

**Universidad de Valladolid
Facultad de Educación de Palencia
Departamento de Lengua española**



TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

**LA INFLUENCIA DEL ENTORNO FAMILIAR EN
EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA**

AUTORA: LETICIA ANTÓN BOADA

TUTORA ACADÉMICA: AMPARO DE LA FUENTE BRIZ

Junio-2014

RESUMEN

Las capacidades lingüísticas, en concreto la competencia comunicativa, influyen en el desarrollo social y cognitivo de las personas. El lenguaje, la expresión y la comprensión son algunas de las competencias que el niño adquirirá a lo largo de su vida. Diversos factores de su entorno más cercano condicionarán la adquisición de estos conocimientos, siendo la familia uno de ellos.

En el presente trabajo se expone cómo se pueden desarrollar las habilidades lingüísticas en el segundo ciclo de Educación Infantil. Desde el C.E.I.P. Juan Mena de La Cruz se llevará a cabo un Taller de Estimulación del Lenguaje, con el objetivo de intentar paliar las diferencias existentes entre su alumnado.

Finalmente, se presenta una propuesta práctica destinada a los niños del primer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil, 3 años, basada en dicho taller. Esta propuesta será adaptada al alumnado en cuanto a nivel de desarrollo, ritmos de aprendizaje y procesos de adquisición de las competencias lingüísticas.

PALABRAS CLAVE

Competencia comunicativa, lenguaje, familia, comunicación, aprendizaje, currículo.

ABSTRACT

Linguistic skills, particularly the communicative competence, influence the social and cognitive development of people. The language, the expression and understanding are some of the skills that the child will acquire throughout their life. Several factors of their closest environment will condition the acquisition of this knowledge, being the family one of them.

The present paper shows how to develop language skills in the second cycle of Pre -School Education. From “C.E.I.P. Juan de La Cruz Mena” we are going to carry out a workshop on Language Stimulation with the goal of trying to mitigate the existing differences among their students.

Finally, a practical proposal aimed at children of the first level of the second cycle of Pre-School, 3 years, based on the workshop is presented. This proposal will be adapted to the pupils in terms of their level of development, learning pace and processes of acquisition of linguistic competences.

KEYWORDS

Communicative competence, language, family, communication, learning, curriculum

ÍNDICE

1. Introducción	5
2. Objetivos	6
3. Justificación	6
4. Marco teórico: la competencia comunicativa	10
4.1. Disciplinas en la enseñanza de la lengua	10
4.1.1. Enfoque lingüístico.....	12
4.1.2. Enfoque psicopedagógico.....	14
4.1.3. Enfoque sociolingüístico	15
4.2. La importancia de la comunicación oral en educación infantil	19
4.3. Las competencias en las áreas del currículo en educación infantil.....	21
5. Marco práctico: la familia	25
5.1. La familia: influencia e interacción	25
5.2. Planteamiento práctico: c.e.i.p. Juan Mena de la Cruz.....	28
5.2.1. Contexto del centro.....	28
5.2.2. Principios metodológicos	29
5.2.3. Intervención	30
6. Conclusiones	42
7. Lista de referencias	44
8. Anexos	47
8.1. Anexo I material elaborado en el taller de estimulación del lenguaje	47
8.2. Anexo II motricidad orofacial: praxias bucofaciales	53

1. INTRODUCCIÓN

Desde el comienzo de la humanidad son muchos los estudios que se han llevado a cabo en relación con el conocimiento de las capacidades lingüísticas. El ser humano está dotado de unas competencias en comunicación, incentivadas por su lucha por aprender y describir. En los primeros años de vida, esta atención se concentra en el entorno más cercano, coleccionando vivencias y prácticas que le ayuden en su desarrollo físico, social y cognitivo.

La competencia comunicativa es valiosa otorgando más importancia a la persona que al sistema comunicativo. Según Maqueo (2005, p. 150) “se trata de un modelo de lenguaje que se dirige más hacia la conducta comunicativa y la vida social”. Su objetivo es descubrir qué ocurre en la realidad y su posterior transmisión. Para ello la escuela, en consonancia con la familia, creará una serie de situaciones, educativas o no, para el desarrollo de la misma. El intercambio con los iguales, actividades programadas o juego libre, son algunas de las situaciones que el niño vivirá a lo largo de su infancia y contribuirán a que estas capacidades se desarrollen.

Es conocida la importancia y el rigor de la enseñanza en estos saberes. Desde la Administración Pública, y a través de la escuela, se da respuesta a la necesidad de transmitir el instrumento que, a lo largo de la vida, el ser humano utilizará en sociedad. El Decreto 122/2007, en su página 13, recoge en esta afirmación su relevancia: “La comunicación oral, escrita y las otras formas de comunicación y representación sirven de nexo entre el mundo interior y exterior, al ser acciones que posibilitan las interacciones con los demás, la representación, la expresión de pensamientos y vivencias.”

Con el presente trabajo se intenta ayudar, en concreto a los alumnos con dificultades en el desarrollo del lenguaje, y en general a todo el colectivo estudiantil de la etapa de Educación Infantil, a la mejora de la competencia comunicativa. Partiendo de sus motivaciones e intereses y siguiendo unos principios metodológicos basados en la actividad y el juego, la entidad educativa pone a disposición de las familias y del alumnado del centro, un proyecto en la que cualquier desigualdad, dentro de ámbito lingüístico, pueda ser erradicada.

2. OBJETIVOS

Los objetivos que pretendo conseguir con la realización de este trabajo son los siguientes:

- ❖ Definir el concepto de competencia comunicativa, así como su fundamentación teórica.
- ❖ Analizar los componentes de la competencia comunicativa.
- ❖ Conocer la importancia de la competencia lingüística en el segundo ciclo de Educación Infantil.
- ❖ Valorar la trascendencia del contexto familiar en el desarrollo de la competencia comunicativa.

3. JUSTIFICACIÓN

Las habilidades comunicativas están en continuo desarrollo a lo largo de la vida del ser humano. Ciertamente es que son en los primeros años de vida en los que se es capaz de adquirir, de una forma más sencilla, los aspectos de una lengua, sea la materna o una segunda lengua extranjera. Es tarea de la escuela, en consonancia con las familias y demás ámbitos de influencia, que este aprendizaje continuo sea lo más favorable posible. Desde la institución educativa debe darse respuesta a esa necesidad de enseñar las diversas aptitudes para que un niño sea competente en comunicación, según recoge el currículo.

La definición de currículo propuesta por Zabalza (1987, p.14) expone que es “el conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desean lograr, y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, etc. que se considera importante trabajar en la escuela año tras año. Y, por supuesto, la razón de cada una de esas opciones”.

La adquisición de la competencia comunicativa está incorporada en el marco legal de las enseñanzas nacionales, ocupando un papel importante en lo que a materia curricular se refiere. En la actual Ley Orgánica de Educación de 3 de mayo de 2006, a

partir de aquí citada como LOE, encontramos en el Título I sobre Las enseñanzas y su ordenación, Capítulo I destinado a la Educación Infantil, el artículo 13, cita los objetivos de esta etapa en los que se encuentran distintas capacidades a fomentar por el alumnado como:

- ❖ Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- ❖ Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectoescritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

A nivel autonómico, el documento que se toma como referencia es el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. Los aprendizajes a desarrollar en esta etapa se presentan en tres áreas diferenciadas, a saber:

- ❖ Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- ❖ Conocimiento del entorno.
- ❖ Lenguajes: comunicación y representación.

Una de las características más importantes de este periodo educativo es su carácter globalizador, en el que sus áreas se encuentran en estrecha relación y mutua dependencia. La mayoría de los aprendizajes a desarrollar no sólo se encuentran inscritos en un único apartado, sino con el trabajo conjunto de las tres áreas se buscará un trabajo de interés y significado para los niños.

Centrándome en el área en el que principalmente se enmarca mi trabajo, Lenguajes: comunicación y representación, repasaré los contenidos relacionados con la mejora de la competencia comunicativa en Educación Infantil. Todos los bloques recogidos en el decreto procuran la dotación de cualidades lingüísticas y comunicativas a los niños pero es uno de ellos el que hace mención especial a dicha competencia, a su desarrollo y la posible influencia de su ámbito familiar:

- ❖ Bloque 1. Lenguaje verbal.

1.1 Escuchar, hablar y conversar.

1.1.1. Iniciativa e interés por participar en la comunidad oral.

1.1.2. Las formas socialmente establecidas.

Para que el alumnado sea capaz de alcanzar las metas que se encuadran en estos documentos oficiales, debe tener en su formación académica una persona con la capacidad de guía, con los conocimientos y destrezas necesarias para ofrecer una educación de calidad. Citando a Matilde Huici Navaz, durante su periodo como Directora de la Escuela de Educadoras de Párvulos en la Universidad de Chile (1944-1964), destaco esta frase: *“educar es formar de dentro hacia afuera, no puede formar quien no está formado”*. Es necesaria una persona, en consonancia con la familia, para transmitirle valores y actitudes, en beneficio de obtener una educación integral. En la formación como docente hay unas competencias determinadas que se relacionan con el campo de la lengua y la competencia comunicativa y que todo maestro/a con el título de Grado en Educación Infantil debe conseguir, agrupadas en el apartado didáctico-disciplinar de la ORDEN- 11 -ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil:

- ❖ Conocer el currículo de lengua y lectoescritura de la etapa de educación infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.
- ❖ 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.
- ❖ Favorecer hábitos de acercamiento de los niños/as hacia la iniciación a la lectura y la escritura.
- ❖ Conocer y comprender los procesos desde la oralidad a la escritura y los diversos registros y usos de la lengua.
- ❖ 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.
- ❖ Ser capaces de dominar la lengua oficial de su comunidad y mostrar una correcta producción y comprensión lingüística.
- ❖ Conocer la literatura infantil y desarrollar estrategias para el acercamiento de los niños/as al texto literario tanto oral como escrito.
- ❖ Conocer y saber utilizar adecuadamente recursos para la animación a la lectura y a la escritura.

La función del docente va más allá de ser competente a la hora de transmitir unos conocimientos específicos y unos valores a los alumnos, desde un punto de vista más general, los objetivos formativos que según el título universitario de Maestro/a en Educación Infantil debe adquirir son:

- ❖ Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.
- ❖ Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula.
- ❖ Ejercer funciones de tutoría y de orientación al alumnado.
- ❖ Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes.
- ❖ Elaborar documentos curriculares adecuados a las necesidades y características de los alumnos.
- ❖ Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.
- ❖ Colaborar con las acciones educativas que se presenten en el entorno y con las familias.
- ❖ Aplicar en el aula, de modo crítico, las tecnologías de la información y la comunicación.

4. MARCO TEÓRICO: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

A lo largo del paso del tiempo son diferentes los autores, filósofos y especialistas de la lengua los que se aventuran a estudiar el concepto de competencia comunicativa. Para poder comprender en toda su integridad dicho concepto, es necesario remontarse a su origen desde la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Esta nueva y reciente disciplina ha ido progresando, cambiando de orientación, buscando nuevas vías y centros de acción, dependiendo de los diversos objetivos formulados por los que la estudiaban, en función de las necesidades del momento social o de los estadios del desarrollo científico o intelectual.

4.1. DISCIPLINAS EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

Según Prado Aragonés (2011), la Didáctica de la Lengua y la Literatura es considerada como disciplina en el siglo XX, al comenzar la década de los setenta, con la prioridad de dar soluciones a problemas relacionados con los procesos de aprendizaje literario y lingüístico. Surge por causas más que justificadas, como la crisis que emerge de la concepción tradicional de la enseñanza lingüística y la reciente aparición de nuevas ciencias que dotaban a esta disciplina grandes colaboraciones al ámbito de la enseñanza de lengua y literatura; y, por otro lado, delimitar y establecer los límites en su ambiente de actuación.

Al ser una disciplina de un carácter reciente, la Didáctica de la Lengua y la Literatura buscaba especificar su campo de intervención respecto a otras disciplinas que tienen elementos comunes y sus conclusiones y actuaciones son similares. Se ha alzado, aun hallándose en fase de conceptualización, como una disciplina científica con diversas expectativas (Mendoza y Cantero, 2003).

Esta ciencia es influenciada a su vez por otras, como son las disciplinas lingüísticas, literarias y psicopedagógicas. No se basa en el cúmulo de datos, sino de una elaboración de actuaciones, que se han transformado, de esta forma, en motor entre los procesos científicos y los procesos psicológicos de aprendizaje, siendo el recurso

utilizado por el docente para conseguir el indispensable cambio en los que los contenidos científicos de disciplinas específicas evolucionen en didácticos (Chevallard, 1991), siendo posible así, la adquisición por parte del alumno, y la mejora de su desarrollo lingüístico.

Si hablamos del concepto en sí, de lo que entraña la Didáctica de la Lengua y la Literatura, recogemos la definición presentada por Mendoza, López y Martos (1996 p. 35): “La Didáctica de la Lengua y la Literatura es una disciplina de intervención (Hymes, 1971), que tiene como objetivo no sólo ampliar el saber de los alumnos, sino también modificar el comportamiento lingüístico de los alumnos”.

No está reconocida simplemente como una “didáctica especial” (Álvarez Méndez, 1998), es más bien una ciencia enriquecida con influencias teóricas recientes de disciplinas variadas como son la lingüística, literaria y psicopedagógica; a su vez trascendiendo con otras ideas que constituyen su especificidad. Estas influencias forman las diferentes perspectivas que determinan esta disciplina (Mendoza y Cantero, 2003 p. 11):

- *Perspectiva lingüística comunicativa y pragmática*, justificada en el conocimiento de la función social de la lengua y no sólo en el conocimiento de la gramática.
- *Perspectiva literaria*, basada en el papel del lector en el proceso de recepción de la obra literaria y en su goce estético.
- *Perspectiva pedagógica*, asentada en el alumno y en su proceso de aprendizaje; y no, en los contenidos o en el profesor.
- *Perspectiva psicológica*, apoyada en los procesos de aprendizaje constructivos y significativos.
- *Perspectiva sociológica*, centrada en los contextos en los que se desarrolla el aprendizaje.

De acuerdo con Lomas, Osoro y Tusón (1993), las ciencias que establecen las bases científicas de la Didáctica de la Lengua y la Literatura se pueden estructurar dentro de tres grandes bloques o enfoques: para comenzar hablaremos de la pragmática filosófica,

que se ocupa del estudio de la actividad lingüística, reconociéndola como componente indispensable de la acción humana; en segundo lugar, la llamada sociolingüística, la cual se encarga del estudio de la lengua y su relación con los integrantes de un colectivo o sociedad determinado; para finalizar, está el enfoque psicopedagógico que, tanto si nos referimos a estudios relacionados con la psicología como con la inteligencia emocional, se dedica a la obtención de información sobre los procesos cognitivos a la hora de adquirir y utilizar las lenguas.

4.1.1. **Enfoque lingüístico**

Pragmática

Como inicio en este enfoque, debemos conocer que la pragmática es la consideración de “el hablar” como “un hacer”. De acuerdo con Levinson (1983), “la pragmática es el estudio de la capacidad de los usuarios de una lengua para asociar oraciones a los contextos en que dichas oraciones son apropiadas”. Este estudio se llevará a cabo en el contexto en el que se ha producido, entendido por Lomas, Osoro y Tusón (1993 p. 32) como “no sólo el escenario físico en que se realiza una expresión, sino también el bagaje de conocimientos que se asume como compartido entre los participantes en un encuentro comunicativo”.

Se entiende el acto comunicativo no como algo estático, sino como una visión en la que se favorece una interpretación de intenciones. Como elementos imprescindibles está el papel del hablante que intenta *hacer algo* en un enunciado, el interlocutor *interpreta* esa intención y sobre ésta reflexiona y produce su respuesta, sin diferencia si dicha respuesta sea lingüística o no lingüística.

Recreándonos en la teoría de los actos de habla, enunciada por el filósofo británico Austin (1962), y posteriormente desarrollada por el filósofo americano Searle (1964, 1969, 1975) y Van Dijk (1978), plantean una explicación del uso lingüístico basada en la observación de que cuando producimos un enunciado, se realizan simultáneamente tres actos:

- *Locutivos*: surgen cuando se dice algo y se emite un enunciado.
- *Ilocutivos*: se realizan cuando se dice algo con una intención por parte del hablante.

- *Perlocutivos*: son consecuencia de los anteriores y suponen el efecto que ellos provocan en los receptores.

En consonancia con la pragmática, también es necesario hablar de otras disciplinas importantes en el campo lingüístico que merecen especial atención.

Semiótica

Su impulsor, el lingüista suizo Saussure, nos presenta una ciencia que asume el estudio de los signos y su significación en el seno de la vida social. Consigue un desarrollo acelerado en las últimas décadas del siglo XX.

Según expone Prado Aragonés (2011, p. 42), “las aportaciones de esta disciplina han sido esenciales a la hora de considerar la gran importancia que los códigos no verbales desempeñan en los procesos comunicativos y la necesidad de incluirlos como objetos de enseñanza-aprendizaje en estrecha interacción con los códigos verbales”.

Lingüística del texto

Una de las aportaciones de esta disciplina con más relevancia es el concepto de texto en el que habla de un acto de comunicación, tanto oral como escrita, con la más diversa finalidad comunicativa (Bernárdez, 1985 p 85). También habla de las principales características, según Cassany (1999), que debe tener un texto, como es *adecuación* del registro, *coherencia* de la información, *cohesión* de las diferentes frases utilizadas, *gramática* de la formación de dichas frases, *presentación* de la ejecución del texto y *estilística* de los recursos retóricos empleados.

Análisis del discurso

Esta disciplina, en la que sus máximos representantes son Brown y Yule (1993), estudia el análisis del lenguaje en su uso y habla de la significación del contexto en el que se produce a la hora del uso del lenguaje.

Así mismo, Lomas, Osoro y Tusón (1993) sostienen que:

La noción de *contexto* abarca tanto el contexto *cognitivo* –la experiencia acumulada y estructurada en la memoria –como el *contexto cultural* –las visiones del mundo compartidas por los participantes en una interacción –y el

contexto social –los aspectos institucionales e interactivos que nos permiten identificar y definir situaciones y acciones (p .46).

4.1.2. Enfoque psicopedagógico

Este apartado reúne las teorías cognitivas que han sido más importantes para la enseñanza de la lengua y el desarrollo de los procesos de enseñanza- aprendizaje de los alumnos a lo largo de su bagaje. Como teorías fundamentales, Prado Aragonés (2011) habla de los aprendizajes constructivos y significativos de la lengua y la literatura:

- ❖ La corriente psicolingüística, en el ámbito cognitivo, no sólo ha esclarecido lagunas en cuanto a la adquisición del lenguaje, sino también interviniendo en la investigación en la construcción del conocimiento. La Didáctica de la Lengua y la Literatura ha sido dotada por esta teoría de grandes datos y hechos relevantes, en beneficio al estudio de la capacidad del niño a la hora de ser capaz de construir su propio aprendizaje.

- ❖ En cuanto a la teoría constructivista son tres las aportaciones generales a destacar:
 - Piaget (1946; 1969), con sus investigaciones cognitivistas, expone la influencia de los procesos funcionales y psicológicos en el momento de la adquisición del lenguaje, y su posterior desarrollo a través del juego simbólico, como motor en la interacción con el medio más próximo al infante.

 - El concepto de aprendizaje significativo, desarrollado por autores como Ausubel, Novak y Hanesian (1986) es aquel que se da en un contexto educativo, mediante una instrucción. Pozo (1989) plantea el concepto así:

Un aprendizaje es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir cuando el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con conocimientos anteriores. Para ello es necesario que el material que debe aprenderse posea un significado en sí mismo, es decir, que haya una relación no arbitraria o simplemente asociativa entre sus partes (p. 211).

- La construcción del concepto de constructivismo nos viene dado de la mano de las teorías de Vygotsky (1977; 1979) y de Luria (1979). Estos autores exponen ideas tales como que el lenguaje es un símbolo de comunicación antes que de representación para el ser humano, o la estrecha relación entre el desarrollo del conocimiento humano y los intercambios lingüísticos.

4.1.3. Enfoque sociolingüístico

Según Prado Aragonés (2011), en los años cincuenta comienza en sí el desarrollo de la sociolingüística, gracias a los estudios de investigadores como Weinreich (1953), Hymes (1971) y Ferguson (1959). Podemos decir que el objetivo principal de este enfoque es el uso lingüístico. Se presta una mayor atención a los usuarios de esas lenguas- los hablantes- miembros de una comunidad de habla, en la que una de sus particularidades es su diversidad lingüística en función del contexto social en el que se utiliza.

Sociología del lenguaje

Se entiende por sociología del lenguaje la disciplina encargada del estudio del contexto social de una lengua y sus características propias. Gracias a la repercusión de esta disciplina, hemos incorporado conceptos como bilingüismo, dominio y disglotia, esenciales para la enseñanza de la lengua.

Hubo una gran repercusión en los distintos estudios que hablaban de la adquisición del lenguaje. Bernstein (1989) extrae una serie de conclusiones acerca de la influencia del nivel de instrucción en los usos lingüísticos de los alumnos, dando lugar a la polémica *teoría del déficit*. “Según este autor se puede diferenciar entre código restringido, adquirido por todos los niños, y código elaborado, adquirido sólo por los niños de clase media alta.” (Prado Aragonés, 2011, p. 46).

Etnometodología

Esta disciplina es la encargada del estudio de la conversación espontánea y de los cambios que recibe gracias a la interacción y negociación de los participantes que intervienen en ella. Los llamados turnos de palabra son los que dominan y estructuran la acción comunicativa. Otras de las acciones comunicativas espontáneas pueden ser el debate, la asamblea, etc.

Etnografía de la comunicación

El mayor objetivo de la disciplina etnográfica de la comunicación es el estudio de la adquisición de la *competencia comunicativa*. Surgido en los años 60, este concepto aparece como enfrentamiento a los conceptos de competencia y actuación, propuestos por los generativistas. Para hablar de esta competencia es necesario remitirnos al concepto chomskiano de competencia lingüística. Gumperz (1972), citado en Lomas, Osoro y Tusón (1993), explica así su concepción de la competencia comunicativa:

[La competencia comunicativa] es aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes. Como el término chomskiano sobre el que se modela, la competencia comunicativa se refiere a la habilidad de actuar. Se hace un esfuerzo para distinguir entre lo que un hablante sabe –sus capacidades inherentes –y la manera como se comporta en situaciones particulares. Sin embargo, mientras que los estudiosos de la competencia lingüística tratan de explicar aquellos aspectos gramaticales que se creen comunes a todos los humanos, independientemente de los determinantes sociales, los estudiosos de la competencia comunicativa consideran a los hablantes como miembros de una comunidad, como exponentes de funciones sociales, y tratan de explicar cómo usan el lenguaje para autoidentificarse y llevar a cabo sus actividades (p. 7).

Hymes (1971) se propone determinar los diversos factores de la comunicación lingüística, a partir de los modelos de Jakobson. Para ello, crea el acrónimo SPEAKING (*Situation, Participants, Ends, Acts secuencias, Key, Instrumentalities, Norms, Genre*) en el que quedan recogidas las características del acto comunicativo, que son expuestas así por Tusón (1997, pp. 62- 69):

- *Situación*: se refiere a la situación espacial temporal y psicosocial que mediatiza el hecho comunicativo.
- *Participantes*: atañe a los interlocutores, a sus características socioculturales y relaciones mutuas.
- *Finalidades*: son los objetivos que persigue un acto de comunicación y los productos finales del mismo.

- *Secuencia de actos*: alude a la estructura y organización de la interacción comunicativa.
- *Clave*: apunta al tono y grado de formalidad empleados por los interlocutores, que dependen de diversos factores como el tema, personalidad de los participantes, finalidad y situación de la comunicación.
- *Instrumentos*: se refiere, por una parte al canal de comunicación empleado y por otra, a variedades de habla y a los códigos no verbales cinéticos y prosémicos que interaccionan con los códigos verbales en la comunicación.
- *Normas*: de interacción, que regulan los turnos de palabra; y de interpretación que son aquellas referencias compartidas por los interlocutores que les permiten presuponer, comprender y negociar los significados implícitos y explícitos durante la interacción.
- *Género*: hace referencia al tipo de interacción, a las secuencias discursivas y a la tipología textual utilizada en cada momento en función de la finalidad comunicativa.

La competencia comunicativa incluye cuatro componentes que son, a su vez, componentes específicos que interactúan unos con otros en la comunicación. Esas llamadas subcompetencias fueron enunciadas por Canale (1983), y según expone Prado Aragonés (2011), son las siguientes:



Figura 1: Componentes de la competencia comunicativa (Prado Aragonés, 2011, p.54).

- ❖ La *competencia gramatical* es la que predomina en el estudio del código lingüístico, tanto verbal o no verbal. Esta competencia está relacionada con el conocimiento de las reglas del lenguaje de las que surgen conceptos fundamentales como el vocabulario, la pronunciación o la ortografía.
- ❖ La *competencia sociolingüística* es la encargada de adaptar el contenido del mensaje del emisor para que sea apto en un contexto determinado. Dicha adaptación está condicionada en función de los participantes que la estén llevando a cabo, las normas de interacción, etc.
- ❖ La *competencia discursiva* nos expone la coherencia y la cohesión que debe tener un texto gracias a una óptima combinación de formas gramaticales, por ejemplo cómo estructurar las frases, cómo unir las, de qué manera se puede facilitar su comprensión, etc.
- ❖ La *competencia estratégica* explica las diversas estrategias de comunicación, tanto verbales como no verbales, que se utilizan para resarcir algún error a la hora de expresar una información o para beneficiar su efectividad.

Respecto al papel de la escuela en el desarrollo de esta competencia, Bigas y Corrieg (2008) señalan que la institución educativa debe facilitar situaciones para que los alumnos potencien sus capacidades comunicativas y lingüísticas. A continuación estas autoras designan los factores propicios para el desarrollo de estas competencias comunicativas:

- ❖ Utilizando el lenguaje en tipos de discurso diferentes según las situaciones funcionales en las que se requiera su uso.
- ❖ Interaccionando lingüísticamente con hablantes competentes, que actúan como modelo lingüístico y comunicativo.
- ❖ De forma implícita, sin que exista, por parte de los adultos, una planificación de cuestiones que deban aprenderse (p. 54).

En concreto, en la etapa de Educación Infantil, según Bigas y Correig (2008), hay una serie de situaciones educativas y asistenciales durante la jornada escolar, que favorecerán el desarrollo del lenguaje del niño y, en consecuencia, su competencia comunicativa:

- ❖ Las actividades relacionadas con los hábitos y las rutinas: en la alimentación, en la higiene, en el sueño y en el orden de las cosas.
- ❖ El aprendizaje de las fórmulas lingüísticas convencionales: los momentos de entrada y de salida del centro, las celebraciones u otros actos sociales.
- ❖ El juego, ya sea organizado o juego libre; el juego simbólico o los juegos con los más pequeños constituyen verdaderos formatos de actividad conjunta adulto-niño.
- ❖ Las actividades de clasificación, categorización, descripción, comparación, relacionadas con la exploración y la manipulación de objetos. Las actividades en las que los niños deben justificar su pensamiento, las decisiones tomadas, las acciones realizadas, etc., o deben realizar preguntas al adulto para aclarar cuestiones.
- ❖ La explicación o la lectura de cuentos.
- ❖ La elaboración oral de mensajes para ser escritos (pp. 57- 58).

Como conclusión al concepto de competencia comunicativa Prado Aragonés (2011) explica lo siguiente:

El concepto de competencia comunicativa establece claramente la separación entre conocimiento y habilidad, poniéndose de manifiesto que para ser un hablante competente no basta con el conocimiento del código y el dominio gramatical, sino que dicho conocimiento debe ampliarse al de las habilidades y estrategias necesarias para su uso adecuado (p.55).

4.2. LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN ORAL EN EDUCACIÓN INFANTIL

Si hablamos del concepto de comunicación acercado al campo de la educación, Reyzábal (2001, p.59) expone la siguiente definición “la comunicación es un proceso complejo y global del que la educación es parte y en el que el lenguaje verbal es sólo un componente más, aunque, quizás, el más significativo y eficaz para el ser humano”.

Dentro del proceso de comunicación verbal, la oral es una de las que requiere mayor importancia. Anteriormente se atribuía su aprendizaje de una manera externa al ámbito educativo, por esa misma razón debe incluirse en mayor medida en los procesos formales de enseñanza, alejándose así de los valores tradicionales. Según exponen Bigas y Correig (2008) las experiencias lingüísticas de los niños que acuden al colegio, aproximadamente a los tres años, son condicionadas, en su mayor parte, por su seno familiar. Dentro de este marco de lazos afectivos, se utiliza un lenguaje comprendido en ese contexto, sin ser demasiado explícito, con un registro poco formal y, a veces, con alguna forma lingüística infantil. La innovación de desarrollar la adquisición de una adecuada comunicación oral en la escuela es defendida por Reyzábal (2001) sosteniendo:

La preparación de los alumnos para insertarse en una sociedad democrática cuyos principios se basan en la participación activa, tolerancia y respeto para una convivencia plural, reclaman una iniciación práctica en la toma de la palabra, el diálogo y la escucha (p. 60).

Pierro de De Luca (1983) fundamenta esta afirmación reflexionando sobre el predominio de la lengua oral sobre la escrita y su valor social y humano. Una buena adquisición del primero es elemental para que el segundo lenguaje sea manejado con total soltura. Los errores de la lengua oral son proyectados, en la mayoría de los casos, en la escritura, como por ejemplo, pobreza de léxico y mala articulación; observados posteriormente en el ámbito educativo.

En base a este tema, Pérez y Zayas (2007) también apoyan la visión sobre una educación de calidad en referencia a la comunicación oral defendiendo:

Saber escuchar, hablar y conversar implica, según expresan los reales decretos, ser consciente de los principales tipos de interacción verbal, ser progresivamente competente en la expresión y comprensión de mensajes orales que se intercambian en situaciones comunicativas diversas y adaptar la comunicación en función del contexto. Supone la utilización activa y efectiva de las habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones, para producir textos orales adecuados a esa situación de comunicación (p. 18).

Esta preparación que busca dar la escuela será esencial y necesaria a lo largo de toda la vida, ya que según Prado Aragonés (2011), las personas empleamos el 80% de nuestro tiempo de vida en la comunicación. Dentro de este porcentaje, las habilidades a las que dedicamos un mayor porcentaje serán las orales, pasando a un segundo lugar las escritas. Como conclusión el diagrama sería el siguiente:

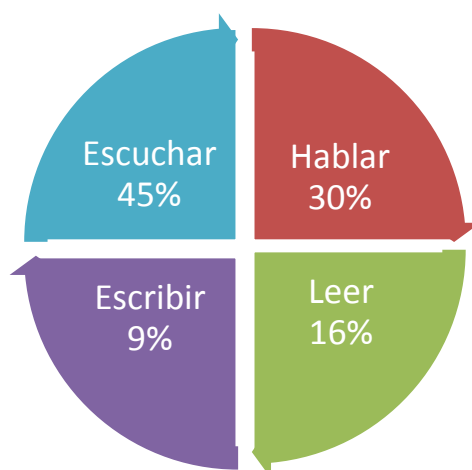


Figura 2. Porcentaje de las habilidades lingüísticas empleadas en la comunicación.
(Prado Aragonés, 2011, p.144)

4.3. LAS COMPETENCIAS EN LAS ÁREAS DEL CURRÍCULO EN EDUCACIÓN INFANTIL

El marco referencial a nivel legislativo por el que se rige el periodo de escolaridad de un alumno es, actualmente, la Ley Orgánica de Educación, de aquí en adelante citada como LOE, entrada en vigor el 3 de mayo de 2006. Este documento recoge, entre otros apartados, el currículo de la etapa de Educación Infantil, expresado en forma de competencias. El término competencia entró en funcionamiento con la implantación de dicha ley, la LOE, siguiendo las recomendaciones del Consejo de Europa, con el objetivo de cambiar la concepción de la escuela para adaptarse a las necesidades de la nueva sociedad en la que vivimos. Citando Durán (2009) entendemos el concepto de competencia básica consiste en:

[Las competencias básicas] “son aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida¹” (p. 27).

Como referencia para moldear este nuevo planteamiento, el diseño de una educación basada en competencias básicas, la UNESCO publica en 1996 el informe *La educación es un tesoro*, en el que Delors enuncia los cuatro pilares clave sobre los que debe estar sustentada la educación del siglo XXI, a saber:

- *Aprender a conocer*: corresponde a tener una visión global de la cultura y un aprendizaje a lo largo de toda la vida. A partir de este pilar se basa la competencia de aprender a aprender.
- *Aprender a hacer*: compete el ser capaces de poder desenvolverse en las diferentes situaciones a lo largo de la vida, saber utilizar los conocimientos adquiridos.
- *Aprender a vivir juntos*: requiere un trabajo en equipo, aprender a convivir unidos en una cultura de paz, crear una comunidad de iguales, etc.
- *Aprender a ser*: se busca una mayor autonomía e independencia para ser capaz de actuar en la sociedad.

No se busca la simple asimilación de conocimientos, sino que los jóvenes adquieran habilidades y técnicas que les sean útiles para poder llevar a cabo la vida diaria y una educación permanente. Estas competencias se vinculan entre sí en las tres áreas de Educación Infantil, dado el carácter globalizador de esta etapa. Según Muñoz (2009), éste sería el esquema de su radio de influencia, en el que se puede observar que cada una de las tres competencias representadas en la parte inferior tienen relación directa con un área específica, mientras que las otras cinco se interrelacionan con las distintas áreas en mayor o menor medida:

¹ Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, BOE de 5 de enero de 2007.

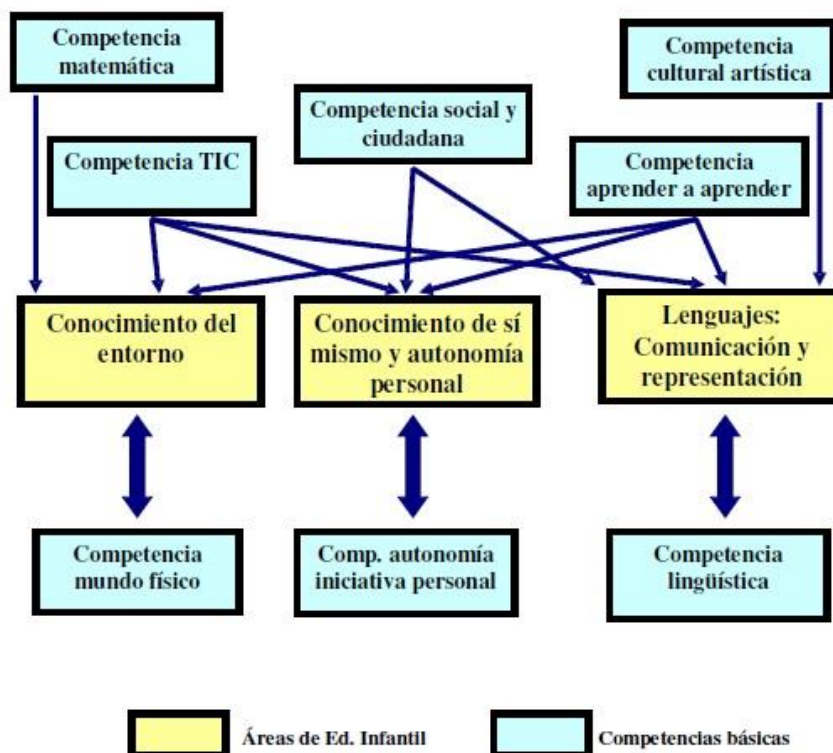


Figura 3. Relaciones entre las áreas de Educación Infantil y las competencias básicas.
(Muñoz Cruces, 2009, p. 4)

La competencia que nos atañe en este estudio, la competencia lingüística, según Pérez Esteve (2007) es definida como:

Se trata de educar lingüística y literariamente, es decir, de capacitar al alumnado para usar la lengua en las diversas esferas de la actividad social, de dotarle del conjunto de habilidades y destrezas necesarias para comprender y producir de forma cada vez más autónoma y competente los textos significativos, en un contexto determinado y con un propósito comunicativo claro (p. 28).

El currículo no está constituido únicamente de los saberes a adquirir, característicos de la etapa y el nivel en el que se imparte, sino que lo forman a su vez una serie de componentes cognitivos y afectivos que condicionan la adquisición de dicha competencia.

Como conclusión, centrándose en concreto a la etapa de tres a seis años, Pérez Esteve (2007) expone:

Cabe señalar que en Educación Infantil, se inicia de forma sistemática el aprendizaje de la lengua que ha de ampliar el marco de uso familiar y sentar las bases para que niños y niñas aprendan a interactuar en contextos cada vez más variados. La enseñanza de la lengua se centra en el uso lingüístico para el desarrollo de la competencia comunicativa (p. 29).

5. MARCO PRÁCTICO: LA FAMILIA

El hombre es un ser comunicativo por naturaleza, desde el momento de su nacimiento. A lo largo de su paso por la vida, va recogiendo experiencias que hacen que varíen esos patrones de comunicación, creándose distintos tipos de registros. Según Tierno (1989), hay tres líneas de actuación o influencia claves para el desarrollo de una persona, no sólo a nivel comunicativo, sino a nivel educativo en general: la Administración Educativa, el profesorado y la familia.

5.1. LA FAMILIA: INFLUENCIA E INTERACCIÓN

El concepto de familia es definido por Cabera, Funes y Brullet (2004) como “aquel grupo humano que articula relaciones afectivas y de solidaridad, entre sexos y generaciones, pero también relaciones de poder y desigualdad”. Según expone Tierno Jiménez (1989), los padres son los llamados “primeros educadores” con un papel crucial durante los primeros años de escolaridad, cuando para el niño su mayor ambiente de influencia es el familiar. Durante los cuatro- seis primeros años de vida, el infante vive la mayoría de sus interacciones comunicativas con este núcleo de personas, sentando así unos cimientos en los que se basará la comunicación y la convivencia.

Posteriormente el niño acude a la escuela para comenzar su formación académica y personal, aunque este hecho no aleja a la familia de su educación. En consonancia con esta afirmación Tierno Jiménez (1989) expone:

La escuela no sustituye, pues, sino que complementa la acción educativa de la familia. Está al servicio de la formación integral del alumno, de acuerdo con los padres o, en su caso, supliendo las deficiencias familiares en la educación de los hijos (p. 100).

Una vez en el centro escolar, el desarrollo comunicativo no es similar en todos los niños en una misma clase o edad. Según Bigas y Correig (2008) las diferencias que hay en el lenguaje y la comprensión de estos alumnos son producidas por diversas causas, relacionadas, en su mayoría, con su entorno social más cercano. Dichas autoras citan tres posibles factores que alterarían el desarrollo de la comunicación:

- *Factores individuales:* relacionados con momentos que el niño puede vivir en un corto periodo de tiempo, como puede ser la llegada de un hermano. El nacimiento de un nuevo miembro en la familia puede afectar el comportamiento comunicativo de forma temporal.
- *Factores relacionados con las atenciones y el afecto que el niño recibe de su entorno:* este tipo de casos suele darse en centros u orfanatos en las que las atenciones recibidas han sido insuficientes. En consecuencia, el niño presentara un déficit en su desarrollo comunicativo, lingüístico y cognitivo.
- *Factores relacionado con la interacción que han mantenido con los miembros de la familia:* según el grado de estimulación e interacción familiar, mejor serán los resultados del niño a nivel comunicativo, cognitivo y lingüístico. El desarrollo en el primer año de vida del infante es clave en el proceso de adquisición de sus capacidades.

El desarrollo de esta competencia comunicativa viene dado por un intento de socialización innato, característico del ser humano, condicionado a su vez por el contexto en el que se produzca. Según Bigas y Correig (2008, p. 46), los entornos pueden diferir según los siguientes componentes:

- ✓ El nivel cultural y social de los agentes educativos más próximos: padres y hermanos y familia en general, pero también el entorno más alejado: el barrio y la escuela.
- ✓ La organización familiar, que propicia una relación entre los miembros cuantitativa y cualitativamente muy variable según cada caso.

De acuerdo con las anteriores autoras, Ferrer Serrahima (2012) añade:

Es muy importante que los profesionales colaboremos con ellos [los alumnos] y con sus familias, con el fin de aprovechar lo mejor posible estos años y con el objetivo de optimizar sus capacidades, ya que la competencia comunicativa y lingüística de una persona se determina, en buena medida, en estas primeras edades (p. 21).

Cuando los niños están envueltos en un entorno en el que se les adjudica un papel protagonista, la relación comunicativa cambia notoriamente: interaccionan con los adultos, hacen preguntas, son escuchados con atención, participan e intervienen en

conversaciones; en definitiva, se les ofrece la posibilidad de expresarse en una ambiente cálido que estimula y da seguridad. Ferrer Serrahima (2012) expone sobre esta afirmación:

“Enseñar a hablar” y “hablar con” son dos actitudes y conductas muy diferentes. La persona adulta, como interlocutor, facilita, tanto en el ámbito familiar como en el escolar, el desarrollo del lenguaje de cada niño, a partir de las experiencias comunicativas compartidas (p. 20).

La evocación a hechos pasados y su posterior narración permiten la adquisición de un lenguaje más amplio, complejo y variado, fomentado por el adulto que lo escucha. Según Bigas y Correig (2008, p. 47) “estos momentos promueven la referencia a hechos y situaciones que trascienden la experiencia personal del niño, los límites de su mundo familiar para que así pueda ampliar la capacidad de descentramiento, adentrarse en el mundo de los demás”. El relato de dichas experiencias le ayuda en su preparación en la adquisición del lenguaje escrito, como expone Tough (1987):

[...] los niños desarrollan diferentes sistemas de significados como resultado de sus experiencias a la hora de utilizar el lenguaje en su casa. El mundo adquiere un carácter diferente de acuerdo con los valores y las perspectivas que han desarrollado mediante sus experiencias. [...] la experiencia que los niños tienen sobre el uso del lenguaje en su hogar, afectará al progreso que el niño haga en la escuela (p. 31).

Y especifica:

[...] se puede concluir que muchos niños están en una situación de desventaja considerable en la escuela, debido, en parte, a lo que ya han aprendido sobre las expectativas que los adultos tienen respecto a ellos, y en parte, a lo que no han aprendido sobre las formas de utilizar el lenguaje y las expectativas de los profesores (p. 31).

Como conclusión sobre la influencia de la familia en el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística, Bigas y Correig (2008) finaliza señalando:

El entorno familiar constituye un factor fundamental en el desarrollo del lenguaje de los niños hasta, aproximadamente, los seis años. [...] Los estudios

realizados para intentar establecer una relación causal entre estos entornos favorables y una clase social determinada no han llegado a ninguna conclusión definitiva ni clara. A pesar de ello, se observa que, en muchos casos, los niños de clase desfavorecida presentan un índice de fracaso escolar superior al de otras clases y se apunta como una explicación posible las diferencias en el uso de un determinado tipo de lenguaje que la escuela exige y que los niños de clases desfavorecidas no habrían desarrollado en sus entornos familiares (p. 68– 69).

5.2. PLANTEAMIENTO PRÁCTICO: C.E.I.P. JUAN MENA DE LA CRUZ

Para la realización de planteamiento práctico he vinculado mi experiencia en el Practicum II de 4º Grado en Educación Infantil. Durante un periodo de más de tres meses permanecí en el Colegio Público de Educación Infantil y Primaria Juan Mena de la Cruz de la ciudad de Palencia, en concreto, en la clase de 1º nivel de Educación Infantil.

5.2.1. Contexto del centro

Para ser capaces de comprender las características de alumnos relacionados con este estudio, es necesario conocer el contexto en el que se ubica el centro. Como bien he dicho anteriormente, el C.E.I.P. Juan Mena de la Cruz está situado en el barrio del Cristo, uno de los más periféricos de la ciudad en la parte noroccidental. Recibe este nombre ya que está construido sobre los alrededores del cerro en el que se sitúa uno de los símbolos de Palencia, el Cristo.

Según Fernandez Morate (2009) en su origen, a comienzos del siglo XX, este barrio nació de una forma ilegal, jóvenes que no tenían posibilidades de adquirir una vivienda en la ciudad solicitaron unos terrenos para construir allí sus propios hogares. Actualmente el barrio está formado por una alta población de etnia gitana, su mayoría en casas de una sola planta. Estas familias se mantienen de una actividad laboral remunerada, aunque la mayoría se dedican a la venta en “mercadillos” y otras viven de la ayuda económica que perciben como “salario social”. Existe un crecimiento bastante pronunciado de las familias debido a la incorporación de nuevas generaciones muy

jóvenes, por la precocidad con la que contraen matrimonio. También, en los últimos años, se ha caracterizado por la construcción de bloques de pisos, chalets y viviendas adosadas a los que se han trasladado a vivir una gran proporción de jóvenes y pequeñas familias.

El Centro cuenta, actualmente, con 129 alumnos/as. Si analizamos más este número, nos encontramos que más del 65% de los alumnos matriculados son de etnia gitana. Centrándonos más en la Educación infantil, la cifra se equilibra quedando en un total de 44 alumnos, en los que el 50% pertenecen a esta etnia.

Este colegio está caracterizado por un acentuado absentismo escolar, presente en los alumnos procedentes de minorías étnicas. Se llevan a cabo unos controles exhaustivos para poder solucionar el problema, en los que toma presencia la Diputación Provincial, hablando con las familias para poder conseguir juntos una mayor calidad educativa.

5.2.2. Principios metodológicos

Para la realización de propuesta práctica explicada a continuación, he de seguir los siguientes principios metodológicos:

- ❖ Principio de construcción de aprendizajes significativos: mediante el propio interés del alumno, éste sea capaz de relacionar los aprendizajes nuevos que adquiera con los ya existentes previamente.
- ❖ Principio de globalización: tiene como finalidad la introducción de varios temas, ya sean afectivos, físico, social e intelectual, en una actividad. Es un pilar básico en esta etapa educativa.
- ❖ Principio de actividad: el niño es capaz de interactuar con su medio próximo y con su grupo de iguales, adquiriendo así una gama de conocimientos y aptitudes, a través de las que va creando su propia realidad.
- ❖ Principio lúdico: el juego es uno de los elementos básicos de esta etapa. Gracias a éste, el niño adquiere numerosos aprendizajes significativos, tiene una función motivadora y facilita la capacidad de concentración y memorización.
- ❖ Principio de socialización: a través de este principio el niño adquiere habilidades sociales, comprende normas y valores que le ayudarán a adaptarse en la sociedad en la que vive.

- ❖ Principio de creatividad: la imaginación y la curiosidad son aspectos a desarrollar en profundidad en la etapa de Educación Infantil. La indagación sobre su medio más próximo, y la posterior extracción de conclusiones, ayudara al niño en su desarrollo cognitivo, físico y socio-afectivo.
- ❖ Principio de normalización: son los métodos que atienden a la diversidad, aspecto característico en las aulas de un centro. Su enfoque práctico está orientado hacia la integración social, individualización de la enseñanza y sectorización.

5.2.3. Intervención

La intervención de propuesta práctica elaborada en este estudio, toma como referencia el Taller de estimulación del lenguaje, realizado en el C.E.I.P. Juan Mena de la Cruz.

- ❖ Taller de estimulación del lenguaje en Educación Infantil

A raíz de este marco contextual en el que se encuentra el C.E.I.P. Juan Mena de la Cruz, el Equipo de Orientación decide actuar en la formación de su alumnado. Este taller de estimulación va dirigido a los alumnos de 2º y 3º nivel de Educación Infantil. Respecto al primer nivel de este ciclo, no ha sido introducido en el programa porque en anteriores años se decidió que era demasiado temprano para trabajar determinados aspectos. Como bien integra el Plan de Atención a la Diversidad de este colegio, el taller de estimulación del lenguaje tiene como destinatario a todo el alumnado de ambas aulas, no sólo a un grupo específico de alumnos con dificultades en el lenguaje

La actividad incluye tanto al alumnado de ambas aulas como a sus familias y su realización será los miércoles. Dependiendo de con qué colectivo este trabajando, el personal docente y los destinatarios serán distintos:

- Respecto a las familias: La actividad se realizaba cada quincena, los miércoles, a primera hora de la mañana (de 9:00 a 10:00), debido a la falta de disposición horaria de la profesora de Servicios a la Comunidad. La actividad consiste en la reunión de padres o madres, interesados en la mejora de la competencia

comunicativa de sus hijos y la estimulación del lenguaje. En estas reuniones, la profesora de Servicios a la Comunidad, les facilita consejos y pautas sobre qué hacer para fomentar esta capacidad, qué juegos o ejercicios pueden hacer con ellos, crean material didáctico que puede ayudar a mejorar la competencia comunicativa, etc.

Esta actividad se ofertó a todas las familias de los alumnos matriculados en ese ciclo de 4 a 6 años. En total fue un número de 12, en primer lugar, los que acudieron a la reunión, con un número mínimo perteneciente a la etnia gitana. Finalmente fueron 6 los familiares que continuaron con la actividad y ninguno de ellos pertenecía a dicha etnia.

En este curso, el material elaborado para el desarrollo del lenguaje por las familias fue un cuento. A lo largo de los diferentes días los familiares, madres todas, crearon un relato que posteriormente representarían a sus hijos. Uno de los objetivos de la actividad era estimular el lenguaje a través de un cuento, ya que era un cuento participativo en el que los alumnos respondían con sonidos, praxias, etc.

La representación fue en el mes de febrero y a ella acudieron todos los alumnos de los tres niveles de infantil. A través de un teatro de marionetas, las madres crearon un ambiente cálido y lúdico con sus hijos, con el que estimular su lenguaje a través del cuento.

A continuación podemos ver la historia representada, fotos de aquel día y algunos consejos que entrega la profesora de Servicios a la Comunidad a las familias (Ver Anexo I).

- Respecto el aula: la acción conjunta del Equipo de Orientación con tutoras y personal de Servicios a la Comunidad es clave. A las aulas acuden cada miércoles de 9:00 a 10:00 la psicóloga y la especialista en Audición y Lenguaje. La actividad dura 30 minutos con cada grupo de alumnos, 4 y 5 años. Siempre se sigue una misma rutina, comienzan contando un cuento de praxias, en el que los niños participan haciendo los sonidos que les invita a hacer quien narra la historia. Una vez finalizado repasan el hilo de relato a base de preguntas para mejorar su comprensión lectora. Después continúan el tiempo hasta concluir con juegos en los que se desarrolla la competencia comunicativa, la expresión, el vocabulario, el léxico, la fluidez verbal, etc.

❖ Propuesta práctica: Taller de estimulación del lenguaje aplicado al primer nivel de Educación Infantil

A partir de este taller que desarrolla el Equipo de Orientación, en consonancia con el profesorado especialista en Audición y Lenguaje y el de Servicios a la Comunidad, he realizado una adaptación para el primer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil. Como consecuencia, estos alumnos podrán beneficiarse, al igual que sus compañeros, de los nuevos estímulos para la mejora de las capacidades lingüísticas. La duración de este taller será de dos meses y no interrumpirá sus rutinas y dinámicas diarias, pues es un complemento a esta jornada escolar. Son muchos los materiales utilizados en la realización de este taller, de diferentes tipos, y con la finalidad de un adecuado progreso en el desarrollo de la competencia comunicativa. A continuación voy a describir algunos de los utilizados:

➤ MOTRICIDAD OROFACIAL

Este tipo de motricidad, conocido comúnmente dentro del aula como praxias bucofaciales, son unos ejercicios que realizamos con la lengua, labios, mofletes... para conseguir que éstos adquieran un grado óptimo de tonicidad, agilidad, direccionalidad, etc., es decir, para que sean capaces de moverse correctamente mientras hablamos.

Continuamente al hablar, intentamos expresar demasiada información al mismo tiempo y muy rápidamente. Un niño que no haya madurado estos movimientos, no podrá hablar correctamente.

El objetivo es que los alumnos sean capaces de conocer, utilizar y estimular el control de la musculatura orofacial, así como sus capacidades y limitaciones. Para que la comprensión sea más fácil, contarán con imágenes en las que se ven a niños realizando praxias, o también ambientándoles el ejercicio mediante la asociación de gestos de animales u otros elementos que sean conocidos por el infante, por ejemplo, *un caracol saca y mete la cabeza hacia arriba* (Ver Anexo II).

Los ejercicios a realizar, extraídos de la clasificación de Rosell Clari (1993, pp. 59- 62), se dividirán dependiendo de qué zona facial se trabaje:

❖ Movimientos o praxias faciales

- Sacar y meter la lengua; hacia la derecha; hacia la izquierda; hacia arriba o hacia abajo. Por ejemplo: un caracol saca y mete la cabeza hacia arriba.
- Morderse la punta de la lengua. Por ejemplo: una pinza de tender la ropa.
- Producir chasquidos con la lengua imitando el trote de los caballos. Por ejemplo un caballo galopando.
- Mover la lengua por el labio inferior. Por ejemplo un columpio.
- Mover la lengua por los dientes inferiores, superiores, a un lado y a otro del interior de la boca. Por ejemplo: un caramelo.
- Tocar con la punta de la lengua los alveolos superiores por detrás y por delante de los dientes. Hacerlo rápidamente. Por ejemplo: un niño saltando a un lado y otro de la raya.

❖ Movimientos o praxias de labios y mejillas

- Abrir y cerrar la boca. Por ejemplo: una puerta o ventana que se abre o se cierra.
- Mover la mandíbula inferior en sentido lateral, arriba y abajo. Por ejemplo: el limpiaparabrisas de un coche.
- “Hacer morritos”, prolongar los dos labios unidos hacia adelante. Por ejemplo: un niño enfadado.
- Hacer vibrar los labios. Por ejemplo: una moto o un avión. Se acompañará esta ejecución junto al sonido característico.
- Enseñar los dientes apretados, mover los labios hacia adelante y estirar las comisuras hacia atrás. Por ejemplo: un pez
- Morderse el labio inferior. Por ejemplo: imitar a un pequeño Drácula, enseñando los dientes.

❖ Movimientos o praxias faciales

- Entornar las cejas como enfadados. Por ejemplo: un niño enfadado pero en el que los labios están en reposo y sólo acerca las dos cejas.
- Cerrar ambos ojos fuertemente. Por ejemplo: unas ventanas cerradas, con rejas.

- Abrir y cerrar los ojos rápidamente. Por ejemplo: unas ventanas que se abren y se cierran.
- Guiñar el ojo derecho. Por ejemplo: dos ventanas, la derecha cerrada y la izquierda abierta.
- Guiñar el ojo izquierdo. Por ejemplo: dos ventanas, la derecha abierta y la izquierda cerrada.

➤ CUENTOS

Antes de comenzar a trabajar este material didáctico, se necesita conocer su concepto. Según Rodríguez Almodóvar (1986), se entiende por cuento popular:

[...] un relato de tradición oral, relativamente corto (pero no tanto como el chiste o el chascarrillo), con un desarrollo argumental de intriga en dos partes o secuencias, por lo común y perteneciente a un patrimonio colectivo que remite a la cultura indo-europea (p. 12).

A lo largo del Taller de Estimulación del Lenguaje serán varios los cuentos que tomarán protagonismo, pero es este, *El gato con Botas*, el elegido para ser analizado en este estudio. Como características esenciales de esta colección de cuentos y, especialmente, del anterior citado, es su secuenciación lineal y sencilla, acompañado a su vez de un diálogo repetitivo que ayude a los niños a ser capaces de continuar la trama del relato. Se utiliza un lenguaje próximo a su conocimiento, en el que los infantes puedan intervenir en el cuento y ser capaces de memorizar palabras claves para una perfecta comprensión del mismo. Conociendo el nivel de atención de la etapa de Educación Infantil, se utilizarán una serie de recursos en los que apoyar el soporte de la narración, como por ejemplo, láminas con las secuencias más representativas del cuento o imágenes proyectadas en la pizarra digital. A su vez, estos relatos tienen incorporados en su narración ejercicios de motricidad orofacial, también conocidos como praxias bucofaciales, con los que se estimulará la pronunciación de sonidos.

EL GATO CON BOTAS

A continuación, siguiendo algunos ítems de la clasificación del Cuaderno de Competencia Lingüística de la editorial SM, reconoceré aspectos del Taller de Estimulación del Lenguaje a trabajar con este cuento:

❖ Forma (Fonología y Morfosintaxis)

Para captar su atención, previamente recitaremos todos juntos una poesía con la que crearé un hábito de rutina y los niños identifiquen dicha poesía con el cuento que va a seguir después. A lo largo de cuento también se realizan diferentes imitaciones de sonidos reales y/u onomatopeyas (miauuu, coooococo, pipipipi, grrrr), imitarán los movimientos que intervienen en la acción como correr, nadar, comer, etc, ejercitando la expresión corporal y especialmente la facial. Se intenta conseguir que el niño interiorice algunas de las estructuras de las frases que repite durante la narración del cuento (Un regalo de mi amo, el marqués de Carabás); al igual que lo distintos tipos de oraciones: exclamativas (¡Socorro, socorro!), enunciativas (Estas gallinas ponen los mejores huevos) e interrogativas (¿Se puede convertir en un león?).

❖ Contenido (Léxico)

Gracias a la narración del cuento, conoceremos vocabulario nuevo relacionado con la acción, como por ejemplo, para qué sirve un molino. Ampliarán nociones sobre relaciones semánticas (nombres de animales que han intervenido en la acción, juegos de palabras, adivinanzas (Adivina, adivinanza, ¿quién puso el huevo en la paja?). Por último también realizaremos ejercicios de comparaciones como, el león es más grande que el gato, el ratón más pequeño que el mono, etc.).

❖ Uso (Pragmática)

Con el cuento se pretende que el niño comience a describir situaciones y objetos de una forma más detallada. Gracias a estas narraciones podemos crear una interacción con el alumno en el que él participe relatando experiencias propias. De este modo, a través del diálogo y la conversación, como por ejemplo, al hablar del molino, podemos reconducir el tema sobre la elaboración del pan, si han ido alguna vez a la panadería, etc. Otro ejemplo sería la dramatización de la historia, en la que los niños harán las onomatopeyas referentes a animales con sus respectivos gestos (león, rugido y mover la mano simulando una zarpa).

❖ Acercamiento al lenguaje escrito

Gracias a los recursos visuales de los que nos apoyamos a la hora de contar el cuento, podemos realizar una secuenciación que nos permite tanto la ordenación temporal de acciones como la estimulación del lenguaje. No sólo es beneficioso para la estructuración mental del tiempo, sino también para crear diferentes tipos de oraciones que se pueden componer al invitar al niño a que sea él el narrador.

➤ LA OCA DE LAS VOCALES

La Oca de las vocales consiste en una adaptación del popular juego conocido como El juego de la Oca. A través de una metodología de carácter lúdico, el objetivo a conseguir es consolidar el conocimiento de las vocales y ampliar vocabulario del niño. En relación al juego, como recurso dinamizador a la adquisición de la competencia comunicativa en este caso, exponen García y Llul (2009):

El juego de los niños en los espacios educativos, como las escuelas infantiles, las casas de los niños, los parques, las ludotecas o las bibliotecas infantiles, permiten al educador relaciona el juego al aprendizaje, y facilitar el desarrollo psicomotor, cognitivo, afectivo y social [del niño] (p. 27).

Y añade Bassedas et al (2010):

En todos estos juegos, el niño se enfrenta a pequeñas situaciones que tiene que resolver, que tiene que relacionar, y en todas utiliza el lenguaje como auténtico motor del pensamiento y del conocimiento (pedir información, contrastar puntos de vista, anticipar consecuencias de las acciones, planificar y coordinar acciones, probar hipótesis, buscar soluciones y alternativas, etc. (p. 156)

Para la elaboración de este material he utilizado papel din. A3 en el que poder imprimir el formato del juego. He escogido este tamaño para que los cuadros de las casillas sean de mayor tamaño y favorezca la facilidad de movimiento del niño. He decorado el tablero añadiendo dibujos, coloreando letras y figuras para que adquiriera un carácter más motivador. Basándome en los objetivos a conseguir en este nivel educativo y los conocimientos previos de mis alumnos, adapté el dado del juego para que la serie

numérica de éste comprendiera las cifras del 1 al 3. En el tablero del juego se encuentran casillas con acciones como “tira otra vez” o “avanza tres casillas”. En lo referente a su capacidad lectora, todavía no ha sido desarrollada por completo, por lo que para ayudar a una mejor comprensión, he coloreado las casillas de “tira otra vez” del mismo color. De esta manera, el niño identificará el color del recuadro con la acción a realizar, explicado previamente al comenzar el juego. Al ser una clase reducida en cuanto a grupo se refiere, nueve niños, elaboré fichas de distintos colores para que les fuera más sencillo identificar cuál es su posición en el tablero.

Instrucciones del juego: un participante tira el dado y deberá avanzar una ficha por el tablero según el número asignado en cada tirada. Dependiendo de la casilla en la que se caiga se puede avanzar, tirar otra vez o encontrar un pictograma. En dicho pictograma el jugador verá una imagen que debe decir de qué se trata y por qué vocal comienza la palabra. Si el jugador acierta permanece en la casilla y entrega el dado al siguiente participante, de lo contrario retrocederá hasta la casilla en la que se ubicaba anteriormente.

Basándome en la propuesta práctica de Serrano González (2006), intentaré trabajar los siguientes aspectos lingüísticos del niño:

❖ Fonética

Mediante una metodología lúdica, se intenta conseguir que el infante sea capaz de expresarse oralmente con una articulación adecuada y comprensible. Este objetivo no es preferente, pues son muchos los niños de Educación Infantil que no adquieren esta capacidad hasta que se haya alcanzado el siguiente nivel educativo. Cuando existe alguna dificultad en el momento de pronunciar una palabra, ayudaremos al niño través de la repetición de fonemas, sílabas y frases cortas. Otro recurso puede ser el palmeado de sílabas para que el alumno tome conciencia de los golpes de voz, la frecuencia de soplo en el momento preciso y la discriminación fonológica.

❖ Vocabulario

Como objetivo podemos enunciar el desarrollo de la competencia léxica (vocabulario) y semántica. Durante la realización del juego, el niño ampliará su vocabulario de forma autónoma, mediante su propio conocimiento de palabras, y de

forma grupal, añadiendo a su bagaje el léxico propuesto por su grupo de iguales, por la maestra, etc. La maestra ayudará a esta aplicación de vocabulario a través de la formación de familias de palabras: “*De la Habana ha venido un barco de... palabras que empiecen por la letra O*”, el contraste de semejanzas y diferencias, juegos de clasificación, etc. incluidos en la dinámica de la actividad.

❖ Discriminación auditiva y visual

Con este ejercicio se pretende desarrollar la capacidad básica para percibir e interpretar los sonidos. Los niños a través del juego, serán capaces de diferenciar qué sonido es el que escuchan, asociarlo a aprendizajes adquiridos anteriormente y elaborar una respuesta a tal estímulo. Gracias al ir adquiriendo esta competencia en discriminación auditiva, se consigue desarrollar, a su vez, la memoria auditiva, que permite captar la estructura del lenguaje. Respecto a la discriminación visual, serán los alumnos, mediante una metodología activa y motivadora que les invite a participar en la actividad, los que identifiquen el pictograma y sean capaces de recordar qué nombre recibe.

❖ Facilidad de evocación

Uno de los objetivos a desarrollar con esta actividad es la fácil evocación de las palabras. He de recordar la menguada edad de los alumnos, por esa razón, en muchos casos, es difícil conseguirlo. La rapidez en la respuesta nos ayuda a comprobar, mediante observación directa, la capacidad de relación, reacción y síntesis que han ido adquiriendo estos niños a través de este taller. Como recurso para estimular a los alumnos en los que este saber no esté perfectamente desarrollado, puede ser la ayuda mediante adivinanzas o refranes. Los niños ejercitarán la memoria y la adquisición de vocabulario para futuras ocasiones.

❖ Respeto por las normas

Gracias a la interiorización de la reglas del juego, como puede ser esperar el turno de partida, no interrumpir a un compañero cuando está hablando, se adquieren aprendizajes morales sobre reglas de convivencia. La aceptación y cumplimiento de normas desarrollan el sentido de la responsabilidad y ayuda a la asimilación de códigos sociales.

❖ Socialización

A través del juego se comparten experiencias, se adquieren habilidades sociales y se crean lazos afectivos. Como objetivo, podemos nombrar el desarrollo de un uso social del lenguaje. Se busca un papel en el que sea capaz de compensar las diferentes desigualdades del aula y actúe como medio integrador. Con el juego se intentará adquirir habilidades como pedir permiso, compartir la atención propia y ajena, respetar el turno de preguntas-respuestas, etc.

5.2.4. Análisis y valoración

Para la realización de la presente propuesta práctica, he tenido en cuenta una serie de aspectos organizativos y sociales.

En primer lugar, he escogido estas tres actividades, ya que se corresponden con tres momentos puntuales de la jornada escolar totalmente diferentes. Gracias a ello, he sido capaz de comprobar los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos y la diferencia de la metodología empleada, en función del momento educativo en el que se dé. La propuesta práctica está organizada de una forma estructurada, en la que cada actividad está supeditada a los momentos de atención al alumnado. De este modo, la primera actividad, motricidad orofacial, la he llevado a cabo en los momentos de asamblea, en el que existe una mayor fluidez del lenguaje gracias al carácter espontáneo de sus intervenciones. La segunda actividad, el cuento, está ubicada en los momentos asignados para este recurso. De esta manera, los alumnos continuarán con su rutina y su atención será mayor al proseguir con ejercicios y actividades cercanas a su acción

diaria. En tercer y último lugar, el juego de *La oca de las vocales*, que coincide, a su vez, con el momento lúdico del final de la jornada.

El Taller de Estimulación del Lenguaje fue creado con el fin de ayudar a los colectivos con mayores dificultades tiene en el desarrollo del lenguaje, tanto familias como alumnos de etnia gitana. Mediante una serie de actividades se intentó la estimulación de sus capacidades lingüísticas, ya sean en la fluidez, en el léxico, en lo fonológico, etc. Pese a la carencia que tiene dicha etnia en alguno de estos aspectos del lenguaje, su participación fue nula, pues ninguna de las familias acudió al taller.

Desde el colegio se intenta dotar a su alumnado de unas condiciones de aprendizaje con las que contrarrestar la desventaja social y habilitar un clima de igualdad. Aun así, viendo el resultado de participación en el Taller de Estimulación del Lenguaje, no es valorado este trabajo por las familias, ni consideran válidos los consejos dados o las actividades dirigidas al desarrollo de las capacidades comunicativas y lingüísticas.

Respecto al alumnado que participa en este taller, he podido observar la mejora que adquiere con este tipo de actividades y ejercicios. Los niños tienen una actitud participativa y les gusta esta propuesta. En cuanto a nivel lingüístico, es perceptible la evolución que desarrollan estos niños en aspectos tan importantes como la fonética, la expresión, la morfología, la facilidad de lenguaje, etc.

Respecto a las familias que participan en esta actividad, se percibe una actitud positiva ante la llegada de este proyecto. Aunque la participación no ha sido la esperada, los padres y madres que asisten valoran los consejos dados por los profesionales de la educación, se nutren de las actividades realizadas, y trasladan esos conocimientos a la puesta en práctica en sus casas.

En primera persona, como maestra responsable del aula de primer nivel de Educación Infantil, compruebo cómo han ido desarrollando el lenguaje a través del taller y cómo se ha potenciado esta competencia a través del trabajo realizado en sus hogares.

Como conclusión, decir que el resultado obtenido de la realización del Taller de Estimulación del Lenguaje ha sido mejor del esperado. Los niños que han recibido esta formación presentan mejoras en la mayoría de sus capacidades comunicativas y

lingüísticas, y también a su vez, en aspectos fundamentales en su desarrollo como son la socialización o el juego. Respecto a mi formación, ha sido una experiencia gratificante que incluir en mi experiencia práctica y me ayudará en el momento en el que deba realizar propuestas de una temática similar.

6. CONCLUSIONES

A lo largo del presente trabajo he podido comprobar lo importante y necesario que es el lenguaje en nuestras vidas. Es el motor de nuestra civilización, en la que son esenciales los intercambios de opiniones y el diálogo para una correcta armonía. Desde la escuela se deben inculcar una serie de valores que otorguen a la palabra una hegemonía para la resolución de conflictos. Pues es en esta edad, durante la etapa de Educación Infantil, cuando el niño es capaz de absorber la mayor parte de sus conocimientos. Conocimientos que le supondrán, entre otros, la herramienta para desenvolverse en cualquier contexto social, el lenguaje.

El desarrollo de la competencia comunicativa es una tarea compleja condicionada por los agentes externos que más influyen en la vida del infante, la familia y la escuela. El trabajo conjunto de ambos ámbitos supone un apoyo al desarrollo cognitivo y social del niño. Con este estudio se demuestra, una vez más, el importante papel del sistema educativo para paliar las diferencias sociales, en este caso, en el lenguaje infantil. Desde la escuela, y a través de proyectos como éste, se persigue ser un complemento para perfeccionar esta competencia. Según Bigas y Correig (2008, p. 69), “el lenguaje oral y el escrito, entendidos como instrumentos de comunicación y pensamiento, se desarrolla durante las diferentes situaciones y actividades que se proponen a los niños”. También el contacto con los iguales crea situaciones de aprendizaje, con las que mejorar algunos campos, el lingüístico entre ellos, que no se producen dentro del seno familiar.

Al ser esta etapa de carácter no obligatorio, son muchas las desigualdades, en cuanto a nivel lingüístico. La mayor diferencia encontrada entre estos nuevos alumnos no es tanto su escaso conocimiento en materia gramatical, sino su uso del lenguaje en el momento de expresión, comunicación y pensamiento. “La educación se basa en el lenguaje, que es el que asegura el intercambio (participación, preguntas, respuestas, aclaraciones, estimulaciones, etc.) durante el proceso de enseñanza y aprendizaje y el instrumento que el estudiante usa para organizar su realidad interior y exterior” (Reyzábal, 2001, p. 59). En consecuencia, la escuela

debe estar capacitada para atender este espíritu del niño por aprender, y ser capaz de crear un clima de igualdad e integración. Implicar al alumnado en este aprendizaje por parte del maestro dotará a las actividades de un ambiente cálido y acogedor, en el que la motivación será la clave para un adecuado desarrollo. Toda esta actividad carecería de sentido si no estuviera fundamentada en los intereses y las inquietudes de quien va a recibirla. Pues son ellos, los alumnos, los protagonistas de su educación, a través de metodologías activas y constructivistas.

Para finalizar, me gustaría parafrasear una frase del escritor y periodista Francisco Garzón Céspedes, en la que dice que si no hay comunicación, no hay ser humano. Por ese motivo, desde la escuela, tenemos la obligación de crear seres humanos, tenemos el deber de formar personas.

7. LISTA DE REFERENCIAS

- Al Mufti, I., & Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana etc.
- Álvarez Mendez, J.M. (1998). *Didáctica general y didáctica específica*, en Mendoza, A (coord.), *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona. Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura. ICE Universitat de Barcelona. Horsori, 23- 32.
- Bassedas i Ballús, E., Solé, I., & Huguet, T. (2010). *Aprender y enseñar en educación infantil* (3ª reimp ed.). Barcelona: Graó.
- Bernstein, B. (1989). *Clase social, lenguaje y socialización*. Educación y sociedad, 4,129- 143.
- Cabrera, D., Funes, J., Brullet, C., & Fundación de Investigaciones Educativas y Sindicales. (2004). *Alumnado, familias y sistema educativo: Los retos de la institución escolar*. Barcelona: Octaedro.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona. Papeles de Pedagogía/ Paidós.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble. La pensée Sauvage.
- Durán, C. (2009). *La palabra compartida: La competencia comunicativa en el aula*. Barcelona: Octaedro etc.
- Ferrer Serrahima, I. (2012). *La artesanía de la educación: diálogo, escucha y lenguaje en la etapa de 0-6*. Barcelona: Graó
- García Velázquez, A., & Llull Peñalba, J. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Pozuelo de Alarcón Madrid: Editex.

- Lomas, C., Osoro, A., & Tuson, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua* (1ª ed.). Barcelona etc.: Paidós.
- Maqueo, A.M. (2005). *Lengua aprendizaje y enseñanza: el enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. Méjico: Limusa
- Mendoza, A. y Cantero, F.J. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura: aspectos epistemológicos*, en Mendoza, A. (coord.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid. Pearson Educación, 3- 32.
- Mendoza Fillola, A., López Valero, A., & Martos Nuñez, E. (1996). *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Torrejón de Ardoz, Madrid: Akal.
- Muñoz Sandoval, A. (2009). *El desarrollo de las competencias básicas en educación infantil: Propuestas y ejemplificaciones didácticas*. Alcalá de Guadaira Sevilla: Mad.
- Pérez Esteve, P., & Zayas, F. (2009). *Competencia en comunicación lingüística* (1ª , 1ª reimp ed.). Madrid: Alianza.
- Pérez Esteve, P. (2007). *Competencia en comunicación lingüística en las áreas del currículo*. Madrid: Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- Pierro de De Luca, M. O. (1983). *Didáctica de la lengua oral: Metodología de enseñanza y evaluación*. Buenos Aires etc.: Kapelusz.
- Pozo, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Prado Aragonés, J. (2011). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI* (2ª ed.). Madrid: La Muralla.
- Reyzábal, M. V. (2001). *La comunicación oral y su didáctica* (6ª ed.). Madrid: La Muralla.
- Rosell Clari, V. (1993). *Programa de estimulación del lenguaje oral en educación infantil*. Archidona Málaga: Aljibe.
- Tierno Jiménez, B. (1989). *La enseñanza, asignatura pendiente* (1ª ed.). Barcelona: Ediciones del Drac.

Tough, J. (1987). *El lenguaje oral en la escuela: Una guía de observación y actuación para el maestro*. Madrid: Visor etc.

Tusón, A (1997). *Aportaciones de la Sociolingüística a la enseñanza de la Lengua*, en Lomas , C. y Osoro, A. (comps.), *El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua*. Barcelona. Paidós, 55-68.

Legislación:

LEY ORGANICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil

REAL DECRETO 1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, BOE de 5 de enero de 2007.

DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

Webgrafía:

Muñoz Cruces, A. *Competencias básicas en Educación Infantil*.

http://www.clave21.es/files/articulos/CompetenciasEI_0.pdf (Consulta: 3 de mayo de 2014).

Serrano González, M. (2006, febrero). Estimulación del lenguaje oral en Educación Infantil. *Revista Digital Investigación y Educación*, 22, 12- 33.

8. ANEXOS

8.1. ANEXO I MATERIAL ELABORADO EN EL TALLER DE ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE



✓ Qué debemos hacer para que el lenguaje de nuestros hijos no evolucione:

Dejarles que vean mucho la tele y así no tendremos que hablar con ellos, porque la TV les tendrá entretenidos. O la consola.

Interrumpirle y hablar por él, que nosotros sabemos explicar mejor las cosas.

Imitar su lenguaje infantil, sus errores o reírle la gracia de pronunciar mal.

Darle la comida triturada, que siga usando el biberón y el chupete todo lo que pueda. Aunque ya tenga los tres años. Dejarle que mastique con la boca abierta.

Si te preocupa cualquier aspecto relacionado con el lenguaje de tu hijo, no dudes en preguntarlo en el colegio. Además de la titora también hay otros especialistas que podrán orientarte.

CEIP JUAN MENA / EOEP PALENCIA



© Texto: Beatriz, Raquel, Sandra, Pili, Vanesa y Ana.

© Ilustraciones: María Garrapucho y Carmen Ruíz

Editado: curso 2013 / 2014

Diseño y producción: Beatriz, Raquel, Sandra, Pili, Vanesa y Ana.

María Garrapucho (Profesora de Servicios a la Comunidad del EOEP)

Impresión: EOEP de Palencia

Este cuento forma parte de un Proyecto de Estimulación del Lenguaje que se lleva a cabo en el CEIP Juan Mena. Proyecto dirigido por el EOEP de Palencia, con la colaboración de la Inmaculada Manrique (Profesora de Audición y Lenguaje del cole).

El proyecto consta de diferentes actuaciones:

- Actividades de estimulación en el aula: puestas en marcha por la Profesora de Orientación Educativa (Carmen) y por la profesora de AL (Inma) en las aulas de Educación Infantil de 4 y 5 años.
- Actividades de formación y participación en la prevención de dificultades del lenguaje para las familias: dirigidas por la Profesora de Servicios a la Comunidad (María Garrapucho).

Para la realización de todas ellas, se ha contado con la colaboración y el apoyo de las tutoras de Educación Infantil (Ana Rico, Yolanda Rico y Elisa Torrijos), el Equipo Directivo (Maribel y Elena), las profesoras de compensatoria (Sara y Ana).

Era un día frío de invierno pero en el bosque se notaba una alegría especial... se escuchaban cantos y las casas de los tres cerditos tenían un brillo espectacular. Era su cumpleaños.

Ese día, celebrarían junto con sus amigos su cumpleaños. A la fiesta habían invitado a Bob Esponja, a Pinocho y al lobo, sí, sí, habéis escuchado bien, al lobo. Y eso porqué, por que los tres cerditos y el lobo habían resuelto sus diferencias desde la última vez que el lobo les voló la casa y después de hacer las paces, se habían hecho muy buenos amigos. Juntos, habían descubierto que el lobo no era tan feroz como parecía y que tenía un gran corazón a parte de unos grandes pulmones que le permitían soplar y soplaaar.

Así que ese día, el lobo había estado en casa de los cerditos para ayudarles a hinchar los globos para la fiesta de cumpleaños. El lobo tenía una táctica especial, abría sus agujeritos de la nariz inspiraba fuertemente hasta que sus pulmones estaban llenos (igual que unos globos) y luego soplabo y expiraba todo el aire que tenía dentro. (los niños hacen el gesto). Así conseguía llenar un globo detrás de otro.

A las seis de la tarde todo estaba preparado en la casita de paja para celebrar la gran fiesta. La música estaba puesta, habían preparado un gran banquete con comidas dulces (pasteles, bocadillos de crema de cacao, golosinas), también había comidas saladas (patatas fritas, maíces, almendras, aceitunas...) y verduras, porque ahora al lobo le encantaban las verduras, siempre llevaba en su bolsillo una zanahoria, para ese día habían preparado ensalada con lechuga y tomate, cebolla...

Y por supuesto una tarta riquísima que habían preparado entre los tres cerditos. Esa la reservarían para el final, y así pedir un deseo mientras soplaban las velas.

Juntos por el camino venían Pinocho y Bob Esponja. Bob y Pinocho se habían hecho amigos el día que Pinocho se cayó al fondo del mar con su padre Gepeto y Bob les había ayudado para salir del agua sin correr ningún peligro.

Cuando el reloj marcaba las seis de la tarde, todos estaban puntuales en la casita de paja.

- ¿Estáis listos chicos?

- Síiiiiiiii Capitán.

Así que empezó la fiesta y la merienda. Después de contar unos chistes y comerse toda la comida, Pinocho acercó la tarta a la mesa mientras todos juntos cantaban el "cumpleaños feliz".

Pero cuando los cerditos empezaron a soplar la tarta, las velas no se apagaban, así que pidieron ayuda a sus amigos porque sino sus deseos no se cumplirían.

De repente, Bob se puso triste porque él no podría ayudar a sus amigos a soplar:

- Como tengo la pecera...

Pinocho para tranquilizarle, le dijo una mentirijilla:

- No te preocupes Bob, que si soplas sí que sale aire...

Y claro, su nariz empezó a crecer, sin querer la pecera de Bob se rompió, y...

- Je, je, je... -dijo Bob- ahora si que podré soplar, vamos chicos esta es nuestra oportunidad

Y todos juntos empezaron a soplar, (todos soplamos) y tanto tanto soplaron que la casa de paja derribaron.

Pero eso no podía quedar así.

- Vamos a mi casa de madera -dijo el cerdito marrón.

Y allí, de nuevo intentaron apagar la tarta. Soplaron y soplaron, y la casa de madera volaron.

- Vamos chicos, a mi casa, que no la derriba ni un tifón -dijo el tercer cerdito.

Así que todos corriendo se fueron a la casa de ladrillos del tercer cerdito, y soplaron y soplaron hasta que la tarta apagaron.

- Bien... nuestros deseos se cumplirán.

Pero de repente, Bob empezó a encogerse y pronto se dio cuenta que se estaba deshidratando.

- Necesito agua, agua...

Así que el lobo que era muy rápido, corrió hasta el río, llenó una pecera de agua y volvió corriendo para ponérsela a Bob en la cabeza.

Y todos contentos salieron a la calle a jugar. Había sido un gran día.


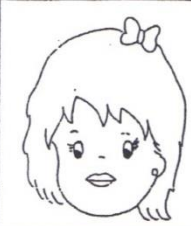
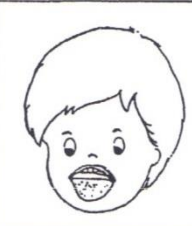
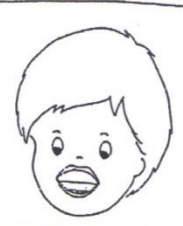


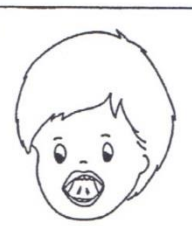
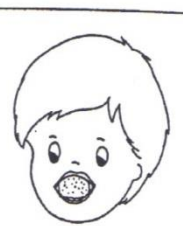


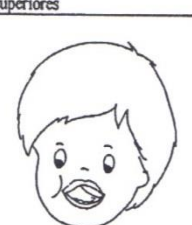
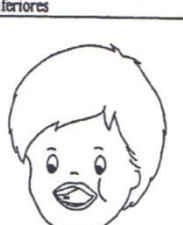




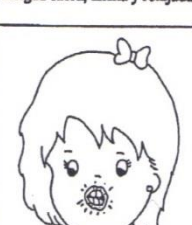


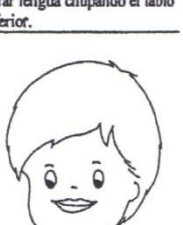
Y colorín colorado este cuento se ha acabado.



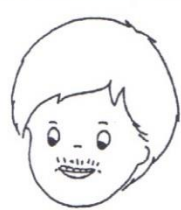
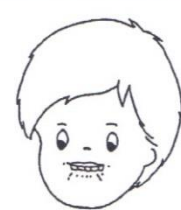


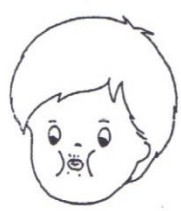
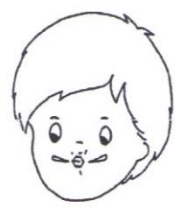

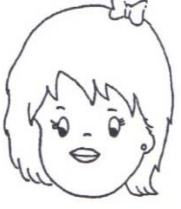
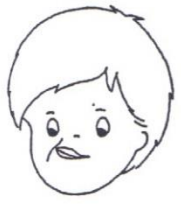
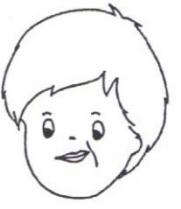

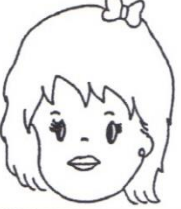
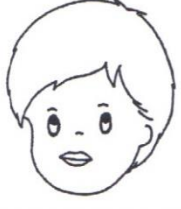
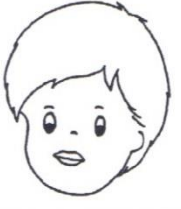
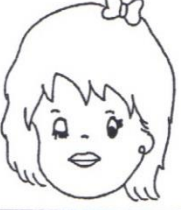

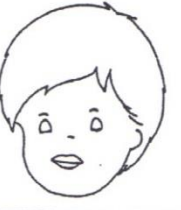
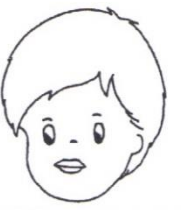
fin

el día de la representación:



8.2. ANEXO II MOTRICIDAD OROFACIAL: PRAXIAS BUCOFACIALES

			
Abrir la boca	Cerrar la boca	Sacar la lengua	Meter la lengua
			
Lengua arriba (intentar tocar la nariz)	Lengua abajo (intentar tocar la barbilla)	Lengua detrás de los incisivos superiores	Lengua detrás de los incisivos inferiores
			
Lengua en la comisura izqda.	Lengua en la comisura drcha.	Lengua contra la mejilla izqda.	Lengua contra la mejilla drcha.
			
Lengua fuera, ancha y relajada	Lengua fuera, estrecha y tensa.	Girar lengua chupando el labio superior.	Girar lengua chupando el labio inferior.
			
Sacar los labios hacia delante sin juntar labios (poner morros)	Retirar los labios hacia atrás sin juntar labios (sonrisa forzada)	Beso con labios juntos.	Sonrisa con los labios juntos.

			
Chupar el labio superior con el labio inferior.	Chupar el labio inferior con el labio superior.	Morder el labio superior con los dientes de abajo.	Morder el labio inferior con los dientes de arriba.
			
Inflar la mejilla izquierda.	Inflar la mejilla derecha.	Inflar las dos mejillas a la vez.	Aspirar las dos mejillas. Meter hacia adentro.
			
Esconder los labios.	Labios en reposo. Posición normal.	Distender la comisura derecha. Apretar labio lado derecho.	Distender la comisura izquierda. Apretar labio lado izquierdo.
			
Sin mover la cabeza, girar los ojos hacia la izquierda.	Sin mover la cabeza, girar los ojos hacia la derecha.	Sin mover la cabeza, girar los ojos hacia arriba.	Sin mover la cabeza, girar los ojos hacia abajo.
			
Guiñar el ojo derecho.	Guiñar el ojo izquierdo.	Cerrar los ojos.	Abrire los ojos.