



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

**TREBALL FINAL DE GRAU EN
MESTRE/A D'EDUCACIÓ
INFANTIL/PRIMÀRIA**

TÍTOL

Aprendiendo a verbalizar

Nom de l'alumne/a: Carlos Alberto Salas López

Nom del tutor/a de TFG: María Soler Aguilera

Àrea de Coneixement: Didáctica de la lengua y la literatura española

Curs acadèmic: 2016-2017

Índice

Resumen	2
Palabras clave/descriptores	2
Justificación de la temàtica escogida	4
Introducción teórica: estado de la cuestión	5
Objetivos	10
Metodología	11
Resultados	19
Discusión y/o conclusiones	20
Bibliografía y webgrafía	21

Resumen

A continuación, se expone el Trabajo Final de Grado que aborda, principalmente, la relevancia de la estimulación del lenguaje oral en el segundo ciclo de Educación Infantil. También pretende acercarse a una clara definición del concepto teórico del lenguaje oral, a través de diversas teorías de adquisición y de desarrollo del mismo.

En segundo lugar, a partir del marco teórico, se ha llevado a cabo una propuesta metodológica con la intención de trabajar, desde las tres áreas de la educación infantil, el desarrollo y adquisición de la lengua oral en alumnos de 3-4 años, comprobando, a su vez, el nivel de lenguaje adquirido que tienen en función de su edad y las dificultades que presentan a la hora de expresarse oralmente. De este modo, también se contrasta que el lenguaje es una de las principales herramientas del pensamiento, siendo el eje vertebrador sobre el que se han de construir el resto de aprendizajes, como afirman los autores citados.

Es una propuesta metodológica que gira en torno a 7 actividades donde la función y la actitud del maestro es más que relevante y, por lo tanto, un condicionante para los alumnos.

Los resultados obtenidos nos muestran si las actividades planteadas son las adecuadas para cumplir este cometido, comentando en el apartado de conclusiones, las singularidades de cada actividad.

Palabras clave/descriptores

Lenguaje oral, educación infantil, adquisición, desarrollo, propuesta metodológica.

Abstract

Then presents the final degree work which deals mainly with the relevance of the stimulation of the oral language in the second cycle of early childhood education. It also aims to reach a clear definition of the theoretical concept of the oral language, through various theories of acquisition and development.

Second, starting from the theoretical framework, has carried out a methodological proposal with

the intention of working, from three areas of early childhood education, development and acquisition of the oral language in pupils of 3-4 years, checking, at the same time, the level of acquired language that have depending on their age and the difficulties presented when it comes to express orally. In this way, also contrasts that language is one of the main tools of thought, being the backbone on which are built the rest of learning, as the cited authors.

Is a methodology that revolves around 7 activities where function and the attitude of the teacher is more than relevant and, therefore, a conditioning factor for the students.

The results show us if raised activities are suited to this role, commenting on the conclusions, the singularities of each activity section.

Keywords

Oral language, early childhood education, acquisition, development, methodology.

Justificación de la temática escogida

Somos dos alumnos de 4º del Grado de Magisterio en Educación Infantil que estamos realizando la asignatura Prácticum II, en dos colegios diferentes de Castellón, en aulas de primer curso del segundo ciclo de educación infantil (3 años). Ambos centros y sus respectivos alumnos serán el punto de partida de esta investigación.

Pensamos que para lograr los aprendizajes elementales que se producen en la Educación Infantil, el instrumento imprescindible es el lenguaje oral.

Dicha investigación tiene como cometido principal determinar las diferentes teorías de la adquisición y el desarrollo del lenguaje para, en segundo lugar, proponer una programación didáctica dirigida al primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil; programación integrada por un conjunto de actividades que favorezcan el desarrollo del nivel fonético-fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico y pragmático. Por tanto, el origen de este trabajo radica en estimular la lengua oral y favorecer con ello, la competencia comunicativa del alumnado.

Introducción y fundamentación teórica: estado de la cuestión

1. INTRODUCCIÓN

Como dice Quezada (1998), “se considera que el lenguaje es un fenómeno cultural y social que permite la comunicación con los demás y con nosotros mismos, a través de signos y símbolos adquiridos”. Partiendo de aquí, el niño/a estructura su pensamiento, amplía sus conocimientos y establece relaciones sociales a través del lenguaje oral, por lo que se entiende que el aprendizaje más importante que los niños/as adquieren es su lengua materna. Es por esto que el docente ha de prestar especial atención a todos los procesos lingüísticos que componen el desarrollo del lenguaje.

Hoy por hoy, el lenguaje oral es un instrumento de razonamiento con el cual se pretende pensar, reflexionar y crecer en sociedad. Bigas (1996) afirma: “el desarrollo del lenguaje oral en la etapa de educación infantil tiene máxima importancia, puesto que es el instrumento que permitirá a niños y niñas realizar un aprendizaje escolar satisfactorio, sobre el que se fundamentan todos los conocimientos posteriores”. El habla es un fuerte instrumento que sirve para aprender sobre la realidad que tenemos, ayuda al niño a conocer sus propios entornos y a formalizar sus propias experiencias. Con el lenguaje reflexionamos sobre el mundo. Así pues, el estudio Bristol (Wells, 1986) lo demostraba, afirmando que en la escuela no se promueve este trabajo ya que se dedica el mayor tiempo a las fichas y a otras actividades que son propias de la educación primaria, y no de infantil. Insistía en la importancia que tiene aprender a hablar y hablar para aprender y así llegar a conocer el mundo.

Estas y muchas más razones nos han llevado a realizar este trabajo final de grado partiendo de la legislación vigente; el DECRETO 38/2008, de marzo, del Consell, por el cual se establece el currículo de segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Valenciana.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La presente fundamentación teórica está basada en un análisis bibliográfico centrado en dos aspectos fundamentales como son el desarrollo del lenguaje y la organización del espacio en el aula.

2.1. DESARROLLO DEL LENGUAJE

Méndez (1989) define el lenguaje con un sistema de signos que dota al hombre para comunicar, ya sea oralmente o por escrito, sus pensamientos y representarlos por medio de signos. Además difiere tres dimensiones propias del lenguaje:

-Dimensión estructural o formal: sitúa al lenguaje como un sistema de signos que constituyen el sistema lingüístico.

-Dimensión funcional: sirve para desarrollar formas de relación y acción con el medio.

-Dimensión comportamental: sitúa al lenguaje como una forma de comportamiento, implica un tipo de conducta.

En el caso de los niños, avanza día tras día por la necesidad de ser entendidos y de comunicar, siguiendo lo que nos dice Piaget (1997), el niño/a adquiere el aprendizaje del lenguaje oral a partir del significado de los objetos, cosas, palabras...

Sin embargo, no todos los niños/as muestran las mismas destrezas a la hora de utilizar el lenguaje, algunos con 3 años hablan con más soltura, otros con menos y otros presentan recursos lingüísticos muy pobres. Estos y otra multitud de casos tiene que ser atendida por el docente conociendo el potencial propio de cada niño/a. Ignasi Vila (1990) nos dice que el docente no ha de basarse en corregir los errores que se cometan, sino que dentro del aula hay que tener en cuenta en qué momento evolutivo se encuentra el niño/a para comprender las producciones en relación a su conocimiento.

2.1.1. Teorías de la adquisición y el desarrollo del lenguaje

A continuación expondremos algunas de las teorías siguiendo a Diez Itza (1992), y fijándonos en algunos de sus representantes:

a) Enfoques conductistas:

Esta teoría está basada en dos conceptos: imitación y refuerzo (Skinner, 1957) sostiene que en las producciones verbales del niño/a interviene como operante un refuerzo externo, es decir, el desarrollo del habla queda determinado por el entorno. Skinner denomina “mandos”, a las

respuestas lingüísticas que se aprenden las cuales son peticiones originadas por un estímulo de necesidad.

b) Enfoques innatistas:

El máximo representante es Chomsky (1965) quien explica que la adquisición del lenguaje es independiente de otros procesos del desarrollo, ya que ésta se centra en las estructuras sintácticas y no hace alusión a otros aspectos temporales del proceso de adquisición, afirmando que el lenguaje no puede ser aprendido sino que es innato.

Todos los niños/as nacen con una dotación genética que les permite la adquisición del lenguaje, aseguraba Chomsky (1965).

Según este autor, el niño posee una estructura interna llamada LAD (Language Acquisition Device (dispositivo)), que es una gramática elemental y universal que le dota de todas las herramientas para adquirir el lenguaje ya que su LAD tiene como input los datos lingüísticos primarios, como output la gramática de la lengua en cuestión y cuyo contenido es la gramática universal. Por lo que Chomsky (1965) resta importancia al papel del entorno en la adquisición del lenguaje.

Por su parte Lennenberg (1963), considera que el lenguaje es una manifestación de tendencias cognoscitivas de todos los seres vivos y que se desarrolla con independencia del ambiente, por lo que su teoría no se aleja de la de Chomsky.

c) Enfoques pragmáticos:

Dentro de este enfoque, se encuentran dos variantes: el cognitivismo y la variante sociocultural.

1 Cognitivismo:

Los cognitivistas basan la adquisición del lenguaje en la función simbólica.

Su máximo representante es Piaget (1977), quien trató de mantener que el lenguaje sigue al pensamiento y no le dirige. Según este autor, la percepción, la atención, la memoria y la imitación son las funciones psicológicas que constituyen el desarrollo y la adquisición del lenguaje.

2 Enfoques socioculturales:

Estos enfoques se basan en el entorno en el que el niño necesariamente interactúa.

Vygotsky (1978) afirma que pensamiento y lenguaje tienen orígenes distintos, aunque posteriormente, el lenguaje se convierte en pensamiento y viceversa. Esto es debido a que el desarrollo lingüístico es el resultado de la transmisión del conocimiento en un medio comunicativo y social, ambos, pilares necesarios para que el niño pueda planificar y dirigir acciones.

Otro de los autores más importantes en este enfoque es Bruner (1986) que reafirma la función simbólica de Piaget y añade que hay un campo importante que es una "prehistoria" (antes de que el niño hable) la cual contempla las capacidades innatas que le permiten al niño/a recibir la ayuda del entorno social.

2.1.2. Evolución del desarrollo del lenguaje de 0 a 6 años

La evolución del desarrollo del lenguaje, se ha clasificado en dos grandes etapas: la etapa pre-lingüística, que englobaría el primer llanto, las vocalizaciones espontáneas y el balbuceo; y la etapa lingüística, que iría desde las primeras palabras hasta alcanzar un habla fluida, aproximadamente a los 6-7 años: (Quezada, M. 1998)

a) Etapa pre-lingüística:

Durante los primeros meses, la percepción es la principal herramienta con la que cuenta el niño/a para conocer el mundo.

A los 4 meses: A esta edad comienzan con los gorgojeos y los gritos, y a ser conscientes gradualmente de que sus sonidos vocales empiezan y terminan, de que la voz que oye es parte de sus propias acciones.

A los 5 ó 6 meses: empieza a haber un intercambio cuando llama o chilla esperando una respuesta.

A los 8 ó 9 meses: En este momento, el niño comienza a reconocer que los sonidos se refieren a los objetos, a las personas y a sus acciones. El significado de "no" comienza a reconocerse a los 9 meses.

b) Etapa lingüística:

Aproximadamente a los 11/12 meses los bebés comienzan a emitir sus primeras palabras, pero a partir los 18-24 meses y hasta los 4 años, cuando no pueden articular correctamente los fonemas, recurren a fenómenos de simplificación fonológica.

A los 11 meses: emplea palabras sencillas con un significado preciso e incluso algunas palabras adquieren un carácter generalizador (sobreextensión).

A los 12 meses: el niño es capaz de realizar acciones motrices bajo órdenes dichas oralmente. Pronuncia 10 palabras aproximadamente.

A los 15 meses: puede empezar a decir "no". El niño puede conocer el significado de algunas palabras incluso antes de imitarlas. Los gestos y la entonación son tan importantes como las palabras.

A los 18 meses: Teniendo en cuenta la etapa egocéntrica en la que se encuentra, imita palabras o sonidos en forma precisa.

A los dos años: A partir de esta edad, y hasta los 7 años, podemos observar el egocentrismo en el lenguaje, lo que se observa en los monólogos solitarios; poco a poco, aprenden a pensar en silencio y aunque hay una comunicación con otros niños/as, también es egocéntrica, es decir, podemos observar a dos niños hablando y estar diciendo cada uno una cosa diferente.

Comprende preguntas e instrucciones sencillas. Explica, a su manera, situaciones usando principalmente nombres de cosas, acciones y personas.

A los 2 años y medio tiene un vocabulario de 450 palabras aproximadamente. Combina nombres y verbos en frases, comprende conceptos simples de tiempo: “anoche”, “mañana”... se refiere a sí mismo como “yo”

A los 3 años: el niño ya ha adquirido muchas palabras nuevas aproximándose a 1,200. Usa frases y contesta preguntas simples, aprende con facilidad versos y canciones sencillas, usa palabras para relacionar observaciones, conceptos e ideas, frecuentemente sigue hablando consigo mismo, empieza a comprender oraciones de lugar, tales como: “pon el cubo (debajo, enfrente, detrás) de la silla”

A los 4 años: el niño de esta edad posee un vocabulario de unas 1,500 palabras. Es un niño preguntón, a quien no le interesan las respuestas que obtenga, pero sí adaptarlas a su forma de ver el mundo.

A los 5 años: posee un vocabulario de aproximadamente 2,000 palabras. Construye oraciones utilizando de 5 a 6 palabras, sigue la secuencia de un cuento y usa los fonemas correctamente.

A los 6 años: tiene una fono-articulación correcta, usa una gramática adecuada en oraciones y conversaciones, comprende el significado de la mayoría de las oraciones, narra una historia compuesta de 4 a 5 partes, conoce la mayoría de las palabras opuestas y el significado, sabe el significado de las palabras: “hoy”, “ayer” y “mañana”.

2.2. LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO DEL AULA.

La disposición de las mesas, el tipo de material presente en el aula y la organización de todo ello es el reflejo del pensamiento del maestro/a en relación al aprendizaje. Las diferentes agrupaciones de los niños y las niñas pueden favorecer o no la interacción entre ellos. El aula debería ser un espacio diverso para que en él pudieran realizarse diferentes tipos de actividades y de agrupaciones: en grupos reducidos, con todo el grupo en algunas ocasiones; debería favorecer el trabajo autónomo de forma que no todos los niños estuvieran haciendo lo mismo en el mismo momento.

El grupo reducido, o el trabajo por parejas, favorecen la interacción entre iguales. Pero nos engañaríamos si supusiéramos que, por el simple hecho de sentar juntos a los niños, ya se está favoreciendo el habla. En algunos casos, la tarea que se les propone no exige ningún tipo de colaboración, intercambio o discusión entre ellos; se realiza de forma individual aunque estén sentados en un grupo reducido, y en muchos casos se realiza en silencio. Tampoco podemos dar por sentado que cualquier intercambio verbal que se produzca favorece el aprendizaje (Cooke, 2003). Se requieren algunas condiciones: que sean actividades en las que se haga algo conjuntamente, se deba resolver un problema –entiéndase *problema* en sentido general: escribir

una palabra, por ejemplo o repartir caramelos entre dos grupos, o colgar un dibujo en la pared- , o se experimente con algo, etc. La realización de estas actividades demanda pensar en voz alta para tomar decisiones, hablar para organizar las acciones o para influir y condicionar la conducta de los compañeros, comparar, hacer suposiciones, dar razones, formular ideas, etc. (Cable, 2007). En estos casos, el intercambio verbal cumple las dos condiciones: favorece el desarrollo de la competencia verbal individual y aumenta el conocimiento sobre la cuestión o tema tratado, gracias a las aportaciones de todos.

Objetivos

Son 5 los objetivos que nos hemos marcado en la puesta en marcha de este Trabajo Final de Grado;

1. Conocer las diversas fuentes teóricas sobre el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje (desarrollado en el apartado de fundamentación teórica)
2. Estudiar la comunicación oral, y cómo se adquiere su competencia en el segundo ciclo de Educación Infantil (desarrollado en el apartado de fundamentación teórica)
3. Presentar una propuesta didáctica que, trabajando las tres áreas de la educación infantil, favorezca el desarrollo de la lengua oral en las aulas de esta etapa (desarrollado en el apartado de metodología)
4. Recoger ciertos aspectos metodológicos que deban facilitar la implantación de la propuesta didáctica.
5. Determinar si el planteamiento presentado resulta eficaz a la vez que puede ser extrapolable para otros grupos de alumnos de este ciclo de Educación Infantil (desarrollado en el apartado de conclusiones)

Metodología

En primer lugar, queremos hacer hincapié en ciertos aspectos que han sido tenidos en cuenta a la hora de definir las actividades sobre las que versará nuestra propuesta metodológica;

-El maestro debe ser un guía que canalice las interacciones verbales entre los propios alumnos y entre los alumnos y él mismo, se debe evitar al máximo la pregunta dirigida del maestro con la correspondiente respuesta del alumno.

-Debemos entender que potenciar la expresión oral debe ser una actitud, no una actividad cerrada que solo se trata en temporalidades breves y marcadas, como ejemplo, los martes y los jueves de 9 a 10

-En ningún caso se deben exponer las carencias de los alumnos en este sentido, no se ha de ejercer presión para que expresen sus pensamientos y mucho menos corregir o aplicar reforzadores negativos cuando las verbalizaciones son inadecuadas.

-Previamente se ha de tener muy claro cuáles son las capacidades y limitaciones de nuestro grupo, para ello se ha realizado un análisis inicial que nos sirve para orientarnos en este sentido, tanto de sus características personales (alumnos de origen foráneo que tienen una lengua materna distinta a la que se utiliza en el aula) como de sus características madurativas (no es lo mismo cumplir los años en el mes de enero que en el mes de diciembre)

1. Crear un clima comunicativo

La comunicación requiere competencia y voluntad. Por ello, cuando detectamos alumnos inhibidos o tímidos, hemos de considerar que su mutismo no se debe únicamente a variables de su personalidad, pues otros factores del contexto que dependen de los elementos físicos y del entorno, pueden incidir a la hora de crear un buen clima comunicativo.

En primer lugar, hemos de reconocer que hay variables sociales, como la presencia de otras personas, sus actuaciones, el rol social real o atribuido, la estructura de la acción, las tareas a realizar...que influyen directamente en este proceso, tanto, como otras variables no sociales, como los elementos físicos del entorno, la organización del espacio, los objetos presentes, las condiciones acústicas y la iluminación...que también deben ser tenidas en cuenta para generar un adecuado clima comunicativo.

Para que el alumno se comunique en necesario que se encuentre agusto y que se sienta bien dentro del rol asimétrico que ocupa el maestro en el proceso comunicativo.

Como dicen Erikson y Shultz (1997), hemos de ser capaces de crear contextos que favorezcan el desarrollo de la comunicación y estos contextos se crean a partir de lo que las personas hacen y cómo lo hacen, se trata de una concepción dinámica que debe facilitar las mejores condiciones contextuales, introducir los cambios que se consideren necesarios y contar con los elementos físicos y sociales del entorno.

No se ha de perder de vista el espacio que ocupa cada alumno dentro del aula, el cual viene marcado por la separación de las sillas y las mesas. Se deben delimitar zonas según las actividades que forman parte de la vida en la clase. La distribución de las mesas, y con ello, la distribución del espacio que ha de ocupar el alumno, refleja el carácter que se le quiere imprimir a la acción docente. Si los ponemos a todos en fila y cara a la pizarra, prevalecerá el trabajo individual, si los ubicamos en grupos, el trabajo en equipo, pero si los ubicamos en semicírculo y todos, maestro y alumnos, se ven cara a cara, se potenciará la intercomunicación. Estas agrupaciones deben ser dinámicas y ajustarse a la actividad que queremos realizar en cada momento.

Para finalizar, hay una serie de estrategias que nos deben ayudar a la hora de ajustar el lenguaje que dirigimos a los alumnos, estrategias que también se han de considerar dentro del contexto educativo y que ayudan para crear un clima comunicativo adecuado:

- Ajustar el léxico al nivel del alumno: Utilizar un vocabulario sencillo y contextualizado a las características del entorno más inmediato y diversificarlo en la medida en que el alumno enriquece su lenguaje.
- Utilizar enunciados breves y de estructura gramatical sencilla.
- Verbalizar de manera clara y entendible, con un ritmo y velocidad adecuados.
- Adoptar una entonación cálida y agradable.
- Acompañar el mensaje oral con la información gestual pertinente, usar recursos paralingüísticos.

2. Carácter significativo y globalizado

Es importante tener presente que nuestra intervención viene marcada bajo la premisa que nos marca el DECRETO 38/2008, respecto a que todo el proceso de enseñanza aprendizaje debe generar un conocimiento significativo y globalizado.

Es cierto que se puede deducir que nuestra propuesta didáctica se centra más en trabajar el área de los Lenguajes: comunicación y representación, pero la realidad es que se ha concebido para trabajar con la misma notoriedad el resto de áreas, pues muchas actividades proponen objetivos que facilitan el Conocimiento de sí mismo y la autonomía personal como también se trata de impulsar el Medio físico, natural, social y cultural.

En resumen, presentamos la expresión oral como el principal eje vertebrador sobre el que debemos cimentar los aprendizajes en la etapa de segundo ciclo en educación infantil.

3. Actividades

RESOLVEMOS PROBLEMAS EN EQUIPO

Esta actividad tendrá un espacio y un tiempo determinado. Además cuenta con dos variantes; actuar cada día después del conflicto o problema que haya surgido en el aula o durante el patio y recrear situaciones ficticias que los alumnos deban resolver en equipo. Esto hará que reconstruyamos nuevas normas de clase, que recordemos algunas habilidades sociales y entre todos, hablando y escuchando, desarrollemos también estrategias para solucionar problemas a través del lenguaje oral.

A su vez, brindaremos a los alumnos la oportunidad de dialogar entre ellos, dando importancia al canal de interacción entre los propios alumnos, aspecto que como hemos visto en la fundamentación teórica, facilita la adquisición de más estrategias orales si lo comparamos con el canal habitual de diálogo entre el maestro y el alumno. Como ejemplo, les proponemos que, utilizando los utensilios que tienen en sus cocinas de juguete, cada grupo prepare una mesa muy bonita para invitar a merendar a la mascota de la clase.

CUENTOS PARA TRABAJAR LA FONÉTICA

Contamos con una serie de cuentos específicos que trabajan ciertos fonemas y sinfonos complicados para la pronunciación de los alumnos de infantil.

Son varios los objetivos que pretendemos alcanzar mediante esta actividad:

- Que los alumnos adquieran cierta conciencia fonológica.
- Realizar una lectura conjunta, el maestro verbaliza cada oración y el alumno repite y se la expresa a los demás.
- Trabajar la memoria a corto plazo, la atención y la concentración, también la escucha activa.

El material utilizado son los diferentes cuentos, como “El padre de Bruno y Patricia viaja a Brasil” o “La ratita Rita y el ratón Ramón”

La actividad se realiza en pequeños grupos, para que todos puedan participar con bastante frecuencia. Nos ubicamos en el rincón de la lectura, el maestro presenta el cuento y les explica que lo vamos a leer entre todos, por lo que precisará la colaboración de los alumnos. El maestro lee en voz alta cada oración, vocalizando adecuadamente y de manera pausada. Al terminar, le pide a un alumno al azar, que la repita.

VERBALIZAMOS LAS EMOCIONES

El objetivo primordial en esta actividad es que a través del diálogo expresemos y mostremos emociones. Incluimos esta actividad dentro de la batería de rutinas matinales.

Partimos de situaciones/conflictos que han surgido en el aula, si es posible, y a raíz de ello deberemos gestionar la participación del mayor número posible de alumnos. Trataremos que los alumnos verbalicen cómo se han sentido, cómo se sienten y qué hacer para sentirse mejor.

Para ello contamos con un material creado a propósito para esta actividad, unos emoticonos muy llamativos y que se pueden manipular de manera muy sencilla

También introducimos situaciones ficticias que ayuden a generar teoría de la mente en los alumnos: “Joan se había dejado unos caramelos en su casa, pero cuando llega del colegio, no los encuentra, ¿cómo se sentirá Joan?” o “A Laura ha venido a recogerla su abuela al colegio y le ha traído un juguete nuevo ¿os gustaría que eso os pasara a vosotros? ¿por qué?” Cada alumno señalará el emoticono que piensa que es acorde a esa situación y debatimos sobre ello.

PRESENTACIÓN DE LÁMINAS CON SITUACIONES COTIDIANAS

Mediante esta actividad se pretende generar la mayor cantidad de habla espontánea posible.

A través de varias imágenes que les resultan familiares porque son cotidianas para ellos, expresan todo lo que conocen, lo que están viendo y lo que podría estar sucediendo según la realidad de cada uno. De tal manera verbalizamos y nos meteremos en la realidad de cada niño/a y veremos como una misma situación cada uno/a la ve de diferente manera según su propia vivencia.

Debemos estar atentos y dinamizar correctamente según transcurren los acontecimientos y gestionar que las verbalizaciones no las monopolicen solo algunos alumnos.

Las preguntas que lanzaremos al inicio de cada lámina serán siempre muy abiertas, del modo de “¿qué está pasando en esta imagen?”

Esta actividad se realiza en pequeños grupos y también toda la clase a la vez, así podemos contrastar más adecuadamente qué alumnos tienen más habla espontánea que otros.

CUÉNTANOS ALGO DIVERTIDO

Esta actividad está concebida a modo de utilizarla como un incentivo positivo.

Es corta y rápida por lo que la hemos realizado casi diariamente. Además no necesitamos ningún material específico para ponerla en marcha.

Cuando los alumnos trabajan individualmente pintando alguna ficha o similar, avisamos de que aquellos que trabajen mejor, bien sea porque no molestan a sus compañeros o porque son cuidadosos con los materiales, podrán salir a la pizarra a contar alguna anécdota divertida a sus compañeros, cuando hayan finalizado su tarea. La segunda parte es que los alumnos que no salen podrán preguntarle a ese alumno lo que quieran respecto a esa anécdota.

Pretendemos alcanzar tres objetivos mediante esta actividad:

- Presentar la expresión oral como un incentivo y no como un castigo.
- Acostumbrar a hablar delante de los demás.
- Establecer diálogos entre los alumnos, que se conozcan mejor a nivel personal.

Nuestro papel será el de facilitar las cosas para que todos puedan salir con cierta regularidad, que sientan que sus compañeros les escuchan y que nosotros mostramos interés en lo que nos cuenten.

¿CÓMO LO DICE?

Los principales objetivos de esta actividad son:

- Conseguir una comunicación completa en la que los mensajes, la voz y el gesto formen el mismo conjunto.
- Reconocer al emisor del mensaje junto a su estado de ánimo.
- Presentar el lenguaje oral como un facilitador a la hora de representar la realidad

Para el desarrollo de esta actividad solo necesitamos que, como maestros, representemos una situación que pueda surgir en la vida cotidiana, siendo cuidadosos a la hora entonar, enfatizar y gesticular.

A los alumnos les verbalizaremos oraciones afirmativas, exclamativas, interrogativas...teatralizando mucho, con el fin de que ellos entiendan que un mismo mensaje pueden tener significados distintos dependiendo de cómo lo verbalizamos y que a su vez, la entonación, volumen empleado, gestos con las manos y expresiones faciales, ayudan también a comunicar mejor nuestra realidad. Por ejemplo, el mensaje “no queda agua”, lo verbalizamos en primer lugar con cara de decepción mientras miramos un vaso vacío, y después lo verbalizamos con tono interrogativo y con un gesto más neutro, transmitiendo duda o desconocimiento.

LECTURA DE CUENTOS ILUSTRADOS

Los objetivos de esta actividad son:

- Promover la lectura a través de este tipo de cuentos.
- Trabajar los valores que se presentan en dichos cuentos mediante la expresión oral.

Se presenta en clase un cuento ilustrado y los alumnos forman el relato a través de la imagen que ven. El planteamiento de la actividad puede ser individual o bien ayudarse los compañeros entre ellos, siguiendo la historia ya empezada.

Saldrán tantos relatos como alumnos que tenemos en clase. Las imágenes darán la oportunidad a los niños de crear su propio diálogo y de tal forma trabajaremos el desarrollo del lenguaje, adquisición de nuevos conceptos y la capacidad de pensar y crear historias.

4. Temporalización

La propuesta anterior se ha realizado durante 10 semanas lectivas. Cada día se realizaba, como mínimo, alguna de las actividades descritas y el tiempo oscilaba según la actividad y el desarrollo de la misma.

Si bien es cierto que la frecuencia y la duración de las actividades se ha ido incrementando de manera progresiva durante las 10 semanas

También dentro de una misma semana se aumentaba el tiempo de manera gradual, pues apostamos por concentrar el mayor grueso de las actividades más hacia el final de la semana, cuando los niños ya estaban más rodados y sueltos. No hay que olvidar que tienen 3 años y que al volver del fin de semana siempre están un poco más desconcertados que hacia el final de la semana.

Resultados

Finalizada la intervención, paso a reflejar los resultados más relevantes, en primer lugar los vinculados a las propias actividades y en segundo lugar aquellos que se pueden considerar con carácter más generalizado.

Queda constatado que las actividades estaban adaptadas al nivel del alumnado, tanto en su complejidad como en su cometido principal, que no es otro que el de potenciar la expresión oral.

Quizá la actividad en la que se verbalizan las emociones, fue la más compleja para ellos, pues el trabajo emocional había sido escaso hasta ese momento. Pensemos que son niños que acaban de iniciar la escolarización y han atravesado un duro periodo de adaptación en el que ha sido más relevante trabajar otras facetas como la autonomía personal y el establecimiento de rutinas de convivencia. No obstante, se han corroborado avances importantes, pues la totalidad del grupo ya utiliza las emociones más básicas para expresar su realidad, como triste, miedoso, contento o enfadado. Resulta significativo que cuando en esta actividad se plantea la variante de exponer situaciones hipotéticas para trabajar la teoría de la mente, los alumnos identifican emociones distintas para la misma situación, ambas igual de válidas, por lo que se vislumbra que van construyendo su propia realidad, distinta a la de otros, siendo este el logro más importante que se ha alcanzado realizando esta actividad. Como ejemplo, ante la situación de “¿cómo se sentirá un niño que al salir del colegio, su abuela ha ido a buscarlo con un juguete nuevo?” algunos decían contento y otros decían sorprendido. La actividad se aplicaba casi diariamente, durante las rutinas matinales, estando todo el grupo junto. Este contexto dificultaba que todos tuvieran turno de intervención, pero la expectación era tal, que había bastante escucha activa por parte del resto de alumnos.

La lectura de cuentos ilustrados tenía su momento álgido después del patio. Esta actividad requiere estar activo, pues hay que recurrir a la creatividad e imaginación para poder realizarla bien, por lo que realizarla al principio de la mañana o después de comer no era conveniente para los alumnos. Cuando regresan del patio, después de haber estado jugando de manera simbólica, se aprovecha esa situación para que la actividad tenga más éxito. Se pone el cuento en la pizarra digital, para que todos lo puedan ver con facilidad y se lanzan preguntas abiertas. La dificultad viene porque es difícil regular los turnos de palabras, hay niños que verbalizan con más ímpetu y suelen ser los primeros en transmitir sus ideas con espontaneidad, aspecto que contamina la actividad ya que muchas veces los niños no encontraban palabras para transmitir lo que nos quieren decir, por lo que reproducían las interpretaciones de otros a modo de copia, teniendo aquí

una dificultad, ya que no se cumplía el objetivo de potenciar su propia creatividad mediante el lenguaje. Pero por otro lado, cuando llegaba el turno de los que tienen más habilidades, se podía constatar que cada vez expresaban un discurso más rico y de calidad. No me convenció del todo esta actividad, se trabajaba de manera muy abstracta y las diferencias individuales se plasmaban de manera notable dentro del grupo, cosa que puede generar frustración a los alumnos con menos capacidades.

Cuando les planteas a los alumnos que resuelvan problemas en equipo, les generas un conflicto que les obliga a pensar, y por lo tanto, a verbalizar. Esta actividad ha sido muy efectiva, además es muy versátil y se puede realizar en cualquier momento, aunque he comprobado que durante su momento de juego, los avances eran más significativos. Cuando los niños escogen un juego y no otro, es porque les interesa. Aprovechando que es su tema de interés, los puedes involucrar con facilidad. Decirle al grupo de niños que juega a la cocina que prepare una merienda, al grupo de niños que juegan con los muñecos, que los vistán para hacer un desfile o a los que juegan a coches que preparen un camino por donde puedan circular, les obliga a hablar entre ellos. Mediante estos intercambios, tenemos la oportunidad de escuchar todo el diálogo y ver cómo se definen los diferentes roles entre el grupo.

Verbalizar en el aula debe ser un premio. Los niños deben considerarlo como un refuerzo y no como un castigo. Mediante la actividad de contar algo divertido, veías la ilusión que tenían los alumnos por ser ellos los elegidos para realizarla. Normalmente, antes de marcharnos a casa, en ese momento en que los niños ya están casi preparados, encontré el momento adecuado para cerrar el día. Les decía a los niños que aquellos que se habían portado mejor durante el día, saldrían a la pizarra a contar algo divertido al resto de sus compañeros. Fue una actividad muy lúdica y nos reímos mucho. También es cierto que regulaba los turnos para que no siempre salieran los mismos. Algunos necesitaban más apoyo que otros para poder expresar alguna anécdota, por lo que debía encontrar las preguntas adecuadas que consiguieran sacarles las palabras, pero como la actividad se hacía diariamente, enseguida interioricé el tipo de preguntas más válidas. Ver que los alumnos se decepcionan cuando ese día no salen a contarnos algo divertido, es el resultado más claro de que la actividad ha cumplido los objetivos que plantea.

El lenguaje necesita de un contexto y de componentes paralingüísticos para dotar de significado a aquello que se quiere transmitir. Cuando se realizaba la actividad de ¿cómo lo dice?, al principio, enfatice demasiado en los gestos y expresiones, por lo que les desviaba la atención y ellos se reían con la interpretación. Al menos entendieron que hay diferentes entonaciones que aportan significado al mensaje, como la afirmación, negación, exclamación e interrogación, pero no pude

profundizar más en este sentido. Quizá esta actividad era un poco inadecuada a su nivel y por ese motivo la trabajé con menos frecuencia.

Trabajando la fonética mediante cuentos que trabajan los fonemas y sinfonemas más complicados, se obtuvieron buenos resultados, muchos alumnos verbalizaron palabras nuevas por primera vez y con la capacidad que tienen de adquisición, esto es muy importante. A su vez, expones al alumno a trabajar la fonética y les ayudas a realizar las expresiones con mayor exactitud. La actividad era conveniente realizarla cuando el grupo se desdobla, para que no haya mucha espera entre las intervenciones de cada uno. Se corroboraron bastantes avances, hay tres alumnos que asisten a logopedia y esta actividad ha sido un apoyo estupendo para que evolucionen más rápidamente.

Para entender como verbalizan su realidad, es idóneo realizar la actividad de presentar láminas con imágenes cotidianas. Es la prueba que nos aporta la información sobre el vocabulario del que disponen y si lo utilizan correctamente. Es muy importante dejarles tiempo para que piensen y expresen lo que nos quieren decir, para ello, debe realizarse en pequeños grupo. Los resultados principales que se alcanzaron fueron que cada vez se emitían mensajes más largos sin la necesidad de tener que dirigir el discurso apenas.

De manera generalizada puedo decir que los resultados han sido positivos. Los alumnos verbalizan más y mejor, cosa que les está ayudando en su propia socialización, también en la maduración y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos.

Discusión y/o conclusiones

En el contexto en el que se ha realizado esta propuesta didáctica, estancia en prácticas, hay una variable importante que influye y que debe ser tenida en cuenta, la presencia de un maestro supervisor que no necesariamente tiene la misma creencia que los que la aplicamos. Con esto quiero decir que en algunas ocasiones no cuentas con el total beneplácito, cosa que dificulta. Si el maestro supervisor duda de su validez, percibe que le estás quitando tiempo para realizar otras actividades o considera que los resultados obtenidos son los de tener unos alumnos más habladores, pero con connotaciones negativas, te limitas bastante.

Por lo tanto, los maestros que quieran potenciar la expresión oral, en primer lugar, deben tener la creencia de su relevancia. Hay que tener actitud y estar por la labor, pero eso es algo personal.

Pienso firmemente que es posible aplicar esta metodología en un aula de infantil, en esta propuesta se han recogido un número determinado de actividades, pero el abanico puede ampliarse mucho más.

Llego a la conclusión de que se pueden trabajar todos los contenidos marcados por el Real Decreto sin la necesidad de ocupar gran parte del tiempo, del que se está en el aula, realizando fichas de manera individual. Probablemente sea más cómodo para el maestro, pero se debe anteponer siempre el beneficio de los alumnos, y como dicen los teóricos, la adquisición del lenguaje en el eje vertebrador sobre el que se deben integrar el resto de conocimientos.

Por último, es importante estar bien entrenado, pues mientras se aplica esta metodología, se está en constante aprendizaje, por lo que debemos ser flexibles, analíticos y activos, ya que de otra manera, no nos estaremos adaptando al grupo con el que estamos trabajando. Esto ha sido una experiencia puntual, pero entiendo que se han asentado unas bases que se pueden extrapolar para aplicarlas con otros grupos. Quizá los resultados de las actividades no serían los mismos, pero estoy seguro de que trabajando así, los alumnos conseguirán verbalizar más y mejor.

Bibliografía y Webgrafía

- Bigas, M. (1996). *La importancia del lenguaje oral en educación infantil*. <http://auladesecundaria.grao.com/revistas/aula/046-el-lenguaje-oral-y-escrito-en-la-educacion-infantil--formacion-y-proyectos-de-formacion-en-centros/la-importancia-del-lenguaje-oral-en-educacion-infantil>
- Bigas, M. (2008). *El lenguaje oral en la escuela infantil*. <http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/03.pdf>
- Bruner, J.S. (1986). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Cable, C. (2007) : *Spoken language* <http://www.naldic.org.uk/ITTSEAL2/teaching/SpokenLanguage.cfm>
- Cooke, S. (2003): *Learning Through Dialogue*. Barcelona: Springer
- Diez Itza, D. (1992). *Adquisición del lenguaje*. Oviedo: Pentalfa
- Erickson, F., Shultz, J. (1977). "When is a context? Some issues and methods in the analysis of social comparison", *Quarterly Newsletter of the Institut for Comparative Human Development*, 1, 5-10.
- Méndez Torres, I. (1989). *El lenguaje oral y escrito en la comunicación* (1ª ed.). México: Limusa
- Palou, J. Bosch, C. (2005). *La llengua oral a l'escola*. Barcelona: Graó.
- Piaget, J., Inhelder, B. (1977). *La psicología del niño*. Madrid: Morata
- Quezada, M. (1998). *Desarrollo del lenguaje en el niño de 0 a 6 años*.
- Sánchez, M. (1999) *Aprenent i ensenyant a parlar*. Lleida: Pagès Editors.
- Serra, M., Serrat, E., Solé, R., Bel, A. y Aparici, M. (2000). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Skinner (1957). *Verbal Behaviour*.
- Valle Flores, L., Calleja González, M.I. (2009). *Desarrollo del lenguaje*. En C. Martín Bravo y J.I. Navarro Guzmán (comps.), *Psicología del desarrollo para docentes* (75-95). Madrid: Pirámide.
- Vila, I. (1990). *Adquisición y desarrollo del lenguaje*. Barcelona: Graó.
- Vila, M. Santasusana, C. (2002). *Didáctica de la llengua oral formal*. Barcelona: Graó.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós.