraciones del habla son las más comunes y que son las que, principalmente, una maestra de Educación Infantil se va a encontrar.

Otro aspecto clave, es que no todos los niños son iguales y un mismo trastorno no afecta igual a unos niños que a otros. Sin embargo, hemos tenido en cuenta este aspecto y, por ello, hemos planteado actividades flexibles que se puedan adaptar a las circunstancias y características de cada niño y de su entorno.

En relación a los criterios de evaluación, también hemos intentado que engloben todos los signos que nos podamos encontrar, relacionados con las patologías del lenguaje, habla o comunicación más frecuentes.

Finalmente, una de nuestras pretensiones es que, este proyecto que planteamos, sea aplicable y útil para alumnos de Educación Infantil de cualquier centro escolar, independientemente de sus características. Además, queremos concienciar más a todos los agentes educativos implicados, de la enorme importancia de un correcto y adecuado desarrollo y adquisición del lenguaje oral, en todos sus aspectos y dimensiones; ya que con una buena y rica estimulación del mismo se pueden evitar, paliar o incluso superar las dificultades o problemas lingüísticos que puedan aparecer en los niños de Educación Infantil.

8. CITAS BIBLIOGRÁFICAS

¹ Busto Barcos, M^a Carmen. (2002). *Manual de logopedia escolar. Niños con alteraciones del lenguaje oral en Educación Infantil y Primaria*. (2^a edición). Madrid Editorial Cepe.

² Busto Barcos, M^a Carmen. (2002). *Manual de logopedia escolar. Niños con alteraciones del lenguaje oral en Educación Infantil y Primaria*. (2^a edición). Madrid Editorial Cepe.

³ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

⁴ Busto Barcos, M^a Carmen. (2002). *Manual de logopedia escolar. Niños con alteraciones del lenguaje oral en Educación Infantil y Primaria*. (2^a edición). Madrid Editorial Cepe. (página 25)

⁵ En: Busto Barcos, M^a Carmen. (2002), página 32.

⁶ Martín Bravo Carlos, Navarro Guzmán José I. (coords) (2009). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid. Editorial Pirámide.

⁷ Clemente Estevan, Rosa Ana (2000). *Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*. (3^a edición). Barcelona. Ediciones Octaedro.

⁸ En Martín Bravo, Carlos y Navarro Guzmán, José I. (coords.) (2009) página 81.

⁹ En: Clemente Estevan, Rosa Ana. (2000) páginas 44 y 45.

¹⁰ y ¹¹ En: Clemente Estevan, Rosa Ana. (2000) páginas 45 y 46.

¹² y ¹³ En: Clemente Estevan, Rosa Ana. (2000) páginas de la 46 a la 48.

¹⁴ En: Clemente Estevan, Rosa Ana. (2000) página 49.

¹⁵ Monfort, Marc y Juárez Sánchez, Adoración. (1993). *El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar*. (5^a edición). Madrid. Editorial Cepe.

¹⁶ En: Clemente Estevan, Rosa Ana. (2000) páginas 64, 65 y 72.

¹⁷ En: Martín Bravo, Carlos y Navarro Guzmán, José I. (coords.) (2009) página 83.

¹⁸ Moreno Manso, Juan Manuel; García-Baamonde Sánchez, M^a Elena. (coords.) (2012). *Estimulación del lenguaje oral. Talleres para la prevención*. Madrid. Editorial Eos.

¹⁹ En: Clemente Estevan, Rosa Ana. (2000) páginas de la 67 a la 71.

²⁰ Fernández Pérez, Milagros (coord.) (2011). *Lingüística del corpus y adquisición de la lengua*. Madrid. Arco Libros.

²¹ En: Clemente Estevan, Rosa Ana. (2000) página 98.

²² En: Clemente Estevan, Rosa Ana. (2000) página 174.

²³ En: Moreno Manso, Juan Manuel; García-Baamonde Sánchez, M^a Elena. (coords.) (2012) páginas de la 19 a la 21.

²⁴ Garachana Camarero, Mar. (2012). *Máximas de Grice*. Recuperado de <http://www.ub.edu/diccionarilinguistica/content/m%C3%A1ximas-de-grice> (Consulta el 11 de Abril de 2014).

²⁵ En: Martín Bravo, Carlos y Navarro Guzmán, José I. (coords.) (2009) páginas 89, 90 y 91.

²⁶ En: Busto Barcos, M^a Carmen. (2002) páginas de la 90 a la 98.

²⁷ En Monfort, M. y Juárez, A. (1993) páginas de la 70 a la 73.

²⁸ Gallardo Ruiz, J.R. y Gallego Ortega, J.L. (1995). *Manual de logopedia escolar. Un enfoque práctico*. (2^a edición). Málaga. Ediciones Aljibe.

²⁹ Asociación de personas con Trastorno Específico del Lenguaje. Madrid. Recuperado de <http://www.atelma.es/> (Consulta el 14 de Abril de 2014).

³⁰ En Monfort, M. y Juárez, A. (1993) página 103.

³¹ En: Busto Barcos, M^a Carmen. (2002) páginas de la 96 a la 104.

³² Amar-Tuillier, Avigal. (2007). *Trastornos infantiles del lenguaje y del aprendizaje*. (1^a edición). Barcelona. Editorial Octaedro.

³³ En: Busto Barcos, M^a Carmen. (2002) páginas de la 100 a la 104.

³⁴ En: Busto Barcos, M^a Carmen. (2002) página 105.

³⁵ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

³⁶ En: Gallardo Ruiz, J.R. y Gallego Ortega, J.L. (1995) páginas 509 y 510.

³⁷ Perpiñán, S. (2009). *Atención temprana y familia. Cómo intervenir creando entornos competentes*. Madrid. Editorial Narcea.

³⁸ En: Perpiñán, S. (2009) páginas 131 y 132.

³⁹Moreno Manso, Juan Manuel. (2004). *Características de la personalidad y alteraciones del lenguaje en educación infantil y primaria*. Universidad de Extremadura. España. Revista Iberoamericana de Educación.

⁴⁰ Azpitarte, Nerea. (2005/06). *Programa para la prevención de dislalias en Educación Infantil "Hada de los cuentos"*. Madrid: CEIP Infantas Elena y Cristina de San Sebastián de los Reyes. Recuperado de: [http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGOPEDIA/TRAS TORNOS%20LENGUAJE/DISLALIAS/Programa%20prevencio%20dislalias%20en%20educacion%20infantil%20-%20Azpitarte%20-%20art.pdf](http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGOPEDIA/TRAS%20TORNOS%20LENGUAJE/DISLALIAS/Programa%20prevencio%20dislalias%20en%20educacion%20infantil%20-%20Azpitarte%20-%20art.pdf) (Consulta el 6 de Mayo de 2014).

⁴¹ Llamas Pérez, Amelia (2009). Prevención de dislalias funcionales. *Revista Innovación y Experiencias Educativas n°23*. Córdoba.

⁴² Maestre Castro, Ana Belén. (2010). Desarrollo del lenguaje verbal. *Revista Innovación y Experiencias Educativas n° 26*. Granada.

⁴³Muñoz Cadavid, María A. (2001). Diseño de un programa de prevención de trastornos del lenguaje en el primer ciclo de educación infantil. *Revista gallego-portuguesa de psicología y educación n° 5 (vol. 7)*.

⁴⁴ En: Clemente Estevan, Rosa Ana. (2000) páginas 114 y 115.

⁴⁵ En: Clemente Estevan, Rosa Ana. (2000) página 16.

⁴⁶ En: Martín Bravo, Carlos y Navarro Guzmán, José I. (coords.) (2009) página 88.

⁴⁷ En: Martín Bravo, Carlos y Navarro Guzmán, José I. (coords.) (2009) páginas 90 y 91.

⁴⁸ Gallardo Ruiz, J.R. y Gallego Ortega, J.L. (1995). *Manual de logopedia escolar. Un enfoque práctico*. (2ª edición). Málaga. Ediciones Aljibe.

9. BIBLIOGRAFÍA

LIBROS Y REVISTAS

- Amar-Tuillier, Avigal. (2007). Trastornos infantiles del lenguaje y del aprendizaje. (1ª edición). Barcelona. Editorial Octaedro.
- Busto Barcos, Mª Carmen. (2002). Manual de logopedia escolar. Niños con alteraciones del lenguaje oral en Educación Infantil y Primaria. (2ª edición). Madrid Editorial Cepe.
- Clemente Estevan, Rosa Ana. (2000). Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos. (3ª edición). Barcelona. Ediciones Octaedro.
- Fernández Pérez, Milagros (coord.) (2011). Lingüística del corpus y adquisición de la lengua. Madrid. Arco Libros.
- Gallardo Ruiz, J.R. y Gallego Ortega, J.L. (1995). Manual de logopedia escolar. Un enfoque práctico. (2ª edición). Málaga. Ediciones Aljibe.
- Llamas Pérez, Amelia (2009). Prevención de dislalias funcionales. Revista Innovación y Experiencias Educativas nº23. Córdoba.
- Maestre Castro, Ana Belén. (2010). Desarrollo del lenguaje verbal. Revista Innovación y Experiencias Educativas nº 26. Granada.
- Martín Bravo, Carlos y Navarro Guzmán, José I. (coords.) (2009). Psicología del desarrollo para docentes. Madrid. Ediciones Pirámide.
- Monfort, Marc y Juárez Sánchez, Adoración. (1993). El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar. (5ª edición). Madrid. Editorial Cepe.
- Moreno Manso, Juan Manuel; García-Baamonde Sánchez, Mª Elena. (coords.) (2012). Estimulación del lenguaje oral. Talleres para la prevención. Madrid. Editorial Eos.
- Moreno Manso, Juan Manuel. (2004). Características de la personalidad y alteraciones del lenguaje en educación infantil y primaria. Universidad de Extremadura. España. Revista Iberoamericana de Educación.
- Muñoz Cadavid, María A. (2001). Diseño de un programa de prevención de trastornos del lenguaje en el primer ciclo de educación infantil. Revista gallego-portuguesa de psicología y educación nº 5 (vol. 7).
- Perpiñán, S. (2009). Atención temprana y familia. Cómo intervenir creando entornos competentes. Madrid. Editorial Narcea.

RECURSOS INFORMÁTICOS

- Azpitarte, Nerea. (2005/06). Programa para la prevención de dislalias en Educación Infantil “Hada de los cuentos”. Madrid: CEIP Infantas Elena y Cristina de San Sebastián de los Reyes. Recuperado de: <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGOPEDIA/TRASTORNOS%20LENGUAJE/DISLALIAS/Programa%20prevencio%20dislalias%20en%20educacion%20infantil%20-%20Azpitarde%20-%20art.pdf> (Consulta el 6 de Mayo de 2014)
- Garachana Camarero, Mar. (2012). Máximas de Grice. Recuperado de: <http://www.ub.edu/diccionarilinguistica/content/m%C3%A1ximas-de-grice> (Consulta el 11 de Abril de 2014)
- Asociación de personas con Trastorno Específico del Lenguaje. Madrid. Recuperado de: <http://www.atelma.es/> (Consulta el 14 de Abril de 2014)
- Benitez Murillo, María Isabel. (2009). La importancia de la lengua oral en Infantil y Primaria. Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/ISABEL_BENITEZ_1.pdf (Consulta el 17 de Abril de 2014)

REFERENCIAS NORMATIVAS

Ordenadas cronológicamente.

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Resolución de 20 de febrero de 2006, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa.
- ORDEN EDU/865/2009, de 16 de abril.
- INSTRUCCIÓN CONJUNTA, de 7 de enero de 2009 de las Direcciones Generales de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa y de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado para los centros de Castilla y León.
- Resolución de 17 de agosto de 2009, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa.
- ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto.
- ORDEN EDU/987/2012, de 14 de noviembre.

10. APÉNDICES

10.1. APÉNDICE 1. CLASIFICACIÓN DE LOS FONEMAS EN CASTELLANO

La clasificación del sistema vocálico español es la siguiente:

Punto de articulación según la posición de la lengua

		Palatales (zona anterior)	Centrales (zona media)	Velares (zona posterior)
<i>Abertura según la abertura de la cavidad bucal en su articulación</i>	Cerradas (abertura mínima)	i		u
	Medias (abertura media)	e		o
	Abiertas (abertura máxima)		a	

El sistema fonológico consonántico se clasifica de la siguiente manera:

- a) En función de la vibración de las cuerdas vocales. Es decir, se clasifican según exista o no vibración de las cuerdas vocales al articular un fonema.

Sonoro: sí que hay vibración. /b, d, g, y, m, n, ŋ, ʎ, ñ, l, r/

Sordo: si no hay vibración. El resto de los fonemas.

- b) En función de la acción del velo del paladar. Es decir, se clasifican según el velo del paladar se una a la pared faríngea o no, y los fonemas pueden ser:

Orales: el velo del paladar está unido a la pared faríngea y el aire sale por la cavidad bucal. El resto de los fonemas no mencionados.

Nasales: el velo del paladar baja y cierra la salida del aire por la boca y éste sale por la nariz.

Son /m, n, ŋ/

c) En función del modo de articulación. Es decir, se clasifican según la mayor o menor abertura de los órganos articulatorios y son:

- Oclusivos: hay un cierre completo en un momento dado de la cavidad bucal y los órganos articulatorios impiden el paso del aire. Son /p, t, k, b, d, g/
- Fricativos: hay un estrechamiento de los órganos articulatorios sin llegar a impedir el paso del aire. Los órganos no llegan a juntarse. Son /f, θ, s, y, x/
- Africados: tienen dos momentos. Primero hay una oclusión o cierre y después una fricación. /ç/
- Nasales: cuando la cavidad bucal queda cerrada y el aire pasa por las fosas nasales. Son /m, n, ŋ/
- Líquidos: hay dos grupos:

Laterales: el paso del aire sale por ambos lados de la lengua /l, ʎ/

Vibrantes: hay una constricción del aire por el ápice de la lengua contra los alveolos. Si la vibración es simple es /r/ y si la vibración es múltiple es /ʀ/.

d) En función del punto de articulación. Es decir, se clasifican según la zona donde inciden los órganos articulatorios los fonemas:

- Bilabiales. Actúan los dos labios. /p, b, m/
- Labiodentales: actúan el labio inferior y los dientes superiores. /f/
- Interdentales: actúa el ápice de la lengua entre los dos maxilares. /θ/
- Dentales: actúa la lengua contra los incisivos superiores. /t, d/
- Alveolares: actúa la lengua contra los alveolos superiores. /s, n, l, r, ʀ/
- Palatales: actúa la lengua contra el paladar duro. /ç, ŋ, y, ʎ/
- Velares: actúa la lengua contra la zona móvil del paladar (paladar blando o velo del paladar). /k, g, x/.

Gallardo Ruiz, J.R. y Gallego Ortega, J.L. (1995). *Manual de logopedia escolar. Un enfoque práctico*. (2ª edición). Málaga. Ediciones Aljibe.

10.2. APÉNDICE 2. PROPUESTA DE ACTIVIDADES CONCRETAS

Actividades de expresión oral.

Nivel fonético-fonológico.

➤ ACTIVIDAD 1.

Movilidad de los órganos buco-fonatorios.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: se trabajará el movimiento y control de los órganos bucales y faciales (lengua, labios y mandíbula), favoreciendo su correcta posición. La maestra estimulará a los niños de la siguiente manera: *“Vamos a nombrar las partes que tiene nuestra cara. ¿Os habéis fijado que hay una casita (la boca)? En ella vive una señora: la lengua. Pero la señora lengua está cansada y aburrida de estar sola dentro de su casa así que ¿la sacamos a dar un paseo?”*.

A continuación, realizarán una serie de movimientos linguales, además de labiales y mandibulares, como por ejemplo:

- Abrir y cerrar la boca lo máximo posible.
- Sacar y meter la lengua, primero al máximo y después, únicamente, el ápice lingual.
- Pasar el ápice de la lengua por delante y detrás de los dientes, tanto superiores como inferiores.
- Tocar con la punta de la lengua el interior de los mofletes, alternativamente.
- Colocar toda la superficie de la lengua en el paladar y dejarla caer haciendo un sonido (chasquido).
- Tocar con la punta de la lengua la nariz (si se puede) y la barbilla.
- Rodear con el ápice lingual los labios, haciendo movimientos circulares.
- Recorrer con la punta de la lengua todo el paladar, haciendo movimientos de atrás hacia delante.
- Tirar besos.
- Sonreír y fruncir los labios, alternativamente.

Estos movimientos se repetirán varias veces cada uno, hasta que los niños lo realicen de manera adecuada.

Es importante que todos vean a la maestra porque, en esta actividad, nos interesa que realicen el mismo movimiento. Puede ser de gran ayuda que todos se coloquen delante de un espejo grande para que, además de ver cómo lo hace la maestra, se vean ellos mismos y comprueben si lo están haciendo correctamente.

Recursos materiales: la propia cara.

Temporalización y organización: esta actividad es adecuada hacerla en los momentos de asamblea o de alfombra. Los alumnos se colocarán en círculo, de manera que todos vean perfectamente a la maestra.

➤ ACTIVIDAD 2.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: se pretende que los alumnos sean conscientes de la articulación de un fonema.

A continuación, se explica con un fonema determinado, /o/, pero es aplicable a cualquiera de ellos. Se les pedirá a los niños que hagan una respiración nasal profunda y que, al soltar el aire, pronuncien el fonema /o/. La maestra les pedirá que dejen de emitir el fonema, pero que mantengan la posición de la cara (que se adopta en su pronunciación).

Los alumnos se palparán la cara para comprobar cómo colocan los órganos y músculos. También, lo comprobarán en un compañero. Se hará hincapié en que observen la posición de la lengua y los labios.

Seguidamente, emitirán y repetirán onomatopeyas con dicho fonema, como por ejemplo: jo, jo, jo- oy, oy, oy- uo, uo, uo...etc. Se motivará a los alumnos a que sean ellos quienes evoquen algunas de ellas. Además, se puede repetir estas onomatopeyas haciendo variaciones en la intensidad, duración y altura de la voz.

Para que la actividad sea más completa, se puede trabajar también el reconocimiento de la grafía de dicho fonema. A partir de los cinco años, se recomienda introducir los fonemas consonánticos. Asimismo, se trabajará la conciencia fonológica, pidiendo a los alumnos que evoquen y nombren palabras que contengan dicho fonema; incluso, diciendo la posición en la que se encuentra dentro de la palabra (inicial-media-final).

Variantes: como ya se ha mencionado anteriormente, se puede llevar a cabo esta actividad con cualquiera de los fonemas.

Recursos materiales: el propio cuerpo y voz, y tarjetas con la grafía del fonema.

Temporalización y organización: sería idóneo realizar la actividad en los momentos de asamblea, cuando los alumnos estén sentados en círculo.

➤ ACTIVIDAD 3.

Nominación por asociación.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: esta actividad consiste en jugar al juego del dominó. A través de este juego, los niños desarrollan el reconocimiento y denominación de objetos, asociándolos con su equivalente correspondiente. Además, se trabaja la atención.

Variantes: se puede utilizar dominós que contengan vocabulario de diferentes campos semánticos o de una categoría concreta.

Recursos materiales: el dominó.

Temporalización y organización: se aconseja que esta actividad se realice en pequeños grupos, por ejemplo, en el tiempo dedicado a los rincones.

➤ ACTIVIDAD 4.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: esta actividad consiste en el reconocimiento de diferentes objetos a través de los sentidos: tacto, olor y gusto. Se pueden utilizar cajas que contengan diferentes materiales. Los alumnos lo tocarán y describirán las sensaciones que han tenido, así como las características del objeto. Por último, tratarán de adivinar de qué objeto se trata.

Con esta actividad, no sólo se trabaja el reconocimiento y denominación de objetos, sino también la descripción y expresión oral de sensaciones, reforzando el uso de adjetivos.

Variantes: se puede trabajar otros sentidos, como el gusto o el olfato. Para ello, se tapan los ojos a los niños y deberán reconocer el olor y/o sabor. En el gusto, se puede trabajar la discriminación entre dulce y salado, ampliando este campo semántico y animándoles a denominar más alimentos con dicho sabor.

Recursos materiales: para el tacto, se puede utilizar papel de lija, terciopelo, plumas...etc. Para el olfato, se puede utilizar flores, café, colonia, limón...etc. Y para el gusto, se puede utilizar sal, patatas fritas, azúcar, chocolate...etc.

Temporalización y organización: esta actividad se puede hacer en pequeños grupos durante el tiempo dedicado a los rincones. También, se puede llevar a cabo en los momentos de asamblea.

➤ ACTIVIDAD 5.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: esta actividad consiste en escuchar e, incluso bailar determinadas canciones. La maestra seleccionará canciones que potencien la pronunciación de un fonema determinado. Además, las acompañará de un sencillo baile para que sea atractivo y motivador para los niños. Esto favorece la capacidad de los niños de asociar una palabra a un movimiento o acción, así como su capacidad para seguir un ritmo y su memoria.

Recursos materiales: canciones infantiles, como por ejemplo: “debajo de un botón” que favorece la pronunciación del fonema /t/.

Temporalización y organización: esta actividad se podría realizar en los momentos de asamblea o, en aquellos, en los que los niños necesiten descanso tras el trabajo individual.

➤ ACTIVIDAD 6.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: esta actividad consiste en la repetición y memorización de trabalenguas y/o poemas por parte de los niños. Éstos, serán seleccionados por la maestra, en función del fonema que quiera fomentar.

Recursos materiales: los trabalenguas y/o poemas.

Temporalización y organización: es una actividad idónea para realizarla en los momentos de asamblea. También, se puede recordar en otros momentos de la jornada, en los que el tema que se esté trabajando esté relacionado con el del poema o trabalenguas.

➤ ACTIVIDAD 7.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: la maestra enseñará objetos (ya sea en imágenes o el objeto real), de un determinado campo semántico y los niños tendrán que denominarles. Después, los alumnos deberán evocar más objetos de dicho campo semántico, que no estén presentes o que no se hayan dicho. En función de lo que se esté trabajando en el aula, la maestra elegirá palabras de una categoría u otra.

Recursos materiales: los objetos o imágenes del campo semántico que se trabaje.

Temporalización y organización: esta actividad puede servir como introducción a otra, por lo que se trabajaría en la asamblea.

➤ ACTIVIDAD 8.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: cada niño pensará en una acción (puede estar relacionada con el vocabulario que estén trabajando en ese momento), pero sin decirla en voz alta. De uno en uno, cada niño representará, a través de la mímica o gestos, dicha acción. Los compañeros tendrán que adivinarla.

Variantes: en lugar de una acción, puede representarse animales.

Recursos materiales: el propio cuerpo.

Temporalización y organización: se recomienda llevar a cabo esta actividad en los momentos de relajación, después de realizar el trabajo en las mesas. Se requiere que se forme un semicírculo para poder ver a cada niño.

➤ ACTIVIDAD 9.

Edad: a partir de 5 años.

Descripción: esta actividad consiste en jugar al juego del ahorcado. Consiste en pensar una palabra, la cual la maestra y seleccionará del vocabulario trabajado, o que contenga un fonema o grafía que quiera trabajar (por ejemplo la escritura de g/gu o de c/qu/k...entre otras). En la pizarra, escribirá tantas líneas como letras contenga la palabra. Entre todos las contarán. De uno en uno, irán diciendo letras y, cada vez que fallen, se dibujará una línea del "ahorcado". Si se completa el dibujo y no la han adivinado, pierden y, si es al contrario, ganan.

Se desarrolla la conciencia fonológica, así como la escritura correcta de determinados fonemas (a los que se asocian varias grafías), la ortografía y la evocación de palabras.

Recursos materiales: la pizarra.

Temporalización y organización: los alumnos estarán sentados en sus correspondientes sitios. Se puede realizar al final de la jornada escolar, antes del recreo o en otros momentos colectivos más relajados pues no requiere un trabajo individual.

Nivel morfosintáctico.

➤ ACTIVIDAD 1.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: la maestra dirá varias frases, que estarán construidas incorrectamente. Los alumnos deberán identificar el error y repetirla de manera correcta. Estos errores pueden ser: de no concordancia en el género, el número o una mala construcción de los tiempos verbales, especialmente, de los verbos irregulares. La maestra puede utilizar un apoyo visual, es decir, imágenes o láminas a partir de las cuales, forme las oraciones erróneas. Además, las puede seleccionar específicas de un determinado campo semántico, para así trabajar o reforzar el vocabulario perteneciente al mismo.

Recursos materiales: láminas o imágenes.

Temporalización y organización: esta actividad se realizará en los momentos de asamblea, cuando los alumnos estén sentados formando un círculo.

➤ ACTIVIDAD 2.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: la maestra leerá un cuento. Tras ello, se hará una puesta en común, en la que la maestra hará preguntas a los niños para comprobar su comprensión acerca del mismo. Después, les propondrá cambiar el final de la historia. Los alumnos irán diciendo sus aportaciones. Finalmente, se seleccionarán aquellas que estén bien construidas sintácticamente y, entre todos, sintetizarán el final que han creado.

Variantes: otra actividad que se puede realizar, es que la maestra proponga a los alumnos un determinado contexto y unos personajes. Comenzará, así, una historia y, cada niño, deberá decir una frase que continúe con dicha historia. Al final, la maestra hará un resumen, narrando la historia creada.

Recursos materiales: un cuento motivador.

Temporalización y organización: se recomienda que los alumnos estén sentados en círculo, a modo de asamblea, por lo que es adecuado realizarla en dichos momentos.

➤ ACTIVIDAD 3.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: se hará un turno de palabra, en el que cada niño deberá explicar qué ha hecho antes de venir al colegio y qué hará después, cuando termine el colegio. De esta forma, se trabaja la construcción de oraciones en pasado y en futuro.

Variantes: se puede realizar esta misma actividad cambiando la consigna dada por la maestra. Es decir, los alumnos pueden narrar algo que hayan hecho durante el fin de semana, trabajando así las oraciones en pasado; o algo que vayan a hacer durante las vacaciones, construyendo frases en futuro.

Recursos materiales: la consigna de la maestra.

Temporalización y organización: esta actividad es adecuada realizarla en la asamblea inicial, cuando los alumnos están sentados en círculo.

➤ ACTIVIDAD 4.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: esta actividad consiste en la descripción de imágenes o láminas, que la maestra seleccionará en función del tema que se esté trabajando en ese momento. Para motivar a los alumnos, la maestra les propondrá preguntas del tipo: qué, quién, cuándo, dónde, cómo, por qué... para potenciar la construcción de oraciones con diversas estructuras sintácticas. Además, se refuerza la comprensión y formulación de preguntas.

Variantes: para completar la actividad, la maestra mostrará a los niños una serie de pictogramas, relacionados con el tema y vocabulario trabajado anteriormente. Se estimulará a los alumnos a que construyan oraciones con ellos. Esta variante se puede realizar con los alumnos del primer y segundo curso de Educación Infantil, como iniciación a la lectura y escritura.

Recursos materiales: imágenes, láminas y pictogramas.

Temporalización y organización: se hará con los niños sentados en círculo en asamblea, o como introducción a una actividad posterior, de trabajo individual relacionada con ella.

➤ ACTIVIDAD 5.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: la actividad consiste en ordenar una secuencia de varias acciones o etapas, sin ser más de cuatro. Esta secuencia puede ser: el ciclo de vida de las aves, el nacimiento y crecimiento de los árboles, el ciclo de un río, una acción que se descompone en sus pasos...entre otras. La maestra seleccionará aquella que se adapte mejor al contenido que se esté trabajando en el aula. Se les dará a los niños una ficha con las fases desordenadas. Las tendrán que recortar y pegar correctamente en otra lámina. Una vez completado, se lo explicarán a la maestra.

Variantes: se puede escribir debajo de cada etapa el número correspondiente al orden que sigue, para así reforzar la escritura de números cardinales y ordinales.

Recursos materiales: las fichas con la secuencia, pegamento y tijeras.

Temporalización y organización: esta actividad se hará en los momentos de trabajo individual, porque se necesita que cada niño esté sentado en su sitio.

➤ ACTIVIDAD 6.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: la maestra enseñará a los niños varias imágenes, de acciones sobre el cuidado y respeto de la naturaleza y el medio ambiente. Entre todos, deberán crear una norma que se corresponda con cada imagen. Al finalizar, la maestra escribirá debajo de cada imagen la norma que han formado.

Variantes: la norma la pueden escribir los propios alumnos, los del tercer curso de infantil. O la si se han iniciado en la escritura, pueden copiarla.

Recursos materiales: las imágenes que reflejen situaciones de cuidado de la naturaleza y respeto del medio ambiente.

Temporalización y organización: esta actividad se hará en dos momentos. Primero, en asamblea, se introducirá, mostrando las imágenes y describiéndolas. En un segundo momento, los alumnos, en sus sitios, crearán las normas y la escribirán (o copiarán).

➤ ACTIVIDAD 7.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: se introducirá esta actividad leyendo y mostrando a los niños un libro de recetas infantiles, potenciando así la comprensión auditiva. Elegirán una de ellas y, los alumnos, crearán su propia receta. Primero, con ayuda de la maestra, enumerarán los ingredientes necesarios. Después, irán escribiendo la receta. En los primeros cursos, harán la receta a través de pictogramas, como por ejemplo: la cantidad expresada en números (los que hayan trabajado) + el dibujo del recipiente que indique la cantidad (vaso, cucharadas, tazas...etc) + dibujo o copia del ingrediente propiamente dicho. Al finalizar, decorarán la receta haciendo un dibujo del plato final.

Durante toda la actividad, la maestra irá haciéndolo a la vez que ellos, en la pizarra digital, para así, mostrar un modelo a los niños y servirles de apoyo.

Variantes: la escritura de la receta se adaptará a la edad de los alumnos. Los más pequeños, lo harán mediante pictogramas y, los más mayores, pueden escribirla entera.

Recursos materiales: el libro de recetas, folios, lápices y pinturas.

Temporalización y organización: la introducción de esta actividad, es decir, la lectura y visionado del libro de recetas, se puede realizar en los momentos de asamblea. El resto de la actividad, se hará en los momentos de trabajo individual pues se requiere que los alumnos estén sentados.

➤ ACTIVIDAD 8.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: esta actividad consiste en crear un programa de radio de noticias. Cada niño traerá una noticia, que habrá elegido en casa, con ayuda de sus padres, y la explicará al resto de los compañeros. La maestra grabará la voz de los niños durante la narración de su noticia. Al final, escucharán su programa de radio que han creado. La maestra hará de presentadora/narradora, introduciendo a cada niño.

Se puede secuenciar en varios días, grabando cada día a unos pocos niños. Además, la maestra trabajará la entonación y las pausas que se hacen cuando se narra algún hecho. Cuando vayan cogiendo la dinámica de la actividad, se puede elegir a un alumno para que sea el narrador/presentador.

Recursos materiales: noticias y una grabadora de voz.

Temporalización y organización: se realizará en los momentos de actividad colectiva, después del trabajo individual.

Nivel semántico.

➤ ACTIVIDAD 1.

Evocación y denominación.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: los alumnos deberán completar frases que la maestra les irán diciendo. Para ello, puede utilizar apoyo visual, ya sea en imágenes o en la pizarra digital. Se trata de que los niños utilicen adjetivos o adverbios para completar dichas oraciones.

Recursos materiales: imágenes y la pizarra digital.

Temporalización y organización: se hará en los momentos destinados a las actividades grupales.

➤ ACTIVIDAD 2.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: la maestra expondrá a los alumnos diversas adivinanzas, que pueden ser específicas de un tema o área, por ejemplo, de las vocales.

Variantes: se puede variar esta actividad, jugando al juego del “veo-veo”. Para facilitar a los niños la asimilación de la dinámica del juego, se puede limitar a palabras u objetos de un determinado campo semántico o a un vocabulario específico, que se esté trabajando. A partir de cinco años, se puede jugar a este juego con la dinámica tradicional. Sin embargo, para los niños de tres y cuatro años se modificará y adaptará de la siguiente manera: en lugar de decir la letra inicial de la palabra, dirán una característica del objeto.

Recursos materiales: imágenes de los objetos o palabras si se desea.

Temporalización y organización: se recomienda realizar esta actividad en los momentos de asamblea, por ejemplo, al final de la mañana.

➤ ACTIVIDAD 3.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: la maestra mostrará a los niños dos objetos, acciones, lugares o personas y deberán enumerar las diferencias y semejanzas que hay entre ambos. Se favorecerá la utilización de vocabulario relativo a las comparaciones, como adverbios y adjetivos.

Variantes: se puede hacer comparando dos láminas. Incluso, se puede aumentar el número de objetos que se comparan, aunque no deberá superar la cantidad de tres.

Recursos materiales: los objetos reales o en imágenes.

Temporalización y organización: se hará en la asamblea, cuando se hagan actividades grupales.

➤ ACTIVIDAD 4.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: los niños tendrán que clasificar objetos atendiendo a un criterio marcado por la maestra, que puede ser: el color, tamaño, forma o que sea o no del mismo campo semántico (por ejemplo, pertenecientes a los alimentos o a las prendas de vestir). Para aumentar la complejidad, se pueden mostrar varios y, entre ellos, que haya uno erróneo, para comprobar su capacidad de categorización, así como la identificación y explicación del error.

La maestra puede utilizar objetos reales o realizarlo mediante imágenes. Si se utilizan imágenes, se pueden mostrar en la pizarra digital y, los alumnos, harían una agrupación con los objetos que pertenecen a la misma categoría, rodeándoles y dejando fuera el/los que no se incluyen.

Recursos materiales: los objetos o imágenes.

Temporalización y organización: se puede realizar en los momentos de asamblea, con los objetos reales. O, si se utiliza las imágenes en la pizarra digital, los alumnos estarán en sus correspondientes sitios.

➤ ACTIVIDAD 5.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: en la pizarra digital se mostrarán varias imágenes, las cuales serán antónimas. Los alumnos tendrán que denominarlas y, posteriormente, irán saliendo a la pizarra y deberán asociar dichas palabras, en función de su contrario. De esta forma, se potencia la identificación y asociación de antónimos.

Variantes: se puede realizar esta misma actividad con palabras sinónimas.

Recursos materiales: imágenes de los contrarios y la pizarra digital.

Temporalización y organización: se llevará a cabo en los momentos de trabajo individual, durante los cuales, los niños estarán en sus correspondientes sitios.

Nivel pragmático.

➤ ACTIVIDAD 1.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: se realizará con los alumnos un sencillo teatro, es decir, los niños harán una representación. Dicha representación podrá ser sobre un cuento conocido por ellos, porque es necesario que conozcan la trama de la historia, así como los personajes y el diálogo.

Variantes: se puede utilizar esta metodología, para la expresión y reconocimiento de sentimientos y emociones. En este caso, únicamente, representarán la emoción individualmente y, los demás, deberán identificarla. Se puede utilizar un mural o imágenes de las emociones que se quieren trabajar, como elementos motivadores.

Recursos materiales: el cuento o guion que van a representar y marionetas.

Temporalización y organización: se realizarán en los momentos de actividades grupales que se hacen en asamblea en la alfombra.

➤ ACTIVIDAD 2.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: esta actividad no se explica una de manera concreta, sino que se refiere a todas aquellas actividades que impliquen un rol-playing por parte de los alumnos. Es decir, serían todos aquellos juegos simbólicos, como por ejemplo jugar a ir a la compra, a ser una familia, a comprar y vender productos...etc.

Recursos materiales: juguetes.

Temporalización y organización: el juego es un recurso imprescindible en las aulas, por lo que se puede utilizar en numerosos momentos, como por ejemplo, en los rincones.

➤ ACTIVIDAD 3.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: se hará un turno de palabra en el que cada niño saludará al compañero que tenga a su lado derecho, haciendo así, una cadena y saludándonos todos. Se hará hincapié en el respeto de los turnos de palabra.

Variantes: se puede realizar esta misma actividad, pero nombrando los días de la semana, de manera que cada niño diga uno, por lo que formarán una cadena.

Recursos materiales: ninguno.

Temporalización y organización: se recomienda realizarla en los momentos grupales de asamblea, pues se requiere que los alumnos estén sentados formando un círculo.

Actividades de comprensión oral.

➤ ACTIVIDAD 1.

Denominación y discriminación auditiva de sonidos.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: todos los niños se colocarán en círculo, excepto uno, que estará en el centro y al que se le vendarán los ojos. Uno de los alumnos tocará un instrumento y, el alumno que está en el centro, tendrá que caminar en dirección al sonido del instrumento que escuche. Se trata de que localice la fuente sonora.

Una vez localizada la fuente sonora, el niño/a tratará de identificar el sonido que ha escuchado, nombrándolo.

Variantes: se puede realizar la actividad cambiando el instrumento por la propia voz. Por ejemplo, el niño con los ojos vendados se dirigirá hacia el compañero que emita el sonido de un animal.

Recursos materiales: instrumentos musicales.

Temporalización y organización: para esta actividad se requiere que los alumnos estén en un lugar espacioso, como por ejemplo, en la alfombra. Se puede realizar al final de la mañana o en aquellos momentos en los que los alumnos precisen mayor distensión, por ejemplo, después del trabajo individual.

➤ ACTIVIDAD 2.

Discriminación, asociación e identificación auditiva y visual de palabras.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: los alumnos escucharán varias palabras, pronunciadas con diferentes voces (puede ser la propia maestra o con una grabación). A continuación, se mostrarán dichas palabras en una imagen en la pizarra digital, no escritas. Uno de los alumnos saldrá a la pizarra y escuchará otra vez una de las palabras. Deberá marcar en la pizarra la imagen que se asocia con la palabra que ha escuchado. Es decir, se trata de que asocie la palabra escuchada con su representación visual.

Recursos materiales: la pizarra digital, palabras y sus imágenes.

Temporalización y organización: esta actividad se puede realizar en los momentos dedicados al trabajo individual ya que se necesita que los alumnos estén en sus correspondientes sitios.

➤ ACTIVIDAD 3.

Comprensión y asociación auditiva e imitación gestual.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: consiste en que los alumnos imiten un repertorio de movimientos específicos, que incluyan todas las partes del cuerpo. Para ello se realizará una sencilla danza. Los niños tendrán que realizar los movimientos que haga la maestra. Estos movimientos estarán relacionados con el ritmo de la música y con la melodía.

Recursos materiales: música y su propio cuerpo.

Temporalización y organización: se realizará esta actividad en un lugar espacioso, donde los alumnos puedan estar de pie y moverse con libertad. Se llevará a cabo en los momentos más relajados, como por ejemplo, al final de la jornada escolar o tras varias actividades de trabajo individual.

➤ ACTIVIDAD 4.

Asociación visual e imitación gestual. Capacidad para seguir un ritmo.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: se trata de que los alumnos sean capaces de seguir e imitar un ritmo marcado por la maestra. Ella comenzará con la siguiente canción: “todo el mundo en esta fiesta se tiene que divertir, todo aquello que yo haga lo tenéis que repetir” y, a continuación, hará un ritmo.

Dicha secuencia de ritmo incluirá movimientos de manos, dedos, piernas y pies. Una vez establecida la dinámica de la actividad, la maestra puede nombrar a un alumno el cual se inventará el ritmo inicial que los demás tendrán que imitar y repetir.

Variantes: se puede realizar esta actividad modificando el modo de hacer el ritmo. Se podría establecer una secuencia de ritmo con la voz, es decir, emitiendo sonidos u onomatopeyas que varíen en intensidad, duración, timbre o altura.

Recursos materiales: el propio cuerpo y voz.

Temporalización y organización: esta actividad se realizará después de los momentos que requieren mayor esfuerzo intelectual. Se necesita que los alumnos estén sentados en asamblea, formando un círculo en el que todos se puedan ver.

➤ ACTIVIDAD 5.

Comprensión auditiva y ejecución de órdenes.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: La maestra comenzará estimulando a los alumnos, contándoles que tiene un mapa del tesoro. Para poder llegar a él, tienen que seguir los pasos e indicaciones que aparecen en el mismo. Entonces, la maestra irá dando órdenes a los niños, como por ejemplo: dar un paso grande, a continuación dar dos saltos pequeños, luego tres pasos hacia un lado, un salto hacia atrás...entre otros. Se puede colocar una caja que contenga un objeto o material para motivar a los niños. De esta forma se trabaja el seguimiento de órdenes, el control de su propio cuerpo y la comprensión y adquisición de conceptos espaciales.

Variantes: se puede modificar las consignas que da la maestra, trabajando las partes del cuerpo que desee (por ejemplo realizar sólo saltos) o aquellos conceptos espaciales que quiera. En edades mayores se puede introducir la lateralidad (derecha-izquierda).

También, se puede cambiar el elemento motivador y en lugar de ir en busca de un tesoro, se les puede estimular, por ejemplo, diciéndoles que están en la ciudad y tienen que llegar a su casa, superando diversos obstáculos.

Recursos materiales: una lámina que contenga el dibujo de un mapa.

Temporalización y organización: se realizará en un lugar amplio, en el que los alumnos puedan moverse con libertad. Además, se llevará a cabo en los momentos más distendidos de la jornada escolar, como por ejemplo, al final de la mañana o tras la realización del trabajo individual.

Actividades que trabajan otros procesos implicados en la comunicación y lenguaje.

Respiración.

Para realizar las actividades de respiración y soplo es importante que los niños tengan despejadas las narinas, por lo que la maestra les indicará previamente que se suenen la nariz.

➤ ACTIVIDAD 1.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: se trata de que los alumnos tomen conciencia de su propia nariz. Se llevará a cabo una asamblea, en la que la maestra les preguntará por la situación de la nariz, tanto en sí mismos como en otra persona, de manera que sean ellos mismos quienes la descubran, experimenten y exploren. Además, se hablará sobre las funciones que tiene (respirar, oler) y acerca de su forma.

Tras esto, la maestra les pedirá diversas acciones para que exploren este órgano, como por ejemplo: que se toquen la nariz y se den suaves palmaditas, que toquen el suelo con la nariz, que tapen una de las narinas (y después ambas) y hablen, que saluden a un compañero chocando suavemente sus narices o ponerse un gomets (o a un compañero) en la nariz, entre otras.

Recursos materiales: el propio cuerpo y gomets.

Temporalización y organización: esta actividad, se recomienda llevarla a cabo al inicio de la jornada escolar, cuando los alumnos están en la alfombra en la asamblea.

➤ ACTIVIDAD 2.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: con esta actividad se pretende que los alumnos tomen conciencia de la función respiratoria a través de la respiración. La maestra comenzará recordando la principal función de la nariz: la respiración. Los alumnos se tocarán la nariz y harán varias inspiraciones y espiraciones por la nariz, manteniendo la boca cerrada. La maestra hará especial énfasis en este aspecto. Seguidamente, continuarán haciendo inspiraciones y espiraciones, pero colocándose el espejo justo debajo de la nariz. De esta forma, al realizar la respiración nasal podrán comprobar cómo se empaña el espejo.

Recursos materiales: espejos pequeños de bolsillo.

Temporalización y organización: los alumnos estarán sentados en círculo a modo de asamblea. Sería aconsejable realizar esta actividad en los momentos de relajación después del trabajo individual o al inicio o final de la jornada escolar.

➤ ACTIVIDAD 3.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: con esta actividad se pretende que los niños tomen mayor conciencia de su respiración, además de potenciar la respiración nasal. Para ello, los alumnos se tumbarán y la maestra irá dando consignas a la vez que suena la música. La maestra les irá indicando las inspiraciones que tienen que hacer, al igual de cómo tienen que soltar el aire (lentamente, aguantando un poco la respiración, en pequeños soplos...etc). Además, los alumnos pondrán sus manos en su estómago para que puedan palpar cómo se sube (inspiración) y desciende (expiración) el abdomen durante la respiración.

Variantes: una vez trabajado en posición decúbito supino, se puede realizar de la misma manera, pero sentados.

Recursos materiales: música relajante.

Temporalización y organización: se llevará a cabo en un lugar amplio y espacioso, porque los niños tienen que colocarse tumbados. Se puede realizar en aquellos momentos en los que los niños necesiten relajarse y estar más tranquilos.

➤ ACTIVIDAD 4.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: en esta actividad se trabajará el control y correcta ejecución del soplo. La maestra dará a cada niño una máscara, la cual será una trompa de elefante y, cada niño se la pondrá justo encima de su nariz. La maestra les estimulará diciéndoles que van a ser elefantes y que los elefantes se comunican entre ellos levantando y bajando la trompa y, para ello, lo harán mediante el soplo. La maestra les irá marcando lo que tienen que hacer. Primero, se reforzará y trabajará la respiración nasal. Posteriormente, cogerán aire por la nariz y lo expulsarán por la boca, soplando. La maestra irá estableciendo diferentes modos de soplo (más lento, más rápidos, más lento, a pequeños golpes... etc.).

Variantes: las máscaras las pueden hacer los propios niños, previamente. También, se puede realizar con otro tipo de material, como por ejemplo: pelotas de papel de aluminio (con las que se puede jugar a controlarlas y tener que llegar a un determinado punto), matasuegras, globos, plumas, pomperos o pajitas con las que hacer pompas en un vaso de agua.

Recursos materiales: máscaras de la trompa de elefante.

Temporalización y organización: esta actividad se puede realizar en la alfombra y en los momentos de asamblea u otros, en los que la organización requiera que los alumnos estén sentados en círculo.

Memoria.

➤ ACTIVIDAD 1.

Evocación y denominación de objetos y memoria visual y a corto plazo.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: la maestra mostrará a los alumnos varios objetos, que tendrán que denominar. A partir de los cuatro-cinco años se puede reforzar la conciencia fonológica, reconociendo dentro de la palabra algún fonema determinado (indicado por la maestra o que estén trabajando).

A continuación, la maestra retirará dichos objetos y deberán recordar cuáles eran. Se puede ir aumentando, progresivamente, el número de objetos.

Variantes: los objetos pueden ser de un determinado campo semántico, aquel que se esté trabajando o que le interese a la maestra trabajar. También, se puede completar esta actividad, haciéndola sobre el papel, es decir, mostrando en una ficha varios objetos y seleccionando aquellos que han visto o incluso, dibujándoles los propios alumnos.

Recursos materiales: los objetos que se quieran mostrar, fichas o folios, lápices y pinturas.

Temporalización y organización: esta actividad se puede realizar en la alfombra y, posteriormente, en los correspondientes sitios de los alumnos.

➤ ACTIVIDAD 2.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: la maestra les mostrará a los niños una secuencia formada por figuras geométricas de distintos colores. Los alumnos repetirán, oralmente, dicha secuencia. Después, deberán continuarla sobre el papel, recodándola. La serie puede ser más o menos compleja, en función de la edad de los niños.

Por ejemplo, para aumentar la dificultad, se pueden tener en cuenta dos criterios: el color y la forma geométrica. O, incluso con tres: el color, la forma y el tamaño. Si es para niños más pequeños, se recomienda comenzar por un criterio e ir aumentando la complejidad poco a poco.

Variantes: en lugar de figuras geométricas se pueden utilizar otros objetos o imágenes, en los que se tengan en cuenta uno, dos o tres criterios, como por ejemplo: flores, árboles, coches...etc. De esta manera, se trabaja el campo semántico que interese.

Recursos materiales: fichas con la seriación.

Temporalización y organización: los alumnos lo harán sentados en su sitio y en los momentos de trabajo individual.

Atención y orientación espacio-temporal.

➤ ACTIVIDAD 1.

Edad: a partir de 4 años.

Descripción: se les presentará a los alumnos una lámina específica de un determinado campo semántico. Primero, denominarán los objetos que aparezcan en ella. Después, la maestra irá nombrando algunos y tendrán que localizarles en la lámina. Deberán explicar dónde se encuentran utilizando el vocabulario y conceptos espaciales.

Recursos materiales: la lámina.

Temporalización y organización: es una actividad que se recomienda realizarla en grupo, cuando los alumnos estén sentados en círculo, como por ejemplo, en la asamblea.

➤ ACTIVIDAD 2.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: la maestra leerá un cuento a los alumnos. Previamente, les dará una serie de consignas. Éstas consisten en que cuando escuchen determinadas palabras, deberán hacer el sonido u onomatopeya asociada. De esta forma, la maestra irá leyendo el cuento y, en los momentos en los que aparezcan las palabras indicadas, los alumnos harán el sonido específico.

Recursos materiales: un cuento.

Temporalización y organización: sería ideal realizarla en los momentos grupales y cuando los alumnos necesitan más tranquilidad y relajación tras el trabajo individual.

➤ ACTIVIDAD 3.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: esta actividad consiste en jugar al juego de las parejas. Es decir, se presentan varias imágenes que se colocarán boca abajo. Irán levantándolas, de dos en dos, hasta encontrar las parejas que haya. Es una actividad que también implica la memorización de los lugares en los que se encuentran para, así, encontrar las parejas más rápida y fácilmente.

Variantes: el juego puede contener mayor o menos número de imágenes, en función de la edad de los alumnos. Además, puede contener vocabulario específico de una determinada área.

Recursos materiales: el propio juego de las parejas.

Temporalización y organización: se recomienda realizar este juego en los momentos dedicados al juego, por ejemplo, en los rincones ya que se requiere un pequeño grupo de alumnos.

Higiene vocal.

Tomar conciencia de la voz, sabiéndola utilizar en distintas situaciones (voz gritada, susurrada, cantada...etc)

➤ ACTIVIDAD 1.

Edad: a partir de 3 años.

Descripción: para trabajar la higiene vocal y el control de la propia voz se pueden utilizar diferentes recursos y actividades. Por ello, en este apartado no se explica una de ellas en concreto, sino que se ofrecen diversas posibilidades. Una de ellas es utilizar un cuento.

La maestra lo narrará de manera interactiva, haciendo que los alumnos participen y utilizando los distintos tipos de voz. Por ejemplo: gritar para llamar a otra persona, o susurrar para no molestar a otros o para que no nos escuchen, entre otras. Es necesario seleccionar un cuento que contenga estas situaciones concretas para, así, poder trabajar la voz.

Por otro lado, se pueden utilizar canciones pues, al cantar, es necesario controlar la voz y modularla para ajustarse a la misma. Además, se puede ampliar introduciendo algún instrumento musical, por ejemplo el xilófono. Los alumnos tocarán este instrumento e imitarán y producirán la nota con la propia voz.

Recursos materiales: cuentos e instrumentos musicales.

Temporalización y organización: es una actividad que se recomienda realizarla en grupo, cuando los alumnos estén sentados en círculo como por ejemplo en la asamblea.