

**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Propuesta de intervención para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en niños del primer curso del segundo ciclo de educación infantil: Conciencia fonológica mediante rincones de trabajo

Trabajo fin de grado presentado por: Glòria Tresserra Adzet
Titulación: Grado en Educación Infantil
Línea de investigación: Propuesta de intervención
Director/a: Álvaro Rosa Rivero

Barcelona
18 de setiembre de 2015
Firmado por: Glòria Tresserra Adzet

CATEGORÍA TESAURO: 1.7 Recursos educativos

RESUMEN

En el presente trabajo de fin de grado se ha abordado el tema de la competencia comunicativa oral, poniendo especial énfasis en la dicción, mediante la cual se habla sobre el concepto de conciencia fonológica. También se describe la metodología de rincones de trabajo, destacando su importancia, su organización y componentes y el modo de llevarlos a cabo en el aula, teniendo en cuenta las necesidades y capacidades de los niños, entre 3 y 4 años, respecto a su desarrollo del lenguaje.

Seguidamente, se ha elaborado una propuesta de intervención sobre conciencia fonológica para niños en el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil. Dicha intervención pretende ser llevada a cabo mediante una metodología por rincones en los que se realizarán distintas actividades basadas en la ejercitación de las capacidades articulatorias del sistema fonador, en el buen control respiratorio, y en la coordinación de todo el aparato buco-fonador.

Finalmente, se ha propuesto un método de evaluación que permita saber si los objetivos planteados se han alcanzado o no, una vez la propuesta sea implementada en el aula, a la vez que posibilite determinar los aspectos positivos y negativos de cada actividad y la efectividad de la propia propuesta.

PALABRAS CLAVE

Educación Infantil, Rincones de trabajo, Conciencia fonológica, Competencia Comunicativa Oral.

ÍNDICE

| | | |
|-------|---|----|
| 1. | INTRODUCCIÓN..... | 4 |
| 1.1. | Justificación..... | 4 |
| 1.2. | Objetivos | 6 |
| 1.3. | Fundamentación de la metodología..... | 6 |
| 2. | MARCO TEÓRICO..... | 7 |
| 2.1 | La competencia comunicativa oral en la Educación Infantil..... | 7 |
| 2.2 | Características de los niños de 3-4 años respecto al desarrollo del lenguaje..... | 9 |
| 2.3 | Componentes de la comunicación oral. La conciencia fonológica | 12 |
| 2.4 | La metodología por rincones de trabajo | 17 |
| 3. | PROPUESTA DE INTERVENCIÓN | 20 |
| 3.1 | Presentación | 20 |
| 3.2 | Objetivos de la propuesta | 20 |
| 3.3 | Contexto..... | 20 |
| 3.4 | Actividades..... | 21 |
| 3.4.1 | El rincón de los labios..... | 23 |
| 3.4.2 | El rincón de la lengua | 25 |
| 3.4.3 | El rincón del soplo | 26 |
| 3.4.4 | El rincón de los sonidos y los ruidos | 28 |
| 3.4.5 | El rincón de los juegos fonológicos..... | 30 |
| 3.5 | Evaluación..... | 31 |
| 4. | CONCLUSIONES..... | 34 |
| 5. | LIMITACIONES Y PROSPECTIVA | 35 |
| 6. | BIBLIOGRAFÍA..... | 35 |

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación

El ser humano tiene como una de sus necesidades básicas el hecho de poder formar parte de un grupo social y, por lo tanto, de poder interactuar y comunicarse. Por este motivo, la comunicación oral representa un hito relevante para el desarrollo humano en la sociedad y debe ser trabajado y desarrollado desde las edades más tempranas.

Esta importancia que adquiere la lengua oral en la educación, se pone en manifiesto en los documentos oficiales de nuestro sistema educativo actual tanto en lo referente en la Educación Infantil como en la Educación Primaria (Garrán, 2000).

Así pues, nos encontramos ante una realidad que debe ser abordada en nuestras aulas, y que los maestros tienen que trabajar mediante actividades y ejercicios didácticos y lúdicos, a la vez que significativos, para el correcto desarrollo integral de nuestros alumnos.

Una de las maneras para llevar a cabo estas actividades y ejercicios es la metodología mediante rincones de trabajo, sobre los cuales han hablado autores pertenecientes al movimiento de la escuela activa, como Dewey, Pestalozzi y Freinet. De este modo, los autores consideran que esta estrategia organizativa da respuesta a las individualidades, a los intereses y necesidades, y a los ritmos de aprendizaje de cada alumno (Fernández, 2009).

Teniendo presentes estas características individuales, se incrementa ante la importancia de iniciar este aprendizaje y este desarrollo en las edades más tempranas. Durante la etapa de los 0-6 años, los niños no dominan aún la forma escrita del lenguaje pero sí comienzan el aprendizaje de la forma oral. Por eso, el lenguaje oral está destinado a convertirse en su principal herramienta de comunicación y es vital que los maestros les muestren el modo correcto de usarlo.

Por otro lado, las razones personales que han motivado la realización de este trabajo son, en primer lugar, la necesidad como maestra de descubrir y de conocer en profundidad los aspectos pertenecientes a la competencia comunicativa oral, especialmente aquellos que hacen referencia a la conciencia fonológica.

En segundo lugar, se considera importante el hecho de que las personas sean competentes hablando y sepan expresarse de forma clara y concisa, la cual cosa no es posible si no ha habido una correcta educación de dicha capacidad. ¿Y qué mejor

oportunidad que la de comenzar desde los cimientos? Es decir, si el objetivo es lograr que la persona tenga una buena dicción, ¿qué mejor momento para empezar a desarrollar esta habilidad, que des del mismo inicio del niño en la vida escolar?

Así pues, el hecho de querer formarme constantemente como maestra me lleva, por un lado, a aumentar mis conocimientos sobre la conciencia fonológica y, por otro lado, a diseñar una intervención para trabajar en el aula con los más pequeños, los alumnos del primer curso del segundo ciclo de educación infantil, su propia conciencia fonológica poniendo un énfasis especial en las habilidades productivas que hacen falta adquirir y ejercitar para llegar a ser hablantes competentes (Ribas y Gispert, 1999).

Para terminar, destacar el hecho de que nunca he trabajado mediante rincones y de eso deriva la necesidad de desarrollar una intervención educativa a través de este tipo de metodología para así aprender a organizarla y estructurarla y, en el futuro, usarla con mis alumnos.

A lo largo del trabajo que sigue, se tratan estos aspectos mediante el marco teórico en el que hay un apartado que hace referencia a la comunicación oral, en el que se expone su importancia en la Educación Infantil. A continuación, se muestran los principales elementos que componen la comunicación oral y se introduce el concepto de conciencia fonológica.

Posteriormente, se habla sobre la metodología por rincones de trabajo, mencionando los autores que han contribuido con sus aportes al respecto y destacando su organización, sus componentes y la forma de llevarlos a cabo en el aula, para terminar hablando sobre la etapa en la que se encuentran los niños del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente respecto al lenguaje.

En la parte de carácter más práctico del trabajo, se desarrolla una propuesta de intervención en la que se diseñan un conjunto de actividades, con sus propios objetivos, sobre conciencia fonológica. Estas se llevaran a cabo mediante rincones de trabajo, de los cuales se espera se realicen progresiva y sistemáticamente a lo largo de todo el curso escolar. En este apartado del trabajo, también se plantea una evaluación de dichas actividades así como de la propuesta de intervención se sí misma. De este modo, una vez implementada en el aula, se llegarán a conocer sus pros, sus contras y su efectividad.

Finalmente, se dedican los últimos apartados a la síntesis de las conclusiones del trabajo, a la explicación de las limitaciones encontradas a lo largo del mismo y a la mención de las líneas de investigación futura que pueden llevarse a cabo a partir de él.

1.2. Objetivos

El **objetivo general** del presente trabajo de fin de grado es:

- Diseñar una propuesta de intervención para abordar la conciencia fonológica, mediante la metodología por rincones de trabajo, con los alumnos del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil.

Para alcanzar este, se proponen los siguientes **objetivos específicos**:

- Conocer la importancia de la conciencia fonológica para el buen desarrollo de la competencia comunicativa oral.
- Revisar las características cognitivas respecto al lenguaje, propias de los niños entre 3 y 4 años.
- Diseñar actividades para potenciar la conciencia fonológica de los niños de P3, mediante la organización por rincones, y evaluar su efectividad.

1.3. Fundamentación de la metodología

El trabajo que sigue se fundamenta en una metodología cualitativa en la que se presenta una propuesta de intervención. Esta consta del diseño de múltiples actividades para trabajar la conciencia fonológica de los alumnos en el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, mediante la organización por rincones de trabajo.

Esta propuesta se articula en un marco teórico en el que se tratan diversos temas referentes a la comunicación oral, como son la competencia comunicativa oral y su tratamiento en el currículo y en el aula de educación infantil, la etapa evolutiva en la que se encuentran los niños de 3-4 años respecto al desarrollo del lenguaje, los elementos que componen la comunicación oral, enfatizando especialmente el concepto de conciencia fonológica, y la explicación de la metodología de rincones de trabajo.

Dicho marco teórico está compuesto de la búsqueda, el análisis, la selección y la organización de la información substraída de diferentes fuentes, estudios y autores que han tratado e investigado sobre los temas mencionados anteriormente.

Por último, mediante la propuesta de intervención se pretende lograr unos objetivos mediante la realización de distintas actividades que posteriormente serán evaluadas para comprobar su validez y destacar sus puntos fuertes y débiles.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 La competencia comunicativa oral en la Educación Infantil

Se puede afirmar que el aprendizaje lingüístico se inicia, en cada uno de nosotros, prácticamente desde el nacimiento (Zuccherini, 1992) y por este motivo, cuando los niños acuden al primer curso del segundo ciclo de educación infantil – si no sufren algún tipo de problema grave – se encuentran en pleno desarrollo del lenguaje.

En este momento, podemos ver dos consideraciones esenciales respecto al habla en el aula: por un lado, el habla se convierte en un objeto de aprendizaje para los alumnos, mientras que por el otro, se pone de manifiesto para sus múltiples funciones (Bigas, 2008): hablar para reflexionar, para organizar nuestras acciones, para resolver problemas, para expresar nuestras experiencias y nuestras opiniones, etc.

Como argumenta Ferrer (2012), el objetivo principal para todo infante en el momento de adquirir el lenguaje verbal, es el intercambio comunicativo. El deseo de comunicarse es el motor que conduce a la evolución del lenguaje al máximo de las posibilidades de cada persona, sean las que sean. Así pues, escuchar, entender y hablar suponen un acto perceptivo, cognitivo, motor, social, relacional, etc. Pero, sobre todo, se trata de un acto de comunicación que todo niño debe experimentar intensamente con la familia, los maestros y otras personas, para sentirse motivados a realizar los pasos que les conducirán a la consecución de su habla.

Los niños no aprenden la lengua por casualidad, sino que la aprenden mediante su uso para participar en la vida en comunidad (Palou et al., 2005). Por eso, el aula se convierte en un espacio idóneo para establecer diálogos, con la persona adulta y con sus compañeros, para contrastar y reinterpretar sus representaciones del mundo.

En este contexto, el maestro adquiere un papel esencial ya que su principal función se convierte en crear situaciones y condiciones en los que sus alumnos deban tomar la palabra y aprendan a usar correctamente el lenguaje; debe crear ocasiones diversas para que los niños, sin miedo y con la certeza de que disponen de un espacio seguro, tengan acceso a la palabra y la usen (Palou et al., 2005).

Paralelamente, también el currículo de Educación Infantil (Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre) podemos ver la significación que se atribuye al lenguaje oral y a sus componentes:

Para empezar, este currículo está organizado en tres áreas o ámbitos de conocimiento: “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno y

Lenguajes: comunicación y representación.” Es en esta última donde se integran las distintas formas de comunicación y representación y donde se hace patente que durante la Educación Infantil se debe iniciar, de forma sistemática, el aprendizaje de la lengua.

Así pues, haciendo referencia a los objetivos generales durante esta etapa, encontramos dos de ellos que se refieren a las habilidades lingüístico-comunicativas:

1. “Apropiarse progresivamente de los diferentes lenguajes para expresar sus necesidades, preferencias, sentimientos, experiencias y representaciones de la realidad.
3. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de regulación de la conducta personal y de la convivencia.” (Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, p. 1028)

Como podemos comprobar, y tal y como exponen Pérez y Zaya (2007), los distintos objetivos presentes en el currículo ponen especial énfasis en la idea de que aprender a usar una lengua correctamente supone a la vez interiorizar su uso en situaciones y contextos con propósitos distintos: para aprender, con fines personales, para relacionarse o participar en actividades sociales, con fines profesionales, etc. Y a estos fines se les atribuyen también diversos contextos: privado, público, académico, profesional, etc.

Por otro lado, para el correcto desarrollo de las capacidades expuestas en los objetivos anteriores, encontramos que en el currículo se establecen unos aprendizajes determinados organizados en distintos bloques de contenido. De este modo, en el apartado referente al segundo ciclo de Educación Infantil, se exponen tres bloques de contenidos de los cuales, el primero, hace referencia al “Lenguaje verbal”.

A su vez, en su interior, se despliegan los bloques de “Escuchar, hablar y conversar, Aproximación a la lengua escrita y Acercamiento la literatura.”

Debido a la temática del presente trabajo, me he fijado concretamente en el primero de ellos (“Escuchar, hablar y conversar”) del que se pueden extraer los siguientes contenidos referidos al uso del lenguaje oral y a su desarrollo:

- “Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.
- Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.” (Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, p. 1028)

Por último, también en los criterios de evaluación se plantea el siguiente criterio:

2. “Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para la comunicación con sus iguales y con adultos, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa.” (Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, p. 1030)

A través del mismo, se evalúan aspectos como el desarrollo de la capacidad para expresarse y comunicarse oralmente y el interés y la iniciativa para comunicarse con las demás personas, entre otros. Además, se tiene en cuenta la evolución que debe seguir el desarrollo del habla, empezando por la comunicación gestual, el uso de sonidos, repeticiones y combinación de palabras, etc. hasta llegar a componer frases completas para expresar necesidades y preferencias, pedir ayuda o participar en conversaciones.

Con todo, se puede ver la importancia que se atribuye, desde distintos ámbitos, a la comunicación oral y a sus componentes, de tal manera que podemos afirmar que la comunicación oral supone una competencia esencial y que debe desarrollarse y estar presente en las aulas de educación infantil para formar a personas íntegras y competentes.

2.2 Características de los niños de 3-4 años respecto al desarrollo del lenguaje

Según Narbona y Chevie-Muller (2003), el momento del nacimiento del lenguaje en el niño supone un desacuerdo entre las múltiples teorías lingüísticas, cognitivas e interaccionistas del mismo modo que se han formulado diversas hipótesis en lo referente a las etapas de adquisición del lenguaje y aunque se pueden diferenciar varios estadios, es aún menos fácil determinar el momento en el que aquella se acaba.

Aún y así, múltiples autores parecen coincidir en la creencia de dos etapas lingüísticas en los niños: la etapa prelingüística y la etapa lingüística (Andreu, Aparici y Noguera, 2012).

Según estos autores, la etapa prelingüística comprende, al margen de la edad, desde el nacimiento hasta que el niño empieza a utilizar sus primeras palabras. Aún y así, consideran que no es hasta los 9-10 meses que los bebés muestran, gradualmente, una intención comunicativa.

A partir de las primeras palabras, se inicia pues la etapa lingüística en la cual ya empieza a verse una evolución fonética-fonológica, una ampliación del vocabulario, un desarrollo de la construcción sintáctica y el comienzo del uso de pronombres, tiempos verbales, proposiciones, etc. aunque es común que el niño aún cometa muchos errores.

Guerrero, Rico y Rico (2008) argumentan que a partir de los 3 años el habla del niño evoluciona del sonido al significado, es decir, del gusto por emitir sonidos – aunque no entienda su significado – se pasa al descubrimiento del significado de las palabras: ya no se trata solamente del placer de emitir y repetir sonidos, sino el comprobar que los sonidos que emite se identifican con situaciones, personas y cosas.

A continuación, se presenta la tabla propuesta por los autores anteriores respecto al lenguaje de expresión presente en los niños de los 3 a los 4 años:

Tabla 1. Evolución del lenguaje expresivo entre los 3 y 4 años

| Período | Lenguaje de expresión |
|------------|--|
| 3 a 4 años | <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza frases con los elementos básicos, siguiendo la secuencia sujeto – verbo - predicado. • Relata experiencias del pasado: <i>Yo iba con papi y pasaba el tren.</i> • Usa adecuadamente el singular y el plural. • Utiliza correctamente el pronombre <i>yo</i>. • Utiliza correctamente los pronombres <i>nosotros, vosotros, ellos</i> y sus variantes de género. • Repite palabras y frases que ha oído, aunque no las entienda, y las incluye en sus soliloquios. • Utiliza adecuadamente la preposición <i>con</i>: <i>Voy con mi mama al mercado.</i> • Recita de memorias poesías cortas y entona canciones sencillas. • Identifica con facilidad objetos, personas y situaciones de su entorno cotidiano. • Sabe su nombre y apellidos y los de sus padres, y los nombres de familiares cercanos, así como el de compañeros de clase y vecinos y personas de relación cotidiana. • Dice los años que tiene y los que va a cumplir. • Juega con palabras e inventa palabras, a partir de palabras conocidas. • Utiliza adecuadamente el tipo pasado del verbo: <i>yo iba al cole en el autobús.</i> • “Edad del charlatán”: verbalmente extralimitado; habla mucho, exagera, |

| | |
|---|--|
| | <p>cuenta historias fantásticas.</p> <ul style="list-style-type: none">• Gusta de “inventar” palabras, algunas sin sentido, a partir de otras conocidas. Lenguaje “tonto” y rítmico.• Interrumpe con frecuencia los relatos de otro, para intercalar protagonismo propio (v.g. “yo estaba allí”, “y yo también corría”...).• Muestra afición por los relatos en los que asume distintos roles sociales (profesor/a, médico, padre/madre, vendedor/a...) y establece los coloquios correspondientes.• Inicia el lenguaje escatológico.• Utiliza distintos tonos de voz, según situación, real o simulada.• Explica experiencias personales y situaciones observadas. |
| <p>Nota: Adaptación de la tabla sobre la evolución del lenguaje comprensivo y expresivo de los 3 a los 6 años, propuesta por Guerrero, Rico y Rico (2008, p. 30)</p> | |

Paralelamente, Andreu, Aparici y Noguera (2012) explican, según su punto de vista, el desarrollo de la producción fonológica en las dos etapas lingüísticas comentadas anteriormente.

Los autores argumentan que en la etapa prelingüística, debido a las pobres posibilidades articulatorias y fonadoras del niño, la percepción fonológica va por delante de la producción, y resumen los estadios del desarrollo fonológico prelingüístico en seis fases:

1. Vocalizaciones reflejas, sonidos vegetativos y lloro (hasta el mes y medio).
2. Sonidos de arrullo y sonrisas (mes y medio – 4 meses).
3. Juego vocálico (4 – 6/7 meses).
4. Balbuceo reduplicado o canónico (6/7 – 10 meses).
5. Balbuceo no reduplicado (10 – 14 meses).
6. Transición entre el balbuceo y la primera palabra.

Posteriormente, en la etapa lingüística, Andreu, Aparici y Noguera distinguen entre dos momentos o subetapas:

1. Adquisición fonológica en etapas lingüísticas primerizas (1 – año y medio): se trata de la fonología de las primeras palabras. Durante esta etapa el niño solamente produce palabras aisladas las características fonológicas de las cuales son frecuentemente la consonante-vocal (CV) como *no* y *má* (más), la CVCV como *papá* y *mamá*, y la VCV como *apa* (‘aupa’) y *ápi* (lápiz). Las consonantes más frecuentes en estas palabras son las bilabiales oclusivas y nasales (/p/, /b/ y /m/).

2. Expansión fonológica (año y medio – 4 años): cuando los infantes se aproximan a las palabras y a sus sonidos, acostumbran a hacer simplificaciones o adaptaciones en su fonología que da lugar a esta “habla” característica de los pequeños que, en ocasiones, nos resulta difícil de entender. Se trata de estrategias que dan lugar a producciones erróneas respecto a la norma que a los adultos nos llama la atención. Aún y así, debemos tener presente que los niños, a esta edad, tienen unas habilidades articulatorias muy limitadas y que sus capacidades lingüísticas y cognitivas están aún en desarrollo. Estos procesos de simplificación o adaptación suelen ser referentes a la estructura silábica (por ejemplo, omisión de consonantes: /reló/ por /reloj/ o inserción de sonidos: /hazelo/ por /hazlo/), a la asimilación (progresivo: /kadida/ por /kadira/ o regresivo: /tilota/ por /pilota/) y a la sustitución (ausencia de vibrantes: /vado/ por /barro/ o pérdida de sonoridad: /pota/ por /bota/).

Finalmente, hacia los 4 años desaparecen la mayoría de los procesos de la simplificación fonológica de las palabras, aunque la adquisición de algunos sonidos no se consolida hasta los 6 – 7 años (Andreu, Aparici y Noguera, 2012).

2.3 Componentes de la comunicación oral. La conciencia fonológica

Según Ferrer (2012), la forma de hablar de un niño es el resultado de la complementariedad de tres ámbitos: comunicación, lenguaje y habla. Por este motivo, la autora argumenta que en la forma de hablar de un infante deben quedar reflejados los aspectos siguientes:

- La vivencia y los recursos comunicativos para relacionarse, comprender la dimensión subjetiva del lenguaje y mostrar sus intereses.
- Su lenguaje: su entender, su pensar y su forma de expresarse. La manera de percibir, de integrar y de expresar su realidad personal y la del mundo que le rodea.
- Su habla: la manera como integra y usa el código audiofonatorio con el cual nos expresamos a través de la palabra hablada

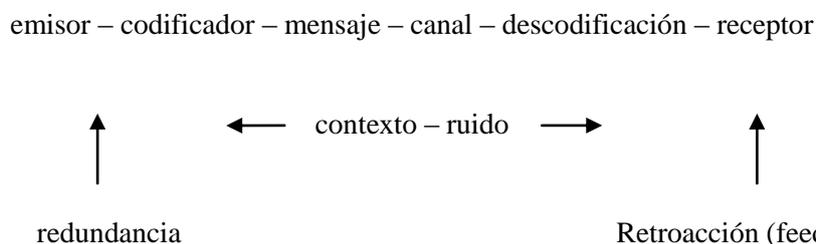
Comunicación

Serra (2013) ofrece una primera definición de comunicación como “la transmisión intencional de información por medio de un sistemas de signos” y propone, a su vez, una serie de factores que intervienen en la comunicación: por un lado encontramos los

factores mediatos, como las percepciones y memorias, los aprendizajes y la planificación a medio y largo término, y por otro lado están los factores inmediatos entre los que encontramos la intención del hablante, el conocimiento del interlocutor y el contexto de habla, entre otros.

Serra (2013) destaca que en el pasado se solía tratar la comunicación como un simple intercambio de códigos entre un emisor y un receptor, de tal modo que la comunicación se consideraba una transferencia de la información por medio de mensajes y un mensaje consistía en una sustancia que había recibido una cierta forma, que era emitido por un emisor y recibido por un receptor mediante un canal.

Figura 1. Esquema tradicional de comunicación

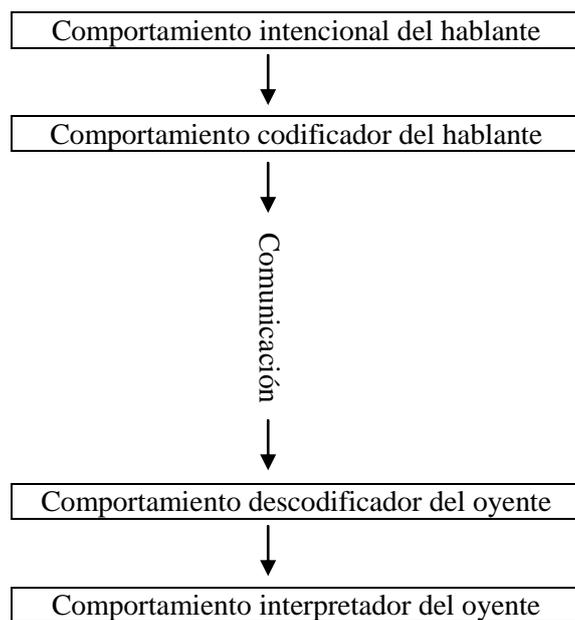


Nota: Esquema propuesto por Shannon y Weaver (1949), citado por Serra (2013, p. 67).

El autor hace uso en sus obra del esquema propuesto por Shannon y Weaver (1949) aunque comenta que una teoría de la comunicación, que solo tiene en cuenta la estructura del mensaje y una transmisión correcta de la información, no tiene interés psicológico alguno ya que es necesario indagar también en el porqué, el cuándo y el dónde de la actividad.

Del mismo modo, Cortés (2006) argumenta que desde el punto de vista de la comunicación humana, en la que interesa más el proceso que el producto final, este modelo de tipo estructural queda cuestionado. Por este motivo, aparecen como alternativa modelos más funcionales, como el propuesto por Hörmann en los que la comunicación se entiende como una negociación, una participación, entre la intención del hablante y la interpretación que hace el oyente.

Figura 2. Esquema funcional de la comunicación



Nota: Adaptación del esquema propuesto por Hörmann (1967), citado por Cortés (2006, p. 61).

Lenguaje

Aún a pesar de la evolución del concepto de comunicación a lo largo de los años, podemos ver que los distintos autores coinciden en su referencia al lenguaje como un medio de comunicación, aunque muestran diversas definiciones según el punto de vista desde el que lo tratan. Así Serra (2013) después de revisar distintas definiciones pertenecientes a diferentes ámbitos (Diccionarios, lingüistas, psicólogos) hace una definición propia del concepto: “El lenguaje es un sistema simbólico de componentes, ligados entre sí por sus interfaces, mediante los cuales representamos ideas y hechos que, de acuerdo con nuestras intenciones, comunicamos a nuestros interlocutores.”

Es interesante la distinción que el lingüista suizo Saussure (citado por Quilis, 1997) hace del lenguaje: por un lado está la lengua, que representa algo constante, a la vez que general, dentro de la conciencia de las personas que forman parte de una misma comunidad lingüística, y por otro lado está el habla que supone la exteriorización concreta de los hablantes de dicha lengua en un momento y lugar determinados.

Así, cuando dos personas *hablan*, comunicándose sus ideas y comprendiéndose entre sí, es porque existe algo común a ellos: la *lengua*.

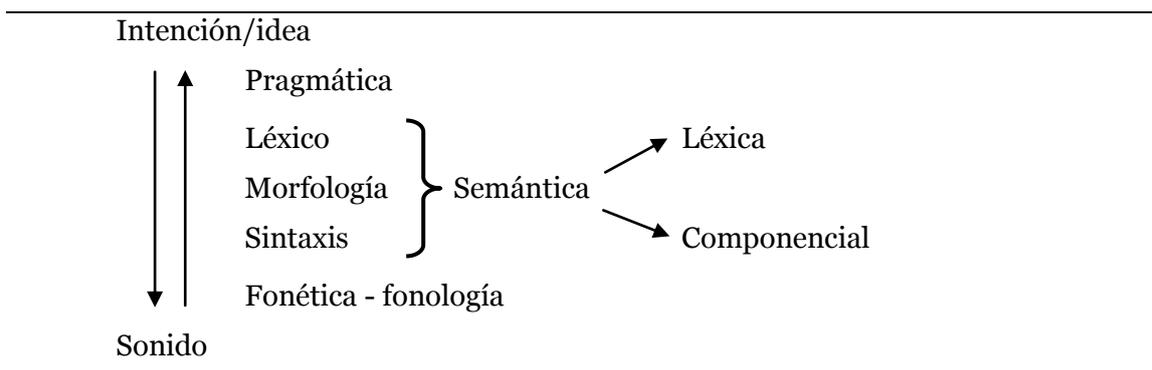
Paralelamente, encontramos también diferencias cuando se habla de los elementos que componen el lenguaje. Por este motivo, para terminar este punto, se hace referencia a

las propuestas de dos autores, que aunque son similares, se considera más desarrollada la segunda. Así, en primer lugar, Ferrer (2012) habla de:

- a) la conceptualización, en la que se encuentra el ámbito semántico con el léxico, el vocabulario, los campos semánticos, etc.
- b) la morfosintaxis, a través de la cual relaciona el pensamiento lógico con la estructura del lenguaje e incluye los atributos de género y número los tiempos verbales, la estructura gramatical, etc.
- c) la pragmática, que se refiere al uso que se hace del lenguaje en las situaciones reales de intercambio comunicativo y en las que se engloban las funciones básicas como saludar, preguntar, llamar la atención, etc.
- d) la fonología, a través de la cual habla del sonido de las palabras.

Y en segundo lugar, Serra (2013) propone la siguiente organización:

Figura 3. Organización de los componentes del lenguaje



Nota: Esquema propuesta por Serra (2013, p. 262).

Fonética y fonología. Conciencia fonológica

Debido a la temática del presente trabajo, dentro de los distintos elementos que componen el lenguaje verbal, mostrados anteriormente, me centraré exclusivamente en la fonética y la fonología.

En primer lugar, según Yule (2008) la fonética (concretamente la del tipo articulatoria) se trata de la manera en que se producen, o se articulan, los sonidos del habla, mientras que la fonología es la descripción del sistema y de los patrones que adoptan los sonidos de una lengua.

El mismo autor explica que este último concepto se basa en una teoría de lo que cualquier hablante de dicha lengua conoce inconscientemente sobre los patrones

sonoros de la misma y que, debido a este carácter teórico, se ocupa de los aspectos mentales o abstractos de los sonidos de la lengua y no de la articulación física concreta de los sonidos del habla.

Serra (2013) utiliza el siguiente ejemplo para esclarecer el concepto: “Según la fonología, una vocal es el núcleo de una sílaba, mientras que para la fonética la vocal se define como un sonido sin obstrucciones en la salida del aire.”

También Iribarren (2005) nos señala sus diferencias aunque pone énfasis en el hecho de que son dos conceptos inseparables: “si el lenguaje supone una actividad articuladora de carácter físico, también conlleva eminentemente una asignación de significado, que hace a los sonidos vehículos aptos para transmitir conceptos.”

Serra (2013) destaca su importancia en tanto a que, como sonidos del habla, una vez combinados, se convierten en palabras, y estas, a su vez, en oraciones. Todas las formas léxicas y gramaticales, y algunas de tipo pragmático, tienen su correspondiente forma sonora.

Con todo, desde que un niño empieza a emitir los primeros sonidos hasta que es capaz de articular correctamente las palabras y formar oraciones, pasa por un proceso de aprendizaje y de asimilación de los fonemas que componen la lengua. En este proceso, según Yule (2008) es necesario que el niño interactúe con otros usuarios de su misma lengua para conseguir que su capacidad lingüística sea operativa. De este modo, afirma que si el niño no oye los sonidos de una lengua o no se le deja usarlos, no llegará a aprenderla.

El hecho que los adultos, por ejemplo, le muestren al niño cómo ejecutar los sonidos y cómo articularlos, permitirá que desarrolle su capacidad para reflexionar y manipular los aspectos estructurales del lenguaje hablado (Tuner y Herriman, 1984, citados por Jiménez y Ortiz, 1995), acto el cual se le denomina conciencia fonológica.

Parece haber diversas teorías referentes al momento en que empieza a aparecer esta conciencia fonológica, aunque Jiménez y Ortiz (1995) opinan que esta se desarrolla aproximadamente entre los 4 y los 8 años de edad, en cuanto el proceso de adquisición del lenguaje oral se da por concluido.

Ribas y Gispert (1999) ofrecen un conjunto de materiales para ayudar a los niños de estas edades a asimilar los sonidos de la lengua y desarrollar su conciencia fonológica para ser comunicativamente competentes. Las autoras consideran que para esta mejora es imprescindible una buena coordinación de todo el aparato buco-fonador a la vez que un buen control respiratorio. Así, el objetivo es el de ayudar al infante en su desarrollo

fonológico mediante la ejercitación sistemática de las capacidades respiratoria y articularia de su sistema fonador.

Finalmente, Ferrer (2012) también considera útil el uso de ejercicios articulatorios y praxias para favorecer, por un lado, la motricidad de la boca y de los órganos articulatorios y, por otro, la concienciación de esta parte del cuerpo y la aparición de los diversos fonemas. De este modo, propone estimular el movimiento de la lengua simulando lamer un helado o reseguir los labios manchados de chocolate, soplar una vela, hacer pompas de jabón o carreras de bolitas de papel, sorber un zumo mediante una pajita, hinchar las mejillas como un pez globo, “barrer” el paladar, etc.

2.4 La metodología por rincones de trabajo

Según Laguía y Vidal (2011), los rincones de trabajo suponen una estrategia pedagógica que permite conocer las necesidades y capacidades particulares de cada niño y tenerlas en cuenta en sus actividades, la cual cosa permite incrementar su rol protagonista en la construcción de sus propios conocimientos.

En la historia, ha habido múltiples autores que enmarcan esta metodología que, aunque no es nueva, si es actual. Laguía y Vidal hablan del movimiento de la escuela activa y de diferentes autores que formaron parte del mismo. Así, destacan a Dewey y su propuesta de más de treinta actividades para realizar en la escuela, como son el trabajo con madera, la narración de cuentos, la cocina, la jardinería y la imprenta, entre otras.

También nos hablan de Freinet y sus ocho talleres especializados de trabajo, así como de Tonucci y su “escuela de la investigación” en la que se da especial énfasis en el crecimiento integral del niño a través de la gestión de su propio conocimiento.

Con todo, Laguía y Vidal (2011) explican que trabajar por rincones supone una organización del aula caracterizada por las pequeñas agrupaciones de alumnos que llevan a cabo simultáneamente distintas actividades. A la vez, en estos se permite que el niño escoja libremente las actividades que quiere realizar, siempre y cuando respete los límites y sea capaz de compartir las distintas posibilidades con los demás compañeros.

Para que esto sea viable, son necesarios una serie de elementos:

En primer lugar, está el maestro, el cuál ejerce un papel de guía y ayuda y que, por lo tanto, debe contar con los recursos necesarios para el correcto desarrollo de las actividades. También es responsable de promover la motivación y la curiosidad de sus alumnos hacia las mismas actividades.

Paralelamente, el maestro requiere una confianza suficientemente elevada en sí mismo y en sus alumnos para poder crear una red de interacciones significativas y eficaces entre los mismos alumnos y con el adulto. De este modo quedara constatado el abandono del clásico rol en el que él mismo era el único conocedor del saber y, por lo tanto, el único transmisor de este.

Además, en la metodología de los rincones de trabajo, el maestro debe ser un constante observador de sus alumnos y debe anotar los sucesos que giran en torno a ellos en el momento de llevar a cabo la actividad: los ejercicios que se llevan a cabo, las interacciones que tienen lugar, los conflictos que surgen, las dificultades con las que se encuentran, etc.

Finalmente, debe ser responsable de darse cuenta del momento en que sus alumnos pierden el interés y la curiosidad por las actividades y debe encargarse de dinamizarlos y de recuperar la motivación cuando la situación lo requiera.

Por otro lado, Figueras y Pujol (1988) proponen unos objetivos específicos de los Rincones de Trabajo de los cuales, algunos de ellos son:

- A partir de sus intereses, dar a los niños la posibilidad de desarrollar todas las potencialidades intelectuales, afectivas y sociales.
- Respetar el ritmo de trabajo de cada infante.
- Eludir el miedo a equivocarse, ya que el trabajo por rincones se basa en la experimentación (ensayo/error/acierto).
- Conseguir más autonomía y adquirir seguridad en el trabajo.
- Desarrollar el espíritu de búsqueda, haciendo observar, comparar y reflexionar a partir de los procesos manipulativos basados en la experimentación.
- Aprovechar las condiciones personales de cada infante.
- Responsabilizar a los niños sobre la cura y la conservación de los materiales presentes en los Rincones.
- Potenciar el trabajo sin la ayuda de unas pautas inmediatas y poner a prueba las capacidades de cada uno.
- Adquirir experiencias directas.

Seguidamente, encontramos el material que debe tener cada rincón: este, según Laguía y Vidal (2011), debe ser solamente el necesario, es decir, no debe haber demasiados objetos, ya que esto promueve que los niños se distraigan, ni tampoco debe haber demasiado pocos, ya que entonces se limita la actividad lúdica y se crean disputas. A la vez, este tiene que estar al alcance de los niños, mostrarse de forma ordenada y deben ser fácilmente reconocibles.

A continuación, respecto a la organización del espacio, Laguía y Vidal (2011) comentan que el aula debería caracterizarse por un clima de confianza y seguridad que permita a sus integrantes participar libremente. La organización de la misma tendría que ser cómoda y clara: los objetos deberían tener un lugar fijo para que los niños sepan dónde buscarlo y, más tarde, dónde ordenarlo, los muebles y los rincones deberían facilitar el desplazamiento seguro de los alumnos por la clase y los espacios deben ser flexibles y funcionales a la vez que compatibles con zonas para el trabajo colectivo.

La clase debe ser un lugar vivo que se tiene que ir cambiando en función de los intereses y necesidades de los niños a lo largo del curso. De esta manera, mediante la observación, el maestro verá qué rincones pierden el interés y la curiosidad y podrá renovarlos o cambiarlos por otros cuando la situación lo requiera.

Finalmente, haciendo referencia a la organización del tiempo, este tiene que estar presente en el horario del aula, aunque puede variar en función de las necesidades y particularidades de los niños y los criterios del mismo maestro.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1 Presentación

En la siguiente propuesta de intervención se van a proponer una serie de objetivos que pretenden ser logrados mediante la práctica de unas actividades realizadas a través de una metodología por rincones de trabajo.

Dichas actividades se basan principalmente en la ejercitación del aparato buco-fonador y en el control respiratorio de alumnos entre tres y cuatro años, presentes en el primer curso del segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil, para así mejorar su conciencia fonológica a la vez que su competencia lingüística y comunicativa.

Así pues, mediante esta unidad didáctica se pretende la puesta en práctica de las capacidades comunicativas de los niños siempre teniendo en cuenta sus habilidades y necesidades en esta edad. Sin embargo, tal y como demuestra el marco teórico expuesto anteriormente, la conciencia fonológica se desarrolla con el tiempo y por este motivo cabe destacar que el trabajo de las actividades propuestas debería efectuarse progresivamente a lo largo de todo el curso y de los dos cursos siguientes de la etapa de Educación Infantil para poder apreciar unos resultados finales satisfactorios en lo referente a la competencia lingüística y comunicativa de los alumnos que la lleven a cabo.

Aún y así, mediante la llevada a cabo de los rincones de trabajo, también se esperan unos resultados, y por este motivo se va a sugerir una evaluación para, por un lado, comprobar que los niños han alcanzado los objetivos planteados en un inicio y, por otro lado, comprobar la eficacia de la misma unidad didáctica.

3.2 Objetivos de la propuesta

- Diseñar una serie de actividades para desarrollar la conciencia fonológica de niños cursando el primer curso del segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil mediante una metodología por rincones de trabajo.

3.3 Contexto

Antes de empezar a detallar el contexto, es necesario destacar que este es completamente ficticio.

Esta Propuesta Educativa está destinada a un aula del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil. El supuesto grupo de alumnos está constituido por 20 alumnos y su maestro.

Entre ellos no hay ningún niño con necesidades educativas especiales que esté diagnosticado, por lo que no es necesaria la figura de una veladora.

Generalmente, se trata de un grupo bastante participativo. Excepto un par o tres de niños que son más tímidos, a menudo todos quieren dar su opinión o explicar sus experiencias o pensamientos, hecho que se puede relacionar con el periodo egocéntrico en el que la mayoría se hallan. Así, aunque a veces se distraen o se pisan los unos a los otros hablando, son niños a los que les gusta mucho ser escuchados y que se les tengan en cuenta sus opiniones.

Además, son sorprendentes las ganas que tienen de aprender y la atención con que escuchan a su maestro. En el momento en que él va a explicarles alguna actividad o trabajo que deben realizar, automáticamente lo miran y lo escuchan con mucha atención para luego poder realizar correctamente las tareas y ser felicitados.

Por otro lado, el clima que se respira en el aula generalmente es amistoso y de confianza, de modo que los niños se sienten cómodos, tanto con el maestro, como entre ellos y en el momento de participar en las actividades.

Finalmente cabe destacar que, como en todo lugar, hay niños con personalidades más fuertes y que actúan como “líderes”. Es entre éstos que de vez en cuando surgen conflictos, pero acostumbran a resolverse rápidamente mediante el diálogo entre ellos y el tutor, que actúa como mediador.

3.4 Actividades

Antes de empezar a desarrollar las actividades, es necesario hacer un inciso para hablar sobre la metodología que se va a usar para llevarlas a cabo: los rincones de trabajo de conciencia fonológica.

Todo el material necesario para llevarlos a cabo se encontrará en un punto claro y alcanzable para los alumnos, de tal modo que tengan un acceso completo a ellos y, a la vez, disminuya su dependencia de la maestra.

Para organizar las actividades y para saber qué actividad toca hacer en cada momento a cada grupo de alumnos, se utilizará una tabla de registro con colores. Así, cada rincón constará de una caja de un color determinado con todo el material necesario para las

actividades en su interior y, a la vez, cada grupo de alumnos estará sentado en una mesa con un color adjudicado. De este modo, en la tabla, debajo del color de cada mesa con su grupo de alumnos, se enganchará una pegatina del color de la actividad que les toque es día.

Con esto se pretende llevar un registro de qué actividad es llevada a cabo en cada momento por cada grupo de alumnos y así conseguir que todos los niños hagan todas las actividades. Además, la misma tabla servirá también para que ellos por si mismos sepan en cada momento lo que les toca hacer.

Cada rincón tendrá diversas actividades y, debido a que en esta edad los niños son muy curiosos, sería interesante controlar que durante las actividades estuvieran todo el tiempo de duración de la misma (aproximadamente unos 30 minutos) realizando el mismo ejercicio. De este modo conseguiremos que, al tratarse de un tiempo limitado, estén centrados únicamente en realizar una misma actividad en vez de ir probando, cambiando y jugando con todas ellas.

Aparte de las actividades, cada rincón tendrá un ejercicio de praxias que constará de unas tarjetas con imágenes de gestos que los niños deberán realizar. Estos movimientos y ejercicios organizados se harán con el objetivo de mejorar la pronunciación de los distintos fonemas. Por eso, es necesario que el día que se realice esta actividad en cada rincón, haya una persona de soporte (a parte del mismo profesor) que vaya enseñando las tarjetas, una tras otra, y que compruebe y corrija como los niños hacen los movimientos. A la vez, esta misma persona deberá ayudar a explicar y a organizar las actividades los primeros días, hasta que los niños aprendan la dinámica y sean capaces de llevarla a cabo por sí mismos.

Por otro lado, en las actividades, el profesor deberá desempeñar un rol de guía y de soporte. Así pues, una vez entregada la tabla de registro y después de que haya quedado claro el rincón al que debe ir cada grupo de alumnos, el maestro deberá explicar a los niños las actividades de cada uno de ellos. Posteriormente deberá ir paseando entre los alumnos para vigilar que todo transcurra correctamente, a la vez que les ayude a resolver las dificultades y responda cada vez que demanden su ayuda.

El maestro también deberá explicarles y guiarles el camino para llegar al resultado pero nunca decirles la solución. De este modo se pretende conseguir que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje, que a la vez este resultará más significativo. Además, traerá consigo una libreta o tabla donde irá apuntando las observaciones pertinentes sobre la evolución de los niños en cada actividad, las dificultades con las que se han encontrado, las partes que hayan resultado demasiado sencillas o insuficientemente motivadoras, etc.

Finalmente, todas las anotaciones deberán tenerse en cuenta y servirán de autoevaluación para así poder llevar acabo, en el caso de que sea necesario, las modificaciones pertinentes para mejorar la propuesta.

Una vez explicada la metodología y organización de los rincones, procederé a detallar las actividades de cada uno de ellos con sus objetivos y el material necesario. Así, habrá cinco rincones en los que, en cada uno, se trabajarán elementos diferentes para mejorar el desarrollo del aparato buco-fonador y el control respiratorio:

1. El rincón de los labios
2. El rincón de la lengua
3. El rincón del soplo
4. El rincón de los sonidos y los ruidos
5. El rincón de los juegos fonológicos

3.4.1 El rincón de los labios

Praxias de los labios

Habrà una serie de tarjetas con imágenes de gestos con los labios y estas deberán ser mostradas una tras otra a los niños a la vez que estos realizan el movimiento. Es necesario que haya una persona que muestre las tarjetas y que comprueba y corrija los ejercicios de los niños.

| Objetivo | Material |
|---|-------------------------|
| Realizar todas las praxias correctamente. | - Praxias de los labios |

Progresión: se empezará haciendo ocho praxias y se irán introduciendo algunas de nuevas cada vez que se realice de nuevo la actividad.

Subir el hilo

Cada niño tendrá un hilo del que le colgará un botón. El extremo del hilo será cogido por los labios y, sin la ayuda de la lengua ni de los dientes, tendrán que subirlo lentamente mediante el desliz del labio inferior con el superior.

Una vez los niños sean capaces de hacerlo sin dificultad, podrán realizarse carreras entre ellos o por equipos.

| Objetivo | Material |
|--|-------------------|
| Hacer fuerza con los labios para conseguir subir el botón. | - Hilo - Botón |

Progresión: en un principio el hilo será bastante corto, pero lo iremos haciendo gradualmente cada vez más largo.

La cadena

Se dispondrá de 24 cartas con las imágenes de las praxias colocadas desordenadamente boca abajo en una pila. El primer jugador cogerá la carta superior y la dejará encima de la mesa de tal forma que todos los demás puedan verla. Seguidamente hará el gesto que la carta indica con los labios.

El siguiente jugador descubrirá la segunda carta del montón y la dejará al lado de la primera formando una cadena. Después hará el movimiento de labios de la carta anterior y el de la que ha sacado él.

El tercer jugador repetirá el procedimiento de tal modo que deberá hacer tres movimientos y así sucesivamente.

Se harán cadenas con el mismo número de cartas como de niños haya participando y, una vez terminada la serie, se descartará y se iniciará una de nueva.

| Objetivo | Material |
|---|---|
| Ejercitar los movimientos labiales que constituyen el rincón. | - Cartas de juego con las imágenes de las praxias de los labios |

Progresión: la complejidad del juego puede aumentar si, gradualmente vamos tapando las cartas, de tal modo que deban ejercitar la memoria para recordar el movimiento que deben hacer. Progresivamente, en las primeras partidas no se tapan ninguna carta y en las siguientes se irán tapando de una en una cada vez.

Los labios de colores

El primer jugador tirará el dado de colores y cogerá una carta de dentro de la cajita del mismo color que el que le ha tocado en el dado. La descubrirá para que los demás la vean y hará el movimiento que se indica en ella. Si lo hace correctamente se quedará con la carta y si no volverá a dejarla en la parte inferior del montón de dentro la cajita.

El siguiente jugador repetirá el mismo procedimiento y así sucesivamente. Ganará el jugador que haya conseguido más cartas.

| Objetivo | Material |
|---|---|
| Ejercitar los movimientos labiales que constituyen el rincón. | <ul style="list-style-type: none">- Dado de colores- Cajitas de colores- Cartas con las imágenes de las praxias de los labios |

3.4.2 El rincón de la lengua

Praxias de la lengua

Habrà una serie de tarjetas con imágenes de gestos con la lengua y estas deberán ser mostradas una tras otra a los niños a la vez que estos realizan el movimiento. Es necesario que haya una persona que muestre las tarjetas y que comprueba y corrija los ejercicios de los niños.

| Objetivo | Material |
|---|------------------------|
| Realizar todas las praxias correctamente. | - Praxias de la lengua |

Progresión: se empezará haciendo ocho praxias y se irán introduciendo algunas de nuevas cada vez que se realice de nuevo la actividad.

Adivina mi cara

Los jugadores se pondrán por parejas uno enfrente del otro y cada uno tendrá un tablero con una tabla de 2x2 y cuatro imágenes de la lengua (las mismas para cada jugador).

Uno de ellos enganchará sus cuatro fichas en su tablero en el orden que quiera y sin que el otro las vea. Seguidamente, él mismo hará los ejercicios de la lengua en el orden en que ha colocado las fichas y el otro deberá colocar en su tablero las imágenes correspondientes a la praxia que hace el compañero.

Finalmente se comprueba que los tableros de los dos jugadores coincidan.

| Objetivo | Material |
|---|---|
| Ejercitar los movimientos de la lengua que constituyen el rincón. | - Tableros - Fichas con las imágenes de las praxias de la lengua |

Progresión: Se pueden aumentar los tableros y hacerlos 3x3. También se pueden dar 10 imágenes en vez de cuatro, entre las que los alumnos deben escoger cual es la correcta y situarla en el orden correspondiente.

Memory de la lengua

Se reparten sobre la mesa, boca abajo y desordenadas, tres parejas de cartas con las imágenes de las praxias de la lengua. Por orden, cada jugador levanta dos cartas. Si no coinciden vuelve a dejarlas boca abajo y si coinciden debe hacer el movimiento que indican.

Si lo hace correctamente se lleva las cartas, si no las vuelve a girar y las deja en la mesa. Gana el jugador que más parejas consiga.

| Objetivo | Material |
|---|--|
| Ejercitar la memoria y los ejercicios de la lengua que constituyen el rincón. | - Cartas con imágenes de las praxias de la lengua. |

Progresión: se irán aumentando el número de parejas de cartas progresivamente.

3.4.3 El rincón del soplo

Praxias del soplo

Habrà una serie de tarjetas con imágenes de gestos del soplo y estas deberán ser mostradas una tras otra a los niños a la vez que estos realizan el movimiento. Es

necesario que haya una persona que muestre las tarjetas y que comprueba y corrija los ejercicios de los niños.

| Objetivo | Material |
|---|---------------------|
| Realizar todas las praxias correctamente. | - Praxias del soplo |

Progresión: se empezará haciendo cuatro praxias y se irán introduciendo algunas de nuevas cada vez que se realice de nuevo la actividad.

Carreras de soplo

Se realizarán carreras en la que mediante una pajita o el soplo directo se conducirá un trozo de papel hacia una meta en línea recta.

| Objetivo | Material |
|--|----------------------------------|
| Ejercitar el control del soplo y la respiración. | - Pajitas - Trocitos de papel |

Progresión: Se irán introduciendo progresivamente materiales de mayor peso como pelotas de ping-pong o cochecitos de ruedas. También se pueden modificar los recorridos haciéndolos más largos y añadiéndoles algún giro o obstáculo.

El guardia urbano

Habrà un director de juego (al principio la maestra, luego ellos mismos) que tendrá unas tarjetas con distintos atributos (cantidad, intensidad y duración) y los demás compañeros tendrán cada uno un silbato.

El director irá mostrando las tarjetas que crea y los demás tendrán que tocar el silbato del modo indicado.

| Objetivo | Material |
|---|--|
| Ejercitar el control del soplo y la respiración. Conocer algunos atributos | - Tarjetas de atributos - Silbatos para cada niño |

Progresión: inicialmente solo se presentará un atributo a la vez, por ejemplo, el número tres (cantidad) o una flecha larga (duración) progresivamente se irán sacando dos a la vez y luego tres.

El dado del soplo

Cada jugador tendrá una tarjeta con tres imágenes de las distintas praxias y el grupo contará con un dado con imágenes de las mismas. Un jugador lanzará el dado y mirará si la imagen que ha salido está en su tarjeta de juego. Si es así realizará el ejercicio indicado y, si lo hace bien, colocará una ficha en el lugar pertinente de la tarjeta. En el caso de que no la tenga, volverá a tirar el dado el siguiente jugador.

El primer jugador que complete su tarjeta de juego, ganará la partida.

| Objetivo | Material |
|--|---|
| Ejercitar los ejercicios del soplo que componen el rincón. | <ul style="list-style-type: none">- Dado con imágenes de praxias del soplo- Tarjetas de juego- Fichas |

Progresión: Ir cambiando las imágenes del dado por otras de mayor dificultad.

3.4.4 El rincón de los sonidos y los ruidos

Praxias de los sonidos y los ruidos

Habrà una serie de tarjetas con imágenes de gestos de sonidos y ruido y estas deberán ser mostradas una tras otra a los niños a la vez que estos realizan el movimiento. Es necesario que haya una persona que muestre las tarjetas y que comprueba y corrija los ejercicios de los niños.

| Objetivo | Material |
|--|---|
| Realizar todas las praxias correctamente | <ul style="list-style-type: none">- Praxias de los sonidos y el ruido |

Progresión: se empezará haciendo diez praxias y se irán introduciendo algunas de nuevas cada vez que se realice de nuevo la actividad.

Las láminas

En parejas un alumno se pondrá delante del otro y cada uno tendrá la misma lámina con un dibujo de un contexto. La diferencia será que uno tendrá imágenes colocadas en su lámina y la del otro estará vacía y tendrá algunas imágenes a parte.

El primer jugador deberá hacer el sonido de las imágenes de su lámina y el otro deberá escoger de entre las suyas aquellas que haya representado su compañero y engancharlas en su lámina.

Más tarde se comprobará que las imágenes coincidan y solo están correctas si se han situado en un lugar lógico, es decir, si la lámina es del contexto de la granja, no podrá haber un tren, del mismo modo que un cerdo tampoco podrá estar situado encima del tractor.

| Objetivo | Material |
|--|--|
| Producir los sonidos correctamente y reconocerlos. | <ul style="list-style-type: none">- Láminas de distintos contextos- Imágenes para enganchar |

Progresión: Cada vez se pueden añadir más sonidos y pueden ser más y de distintos contextos las imágenes entre las que elegir.

Bingo

Cada alumno tendrá un cartón con cuatro imágenes distintas de las praxias de los sonidos y los ruidos y cuatro fichas. El director tendrá una bolsita con distintas imágenes y las irá sacando y mostrando de una en una. Cada jugador que tenga una imagen coincidente deberá colocar una ficha en la casilla correspondiente de su cartón y hará el sonido que se indica.

El juego continuará de este modo hasta que uno de los jugadores haya llenado de fichas su cartón y se compruebe que es correcto.

| Objetivo | Material |
|---|--|
| Trabajar los ejercicios de articulación mediante un juego | <ul style="list-style-type: none">- Cartones con imágenes y fichas- Bolsas con imágenes |

Progresión: Cada vez se puede hacer con más imágenes.

Adivina qué soy

Un jugador sacará de una bolsita una imagen de un sonido y deberá hacerlo en frente de los compañeros que tendrán que adivinar de qué se trata.

| Objetivo | Material |
|--|--|
| Producir los sonidos correctamente y reconocerlos. | - Bolsita con imágenes de los sonidos y los ruidos |

3.4.5 El rincón de los juegos fonológicos

Praxias de los juegos fonológicos

Habrà una serie de tarjetas con imágenes de oposiciones fonológicas y estas deberán ser mostradas una tras otra a los niños a la vez que estos realizan el movimiento. Es necesario que haya una persona que muestre las tarjetas y que comprueba y corrija los ejercicios de los niños.

| Objetivo | Material |
|--|-------------------------------------|
| Realizar todas las praxias correctamente | - Praxias de los juegos fonológicos |

Progresión: se empezará haciendo ocho praxias y se irán introduciendo algunas de nuevas cada vez que se realice de nuevo la actividad.

La bolsa de las sorpresas

El director del juego colocará dentro de una bolsita 10 imágenes de los juegos fonológicos y pondrá encima de la mesa las 10 oposiciones correspondientes a estas, mirando hacia arriba, para que todos los demás las vean.

Él mismo sacará de dentro de la bolsa una de las imágenes y los demás deberán buscar su oposición correcta. El que la encuentre primera y la diga bien, se quedará la pareja.

| Objetivo | Material |
|-----------------|-----------------|
|-----------------|-----------------|

| | |
|---|--|
| <p>Familiarizarse con las imágenes y el vocabulario del rincón. Reconocer las oposiciones correspondientes. Desarrollar su discriminación fonológica.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Bolsita - Cartas de las oposiciones fonológicas |
|---|--|

Progresión: es recomendable empezar por las 10 más fáciles e ir añadiendo progresivamente las de mayor dificultad.

Pintar la correcta

Cada alumno tendrá una hoja con una imagen en un lado y dos imágenes en el otro, de las cuales una será la oposición correcta de la primera y tendrá que pintarla.

| Objetivo | Material |
|--|--|
| <p>Reconocer las oposiciones correspondientes.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Hojas con imágenes de oposiciones - Colores |

Las parejas

El director del juego tendrá 10 cartas con imágenes y repartirá sus 10 oposiciones entre los demás jugadores. A continuación, mostrará una de sus cartas y los otros deberán buscar entre las suyas la que sea la oposición correcta y decir las en voz alta. Si las pronuncia correctamente, dicho jugador se quedará la pareja, si no, la carta quedará descartada.

| Objetivo | Material |
|--|--|
| <p>Reconocer las oposiciones correspondientes. Desarrollar su discriminación fonológica.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Cartas con las oposiciones fonológicas |

Progresión: es recomendable empezar por las 10 más fáciles e ir añadiendo progresivamente las de mayor dificultad.

3.5 Evaluación

En este apartado expongo las estrategias de evaluación que propongo con el objetivo de comprobar si los alumnos han alcanzado los objetivos propuestos en un inicio y para determinar si la propuesta didáctica cumple con las expectativas, tanto de los alumnos y de sus necesidades, como para el mismo maestro.

Así pues, haciendo referencia a la evaluación de los niños, cabe destacar que esta será del tipo continua y se irá llevando a cabo constantemente al mismo tiempo que los niños vayan realizando día a día las distintas actividades que componen los rincones.

El maestro será el encargado de hacer esta tarea de observación y de ir apuntándose las anotaciones pertinentes referentes a los avances de cada uno de los alumnos, a las dificultades encontradas en cada actividad y a su actitud frente de las mismas.

De este modo se podrá ver fácilmente el rendimiento general y las implicaciones del mismo, es decir, se podrán modificar y adaptar las actividades en función de las capacidades y del nivel de aprendizaje de cada alumno en cada momento, convirtiendo la misma propuesta educativa en más funcional a la vez que significativa.

A continuación se presenta un ejemplo de tabla en la que se irán anotando los progresos de cada alumno. Esta tabla se rellenará cada vez que se haga la actividad (teniendo en cuenta que cada una de ellas se realizará mínimo tres veces) de tal modo que se podrá observar fácilmente la progresión de cada alumno.

| EL RINCÓN DE LOS LABIOS | | | | |
|---|---------|---------------|-----------|-----------------------|
| Alumnos | Praxias | Subir el hilo | La cadena | Los labios de colores |
| | | | | |
| 1= No es capaz de hacer el ejercicio 2= Hace el ejercicio pero necesita ayuda 3= Consigue hacer el ejercicio sin problemas | | | | |
| Tabla 1. Propuesta de tabla de evaluación del rincón de los labios | | | | |

Por otro lado, se propone una posible evaluación de la misma propuesta educativa con el objetivo de medir su efectividad, así como sus puntos negativos y positivos:

| | Rincón de los labios | | | | Rincón de la lengua | | | Rincón del soplo | | | | Rincón de los sonidos y los ruidos | | | Rincón de los juegos fonológicos | | | | |
|--|-----------------------|---------------|-----------|-----------------------|----------------------|-----------------|----------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------------------------|---|-------|----------------------------------|-----------------------------------|---------------------------|--------------------|-------------|
| | Praxias de los labios | Subir el hilo | La cadena | Los labios de colores | Praxias de la lengua | Adivina mi cara | Mmemory de la lengua | Praxias del soplo | Carreras de soplo | El guardia urbano | El dado del soplo | Praxias de los sonidos y los ruidos | Las láminas de los sonidos y los ruidos | Bingo | Adivina qué soy | Praxias de los juegos fonológicos | La bolsa de las sorpresas | Pintar la correcta | Las parejas |
| Actividad motivante para los alumnos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Participación activa de los alumnos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Actividad que trabaja los objetivos propuestos al inicio | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Loa alumnos alcanzan los objetivos con la actividad | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Observaciones | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tabla 2. Propuesta de tabla de evaluación de la Propuesta Educativa

4. CONCLUSIONES

El presente Trabajo de Fin de Grado se ha iniciado con la minuciosa revisión de diversos aspectos teóricos que han permitido llevar a cabo el desarrollo de una propuesta didáctica.

El primero de ellos ha sido el análisis de la competencia comunicativa en la Educación Infantil desde la legislación, lo cual ha facilitado la creación de unas actividades acordes con la normativa educativa vigente. Así pues, las actividades diseñadas giran en torno a los objetivos, contenidos e incluso criterios de evaluación que tratan los aspectos del lenguaje y de la comunicación y que están presentes en el currículo de Educación infantil.

En segundo lugar, en el marco teórico se ha estudiado las características propias de los niños entre tres i cuatro años, que se encuentran en el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, referentes a sus capacidades lingüísticas y comunicativas y a su desarrollo. Esto ha permitido la creación de unos ejercicios adecuados tanto a su nivel, como a sus capacidades y necesidades actuales. Aun y así, cabe destacar que no todos los alumnos tienen las mismas habilidades, con lo que es necesario tener presentes en todo momento las individualidades, las dificultades y el ritmo de aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos que participen en la presente propuesta educativa.

A continuación, también se ha tratado el tema de la comunicación oral y la conciencia fonológica, la cual cosa ha permitido conocer la importancia de estas en las aulas y la necesidad de que sean trabajadas desde el principio, cuando los niños inician su escolarización. La destacada relevancia de este aspecto ha hecho más significativa la necesidad de la misma propuesta y de las actividades que la componen para favorecer un correcto desarrollo e íntegro de los alumnos, que en este caso repercutirá positivamente en sus capacidades comunicativas y lingüísticas del futuro, esenciales para la lectura y la escritura.

Finalmente, las actividades de la propuesta se han diseñado para ser llevadas a cabo mediante una metodología concreta: los rincones de trabajo. Esto ha hecho necesario investigar sobre dicha organización en el aula, los elementos que la componen y el rol que deben asumir en ella tanto el profesor como los mismos alumnos y ha permitido que las actividades sean más óptimas a la vez que significativas para los alumnos.

Con todo, solo se podrá comprobar la real eficacia de esta propuesta educativa en el momento en que se lleve a cabo en el aula. De este modo, se podrá determinar correctamente el alcance de la misma, si cumple con los objetivos a la vez que con las

necesidades de los alumnos. Además, gracias a la retroalimentación que permitirá la evaluación propuesta, se podrá amoldar las actividades a cada alumno de cada aula.

5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Una posible limitación del presente Trabajo de Fin de Grado es el hecho de que aunque la gran mayoría de las actividades han estado diseñadas para trabajar, a parte de la comunicación y el lenguaje, diversos aspectos dentro del currículo de Educación infantil, hay bastantes de ellos que han quedado sin hacer a la vez que hay otros que podrían trabajarse de una forma diferente que podría resultar mejor dependiendo el contexto.

Otro aspecto que podría suponer una limitación en la puesta en práctica, es el hecho de que, como ya he comentado, sería necesario contar con más recursos humanos que ayuden al maestro a la correcta organización y control de los rincones a la vez que ayuden a los alumnos en los momentos que resulte necesario.

Por otro lado, una prospectiva imprescindible sería el hecho de llevar a cabo esta propuesta didáctica en el aula para poder valorar realmente su efectividad, la motivación que representa para los niños y los aprendizajes que les supone (si son significativos). Esto permitiría, además, amoldar las distintas actividades a las necesidades y ritmo de aprendizaje de los alumnos en concreto.

Finalmente, se podría tener en cuenta como prospectiva el hecho de usar esta misma metodología pero trabajando otras áreas como las matemáticas, la música e incluso la plástica, pero siempre tratando de trabajarlas de una forma globalizada y completa en vez de fragmentada.

6. BIBLIOGRAFÍA

1. Andreu, L., Aparici, M. y Noguera, E. (2012). *Desenvolupament i evaluació del llenguatge oral*. Barcelona: Ed. UOC.
2. Bigas, M. (2008). El lenguaje oral en la escuela infantil. *Glosas didácticas*, 17, 33-39. Recuperado de <http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/O3.pdf>
3. Cortés, M. (2006). *Introducció a la psicologia del llenguatge i de la comunicació*. Barcelona: Publicacions i edicions de la Universitat de Bracelona.

4. España. Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece l currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 5 de enero de 2008, núm. 5, pp. 1016-1036. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2008/01/05/pdfs/A01016-01036.pdf>
5. Fernández, A.I. (2009). El trabajo por rincones en el aula de Educación Infantil. Ventajas del trabajo por rincones. Tipos de Rincones. *Innovación y experiencias educativas*, (24)15. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/ANA%20ISABEL_FERNANDEZ_2.pdf
6. Ferrer, I. (2012). *L'artesanía de la comunicació. Diàleg, escolta i llenguatge a l'etapa 0-6*. Barcelona: Graó, d'IRIF.
7. Figueras, C. y Pujol, M.A. (1988). *Els racons de treball. Una nova forma d'organitzar el treball personalitzat*. Barcelona: EUMO Ed.
8. François, F., Mandelbrot, B., Malmberg, B., Buysens, E., Prieto, L.J., y Guiraud, P. (1973). *El lenguaje. La comunicación*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión SAIC.
9. Garrán, M. L. (2000). El desarrollo de la competencia comunicativa oral: análisis de sus perspectivas en las publicaciones periódicas. *Didáctica. Lengua y literatura*, 12, 139-165. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA0000110139A/19638>
10. Gispert, D. y Ribas, L. (1997). *Racó de sons i sorolls. Racons de treball oral a parvulari*. Vic: Ed. l'Àlber.
11. Gispert, D. y Ribas, L. (1999). *Racó dels llavis. Racons de treball oral a parvulari*. Vic: Ed. l'Àlber.
12. Guerrero, Aa. M., Rico, C. y Rico, M. (2008). *Cómo mejorar el lenguaje en el niño*. Málaga: Ed. Aljibe.
13. Iribarren, M. C. (2005). *Fonética y fonología españolas*. Madrid: Ed, Síntesis.
14. Laguía, M.J., y Vidal, C. (2011). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. Barcelona: Graó, d'IRIF.
15. Narbona, J. y Chevie-Muller, C. (2003). *El lenguaje del niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Barcelona: MASSON.
16. Palou, J., Bosch, C., Carreras, M., Castanys, M., Cela, J., Colomer, A., ... Teixidor, M. (2005). *La lengua oral a l'escola. 10 experiències didàctiques*. Barcelona: Graó, d'IRIF.
17. Pérez Estve, P. y Zayasa, F. (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.

18. Quilis, A. (1997). *Principios de fonología y fonética españolas*. Madrid: Arco Libros.
19. Ribas, L. y Gispert, D. (1999). *Jocs Fonològics. Racons de treball oral a parvulari*. Vic: Ed. l'Àlber.
20. Ribas, L. y Gispert, D. (1997). *Racó de buf. Racons de treball oral a parvulari*. Vic: Ed. l'Àlber.
21. Ribas, L. y Gispert, D. (1999). *Racó de la llengua. Racons de treball oral a parvulari*. Vic: Ed. l'Àlber.
22. Serra, M. (2013). *Comunicación y lenguaje. La nueva neuropsicología cognitiva, I*. Barcelona: Publicacions i edicions de la Universitat de Bracelona.
23. Yule, G. (2008). *El lenguaje*. Madrid: Ed. Akal.
24. Zuccherini, R. (1992). *La escuela y el lenguaje. Hablar y escuchar. El pensamiento, la palabra, el gesto. La memoria y las motivaciones*. Barcelona: Ediciones CEAC.