

UNIDAD 6

ACTIVIDADES Y ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA LA EDUCACIÓN Y LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA.

Las actividades y orientaciones metodológicas para la enseñanza de la lengua materna se conciben en dos grandes bloques: desarrollo del lenguaje en el primer año de vida, y lengua materna, a partir del segundo año. Esta denominación obedece a que el niño de 0 a 1 año, está formando las bases del proceso psíquico que le ha de posibilitar la asimilación de la lengua materna, con su etapa prefonemática y posteriormente la incorporación de los sonidos de la lengua solamente a partir del tercer trimestre con el surgimiento del silabeo, por una parte, y la ejercitación de los labios, la lengua, las mejillas en sus estructuras fonatorio-motora. Por este motivo, se ha preferido mantener la denominación de desarrollo del lenguaje a esta primera fase, y que realmente se inicia en la lengua materna con el surgimiento de la primera palabra significativa.

Cada período del desarrollo se concibe inicialmente con una caracterización del sistema de actividades, seguida de una nueva explicitación de los objetivos, los contenidos a desarrollar para el cumplimiento de estos objetivos, y las orientaciones metodológicas para su realización más efectiva, que incluyen hacia su final los criterios para su evaluación.

Se acompaña a su vez de un grupo de orientaciones metodológicas para el trabajo con la familia, de tal modo que garantice la necesaria unidad entre la educación que el niño recibe en el centro infantil y la que se da en el seno familiar, para hacer partícipes a los padres de las particularidades del desarrollo de sus hijos, unifiquen los métodos de enseñanza y socialización, y cooperen de esta forma con el proceso general de enseñanza y educación de sus niños.

6.1. Contenidos generales de la lengua materna en la edad preescolar

Los componentes fundamentales del sistema de actividades para el desarrollo del lenguaje y la lengua materna, y en los que se trabaja metodológicamente son:

- El vocabulario.
- La construcción gramatical.
- La expresión oral.
- Las estructuras fonatorio-motoras.
- El análisis fónico.
- La preescritura.
- La literatura infantil.

6.2. Orientaciones metodológicas para la ejercitación de las estructuras fonatorio-motoras.

La ejercitación de las estructuras fonatorio-motoras tiene que ver fundamentalmente con la estimulación de los músculos y movimientos finos de la lengua, de los labios, las mejillas, el paladar blando, y otras estructuras intervinientes; la respiración, la articulación y la fluidez de la voz, iniciándose desde los primeros días de nacido (o alrededor del mes y medio de edad, en aquellas instituciones infantiles que tienen lactantes) y se ejercitan hasta los cinco años, edad en que se plantea ya han sido adquiridas las estructuras básicas de la lengua materna.

Esta ejercitación se concibe, no como acciones remediales dirigidas hacia aquellos niños que pueden presentar diversas complicaciones en el habla, sino como una parte integrante del sistema de actividades educativas generales del programa y, por lo tanto, se realizan con todos los niños del grupo etario correspondiente. Por lo tanto, no constituyen ejercicios logopédicos, sino actividades educativas enfocadas a posibilitar el mejor desarrollo y formación de dichas estructuras.

Desde este punto de vista, la ejercitación fonatorio-motora tiene un carácter formador y preventivo de dificultades en estas estructuras, preparándolas adecuadamente para su función correspondiente, en el momento que, por su desarrollo evolutivo, requieren de una estimulación apropiada. Los datos de las investigaciones con respecto a los resultados de su inclusión en el programa de Lengua Materna, realizados por F. Martínez y colaboradores, revelan una disminución considerable y significativa de los problemas de la pronunciación y otras dificultades articulatorias y lingüísticas, que han permitido concluir que gran parte de dichas problemáticas se deben a la falta de una apropiada estimulación y ejercitación, y que no constituyen una regularidad del desarrollo del lenguaje, independientemente de que el mismo, en su devenir evolutivo, muestre alguna de estas problemáticas en determinados niños, y que requieran, naturalmente, de una mayor acción logopédica y fonatoria.

Los ejercicios fonatorio-motores en realidad no son tales, en la acepción que el término ejercicio a veces implica, sino que se presentan en forma de juegos para los niños, en los que puede trabajarse de manera aislada, o incluidos dentro del contenido de las propias actividades pedagógicas, como parte de las mismas. Desde este punto de vista no requieren de condiciones especiales para su realización, sino las propias de cualquier actividad pedagógica, como tampoco requieren de recursos o materiales específicos, salvo los que pudieran utilizarse en una actividad dada. Esto hace que para el niño el ejercicio fonatorio-motor revista las mismas particularidades que las tareas que usualmente realiza, e incluso en aquellos en los que, por presentar determinadas dificultades fonatorias requieren de un trabajo más individualizado, no resulten significativamente diferentes, y los acepten de buen grado.

Esta ejercitación suele, por lo tanto, ser del agrado de los niños, que las valoran como un nuevo tipo de juegos, que les proporcionará alegría y bienestar emocional. El educador ha de cuidar de no darle una especificación verbal diferente a estos "juegos", ni significarlos como algo especial que se realiza.

Los ejercicios fonatorio-motores pueden ubicarse introductorios a la actividad pedagógica, en el propio desarrollo de la misma, o tras su conclusión, como si fuera un

tipo más de juego didáctico o de reforzamiento de los contenidos de la actividad. En este sentido, incluso las propias actividades de la literatura infantil sirven muy a propósito para la introducción de esta ejercitación, y en la que los personajes participantes realizan acciones o adquieren comportamientos que en su base pertenecen a esta ejercitación, ejemplos de los cuales se pueden observar en las orientaciones metodológicas generales.

Desde el punto de vista que no constituyen un contenido diferente ni separado del resto de los contenidos de la lengua materna, la ejercitación fonatorio-motora no tiene una frecuencia específica en el horario docente, si bien constituye un contenido programático que se ha de cumplir, al igual que sucede con el vocabulario, la construcción gramatical o la expresión corporal. En su planificación, el educador ha de dosificar estos contenidos de la misma manera que hace con los otros, y considerarlos, tanto dentro de la actividad pedagógica como juegos a estimular en la actividad independiente del niño, o como parte de las actividades complementarias de la rutina diaria.

El sistema de ejercicios fonatorio-motores fue concebido por R. Cabanas, un prestigioso logopeda-foniatra de reconocido prestigio internacional, ya fallecido, y posteriormente reelaborados como actividades metodológicas del sistema de actividades educativas de la lengua materna.

Estos contenidos fonatorio-motores se ubican en el programa de cada año de vida, como se muestra en el siguiente cuadro:

ESTRUCTURAS FONATORIO-MOTORAS

Contenidos

Grupo del primer año de vida (0 a 1 año).

Desarrollo de los movimientos rotatorios de la lengua (0-3 meses y 3-6 meses).

Acciones imitativas motoras (6-9 meses): tirar besos, suave-fuertes, labios en trompa.

Acciones imitativas motoras (9-12 meses): inflar cachetes, echar aire, soplar velitas, chasquidos de la lengua, etc.

Grupo del segundo año de vida (1 a 2 años).

Ejercitación de estructuras fonatorio-motoras bucales (12-18 meses): golpeo de labios con emisión de vocales, soplar con labio inferior al superior (y viceversa), soplar pajaritas.

Movimientos rotatorios de la lengua (12-18 meses): estiramiento de la lengua, de comisuras.

Ejercitación de la articulación (12-18 meses): pronunciación exagerada de onomatopeyas.

Respiración y articulación de fonemas y movimientos (18-24 meses): jadear, hociquear, aullar, lamer, etc.

Juegos imitatorios con la lengua (18-24 meses): lengua en forma de péndulo, movimientos circulares, arriba-debajo de la lengua, etc.

Ejercitación de labios y mejillas (18-24 meses): provocación de sonrisa con estiramiento de labios.

Ejercitación de la articulación (18-24 meses): pronunciación de sonidos aislados.

Grupo del tercer año de vida (2 a 3 años).

Desarrollo de músculos y movimientos finos de la lengua; articulatorios: repetición de sonidos aislados, sonidos onomatopéyicos alargados, movimientos de rumiación.

Ejercitación de la voz: susurros largos.

Grupo del cuarto año de vida (3 a 4 años).

Ejercitación de la fluidez: repetición de frases cortas y sencillas.

Articulación: repetición de sonidos aislados y combinados.

Ejercitación de la voz: masticación sonora amplia de vocales y sílabas, susurros de sonidos cortos y separados.

Respiración: inspiración nasal amplia y espiración suave con sonidos.

Grupo del quinto año de vida (4 a 5 años).

Fluidez: frases largas con prolongación de vocales.

Articulación: repetición de sonidos aislados y combinados.

Ejercitación de la voz: masticación sonora amplia de palabras y frases, susurros de sonidos largos.

Respiración: inspiración-expiración con sonidos, palabras y frases.

6.3. Contenido del sistema de actividades por años de vida.

6.3.1. Sistema de actividades para el primer año de vida (0 a 1 año).

Caracterización del sistema de actividades.

El desarrollo del lenguaje ocupa un importante lugar en el curso del desarrollo psíquico en el primer año, ya que mediante él se crean las premisas de la adquisición de la lengua materna, base fundamental para la asimilación de la experiencia acumulada.

Esta área del conocimiento tiene su antecedente en las primeras reacciones significativas del niño, las que se dan en el proceso de comunicación emocional con el adulto, que lo estimula a la actividad mediante el contacto con el objeto y la emisión de sonidos verbales.

Desde este punto de vista guarda una estrecha relación con el desarrollo de la percepción visual y auditiva, que le es fundamento para la diferenciación de los diferentes sonidos. A su vez mantiene una estrecha interconexión con el desarrollo de las emociones, en especial la animación general que se provoca durante el complejo de animación, y que se acompaña de diversas expresiones orales que reflejan la necesidad de contacto social del niño.

Los contenidos básicos del sistema de actividades abarcan la formación de las premisas del lenguaje, el desarrollo de la comprensión del lenguaje adulto (lenguaje pasivo) y el desarrollo del lenguaje activo, que han de trabajarse en estrecha unión e interdependencia.

Este sistema de actividades se articula con el de la lengua materna del segundo año, por lo que de acuerdo con el desarrollo alcanzado por el niño, el educador ha de prever hacia el final del primer año, su continuidad, aunque aún el niño no haya transitado hacia el grupo superior.

Objetivos específicos

El educador ha de trabajar para que los niños:

- Reproduzcan activamente los sonidos del habla
- Comprendan de manera elemental el lenguaje del adulto
- Emitan las primeras palabras significativas.

Contenido.

Subgrupo de 45 días a 3 meses.

- Emisión de sonidos y palabras por el adulto durante la realización de actividades y procesos de la vida cotidiana.
- Repetición por el adulto de los sonidos espontáneos o provocados que emita el niño.
- Estimulación objetal y verbal para manifestación de la primera sonrisa social.
- Estimulación verbal para el surgimiento de la animación general del niño

(complejo de animación).

- Ejercitación de estructuras fonatorias del niño (movimientos rotatorios de la lengua durante el proceso de alimentación).

Subgrupo de 3 a 6 meses.

- Denominación por el adulto de objetos y acciones en las distintas actividades y procesos de satisfacción de necesidades básicas, sin exigir repetición por el niño.
- Estimulación verbal del gorjeo-balbuceo (silabeo).
- Repetición e imitación de los sonidos espontáneos (vocalizaciones, estornudos, bostezos, trompetillas, etc.) o provocados que emita el niño, y estimularlo verbalmente a su reproducción.
- Utilización de diferentes entonaciones (alto-bajo, grave-agudo, serio-alegre) durante el contacto verbal con el niño.
- Llamar al niño por su nombre. Señalar el de adultos, con repetición de sonidos.
- Utilización de juegos de movimientos (bajar-subir, etc.) acompañado de las palabras correspondientes
- Estimulación verbal de sonidos y sílabas nuevas para el niño.
- Ejercitación de estructuras fonatorias del niño (movimientos rotatorios de la lengua).

Subgrupo de 6 a 9 meses.

- Denominación por adulto de objetos y acciones en las distintas actividades y procesos de satisfacción de necesidades durante su realización.
- Repetición de los sonidos espontáneos o provocados del niño. Estimulación verbal por adulto para su reproducción.
- Utilización de diferentes entonaciones más complejas en el contacto verbal con el niño (asombro, duda, enfado, ternura, etc.).
- Estimulación de sonidos como respuesta ante la presentación de objetos acompañados de las palabras que lo designan, y algunos de sus sonidos onomatopéyicos.
- Establecimiento de la relación objeto-palabra: localización del objeto, en lugar determinado y en cualquier lugar.
- Establecimiento de la relación movimiento- palabra, mediante realización de acciones relacionadas con palabras, órdenes, rimas, etc.
- Estimulación de la imitación de sonidos y palabras.
- Cumplimiento de órdenes sencillas: entregar un objeto mediante la estimulación verbal, repetir una acción motora aprendida (palmitas, etc.), combinando movimiento palabra.
- Utilización del nombre del niño en realización de actividades y la vida cotidiana.
- Estimulación verbal para que el niño busque objetos que se caen, desaparecen o se ocultan ante su vista.
- Utilización de las primeras palabras prohibitivas (no), ante situaciones que lo demanden.
- Ejercitación de estructuras fonatorio-motoras (solicitar besos suaves-fuertes).

Subgrupo de 9 a 12 meses.

- Denominación de objetos y acciones en las actividades y procesos de la vida cotidiana, estimulación verbal y objetiva a su reconocimiento búsqueda y pronunciación.
- Repetición de los sonidos espontáneos o provocados del niño. Estimulación para su reproducción.
- Utilización de diferentes entonaciones en contacto verbal con el niño (asombro, duda, enfado, ternura, etc.) relacionarlos con situaciones cotidianas.
- Demostración de juegos y acciones objetales simples, estimular imitación de las mismas por acción verbal del adulto.
- Realización de acciones objetales para el surgimiento de generalizaciones elementales de la palabra: reconocimiento del objeto independientemente de su variedad, diversidad o localización.
- Realización de acciones reales y lúdicas que impliquen seguimiento de una orden simple, búsqueda y entrega de objetos a petición verbal del adulto.
- Llamar al niño por su nombre para provocar reacción de respuesta. Nombrar adultos y niños cercanos y estimular a su reconocimiento.
- Muestra y denominación de objetos acompañados de sonidos onomatopéyicos, estimulación verbal y objetiva a su reconocimiento y pronunciación.
- Utilización de frases de varias palabras como respuesta ante palabras aisladas o gestos del niño, en situaciones diversas.
- Utilización de palabras prohibitivas o permisivas por el adulto (no, si, se puede, no se puede, etc.) ante situaciones que lo demanden.
- Descripción de láminas, fotos, representaciones de los objetos reales, y estimular su reconocimiento por orientación verbal del adulto.
- Realizar acciones conjuntas con el niño para fortalecimiento de estructuras fonatorias: Soplar velitas, realizar chasquidos con la lengua, inflar cachetes, etc.

Orientaciones metodológicas.

El desarrollo del lenguaje ha de ejercitarse diariamente, principalmente en el horario de la mañana, para llevar a cabo el cumplimiento de los objetivos mínimos esenciales. No obstante, la estimulación del lenguaje debe concebirse en todos los momentos de la vigilia activa del niño, durante la realización de las más diversas actividades y procesos de satisfacción de las necesidades básicas, e incluso en aquellos momentos en los que el niño se centra en su propia actividad, donde la lengua materna debe mantener un contacto entre la actividad que realiza el adulto y la del niño en sí.

Así, cuando se baña al niño, se le debe hablar sobre lo que está haciendo, nombrarle los objetos que utiliza para el baño, señalarle verbalmente las partes del cuerpo que se le limpian, las acciones que se realiza, entre otras. Pero también, cuando el niño esté en el área de gateo, y se entretenga en su propia actividad, hay que hablarle pausadamente, señalándole lo que está haciendo, elogiando sus logros, nombrando los objetos que manipula, etc. Incluso, si el niño está aparentemente inactivo o se concreta en mirar tranquilamente su entorno, se le hablará de lo que el adulto está haciendo, o de lo que otros niños hacen, para mantener un nivel de estimulación verbal adecuado.

Lo importante es que el niño tenga una atmósfera sonora a su alrededor, en que las palabras se expresen de manera clara y comprensible, en un tono suave y mesurado, sin

ruidos altisonantes que le impidan la correcta diferenciación de los distintos sonidos. Esto debe alternarse con períodos de silencio, que deben ser mucho menores en número que aquellos en los que se propicie una estimulación sonora.

Los contenidos del desarrollo del lenguaje responden a los objetivos del primer año aunque están organizados en cuatro subgrupos etarios, 45 días-3 meses, 3-6 meses, 6-9 meses y 9-12 meses, con contenidos específicos para cada uno de ellos, que responden a los objetivos generales del primer año de vida. Estos contenidos señalan qué aspecto básico de la formación del lenguaje está sucediendo o predomina en el subgrupo en cuestión, pero tienen un carácter general y se trabajan de manera simultánea en las actividades, pues están estrechamente interrelacionados.

Por ejemplo, cuando en el subgrupo de 9-12 meses el educador realiza una actividad en la que su contenido sea describirle al niño un objeto o su representación en una lámina, con el objetivo de que el niño incorpore esta palabra a su vocabulario pasivo, a la vez estimulará al niño a que la repita, tratando de incorporar los objetivos del vocabulario activo en la misma actividad. Esto ha de constituir una norma general para la realización de todas las actividades pedagógicas en el primer año de vida, y solamente el énfasis que pueda darse a un tipo u otro de lenguaje indicará qué es lo principal que se propone el educador.

El establecimiento de una sólida y estrecha relación afectiva del educador con los niños, la pronta satisfacción de sus necesidades básicas y la estimulación más apropiada para una vigilia rica y activa, son condiciones básicas previas para posibilitar la asimilación de estos contenidos, y fomentar en los niños la comprensión e imitación activa de los sonidos de la lengua.

Para llevar a cabo esto se utilizan como medios esenciales diversos tipos de objetos, tales como sonajeros, móviles, objetos representativos de animales, muñecas, entre otros, cuidando que sean de colores planos y brillantes, de fácil manipulación y de diseño reconocible. Igualmente se utilizan objetos diversos para ser mostrados al niño durante la actividad programada y que tienen como función la asimilación de un conocimiento o propiedad, pero que no son para ser usados libremente por el niño durante la actividad independiente, por su peligrosidad, posibilidad de piezas desprendibles, o de emisión de sustancias. Estos juguetes se mantienen fuera del alcance del niño y sólo se usan en la actividad programada con un adecuado control por parte del educador.

También se pueden utilizar láminas representativas de los objetos para establecer generalizaciones más complejas.

Para lograr que los niños se interesen por los contenidos del desarrollo del lenguaje se hace imprescindible una atmósfera agradable en el aula, la utilización por el adulto de una entonación suave y una pronunciación adecuada, sin trastornos de los sonidos, que posibiliten una diferenciación clara de los fonemas que el niño debe asimilar.

Estas condiciones básicas deben acompañarse de actividades atrayentes y creativas que estimulen a los niños a interesarse por la comunicación oral.

El desarrollo del lenguaje se trabajará preferentemente en las condiciones del área de

gateo y de sol para los niños que ya tienen desplazamientos, y en el parque colectivo o individual para los más pequeñitos. Algunas actividades para el subgrupo mayor de 9-12 meses pueden ser efectuadas en una mesa baja, dadas las condiciones de los materiales a utilizar.

En todos los procesos de satisfacción de necesidades básicas pueden incorporarse contenidos del programa si así lo permiten las condiciones, con el fin de activar la comprensión de la lengua materna. Durante el proceso del aseo se posibilita la introducción de contenidos tales como la estimulación del gorjeo y el balbuceo, o la imitación por el educador de todos los sonidos que el niño emita.

Mientras se realiza el proceso de alimentación se puede llamar al niño por su nombre, o establecer la relación entre el objeto y la palabra, al denominar el plato o la cuchara. En la preparación de la siesta de los niños es factible utilizar diferentes entonaciones de voz por el educador para ayudar a conciliar el sueño, tanto con las palabras, como con las nanas que se utilice.

Estas actividades pedagógicas generalmente deben tener un carácter individual, si bien en determinadas condiciones, pueden realizarse con varios niños simultáneamente, en dependencia de las posibilidades del contenido. Por ejemplo, si el educador está en el área de gateo trabajando con algún objeto, puede prestar una mayor atención a los dos o tres niños que le estén más cercanos, y reforzar con estos la denominación, ya que, generalmente, los niños se sienten atraídos por cualquier objeto que les muestre el educador. Lo importante es no fijar esquemas en este sentido, y el educador puede desarrollar iniciativas creadoras que le permitan una buena estimulación verbal de los niños, que es la fuente para el posterior dominio de la lengua materna.

Estas actividades pedagógicas tendrán una duración entre 2 y 5 minutos.

Los contenidos del desarrollo del lenguaje se estructuran didácticamente por subgrupos etarios, no obstante, para cada niño se consideran de acuerdo con la evaluación de su desarrollo. Esto quiere decir que si, por ejemplo, el niño tiene ocho meses y ya es capaz de entregar un objeto que se le pide verbalmente, que es un contenido del subgrupo de 6-9 meses, se le debe estimular a la búsqueda y entrega de este objeto, que se corresponde con contenidos del subgrupo siguiente, de 9-12 meses. Lo importante en esto es enfocar el trabajo de esta manera creadora, y no propiciar una falta de estimulación porque se considere incorrecto metodológicamente el incluir contenidos subgrupos, esto lo determina el propio desarrollo del niño, y los educadores deben estar bien conscientes de este enfoque.

Un contenido de singular importancia lo constituye la estimulación para el surgimiento del complejo de animación, pues el mismo es la base para la realización de otras actividades. Para lograr su manifestación el educador ha de colocar al niño boca arriba, acostado preferentemente en el parque colectivo, y a continuación, lo estimulará verbalmente, procurando centrar la visión del niño en su rostro. Es importante recordar que el rostro del educador debe estar en movimiento mientras estimula al niño, pues de lo contrario, la respuesta puede ser débil o puede no producirse. Esta estimulación provoca una animación general del niño, que realiza movimientos con sus brazos y piernas, a la vez que emite sonidos guturales.

La animación general que se provoca en el complejo de animación sirve para la puesta en práctica de otros contenidos, como puede ser la estimulación verbal del gorjeo y el balbuceo, o la repetición de los sonidos espontáneos emitidos por el niño. En la estimulación del gorjeo es importante repetir de la manera más exacta posible los sonidos guturales que dice el niño, que a veces conduce a la emisión de un sonido continuo que ha de ser repetido por el educador. Es de señalar que en esta ocasión resalta la concentración del niño en el rostro del educador, lo cual es un signo evidente de un comportamiento verbal activo por parte del pequeño.

De igual manera para lograr la repetición por el niño de los sonidos que produce el adulto, a partir de la manifestación, del complejo de animación, que es la primera expresión del desarrollo afectivo social, constituye un elemento importante la comunicación oral entre el niño y el educador.

En el subgrupo de 45-3 meses los sonidos que emplee el adulto han de ser siempre de vocales seguidas de consonantes (ejemplo: aj, am, ej, ik, ur, etc), luego a partir de 3-6 meses sonidos de consonantes seguidas de vocales (tales como: ma, ta, ne, po, ri, mu, etc.). A partir de 6-9 meses los sonidos pueden incorporar una vocal-consonante-vocal (ejemplo: ama, eto, iso, upa, etc.) y utilizar una combinación de las formas anteriores con una expresión vocal prolongada.

Es importante saber que en el tránsito entre el subgrupo de 6-9 meses hacia el de 9-12 meses, el niño puede reproducir el sonido sin una exacta relación fonética, y esto es perfectamente normal. Ya a partir del último trimestre sus reproducciones mantienen una relación fonética semejante a la que emite el adulto.

A partir del subgrupo 3-6 meses se ha de comenzar a trabajar en los contenidos referentes a la utilización de diversos movimientos, en forma de juegos o acciones motoras, que se asocian con palabras determinadas para establecer la relación entre estos movimientos y las palabras que se acompañan, por ejemplo en 3-6 meses se puede tomar el niño por debajo de las axilas y elevar su cuerpo hacia arriba repitiendo verbalmente "arriba" o "sube-sube" y luego descenderlo diciendo "abajo" o "baja-baja". Esta actividad suele gustar mucho a los niños, y puede realizarse en cualquier momento de la vigilia activa, menos a continuación de la alimentación. En los subgrupos mayores estos juegos pueden asociarse a acciones más complejas, y que impliquen una imitación activa por parte del niño.

Desde el subgrupo de 3-6 meses en adelante se han de trabajar aquellos contenidos dirigidos a la utilización de diferentes entonaciones en el contacto verbal con el niño, en un principio más simples y contrastantes, como puede ser la diferencia entre una misma palabra emitida de manera grave y aguda, hasta otras más complejas que puedan expresar asombro, enfado, etc. Para ello podrán usarse objetos, láminas o situaciones de juego o de la vida cotidiana. En las situaciones más simples una misma frase o palabra puede variar su tono acorde con la situación, en las más complejas es importante que el tono se relacione con acciones específicas que la reflejen, por ejemplo si se les muestra al niño un juguete en una actividad, el educador puede exclamar "Oh, que lindo perrito" para reforzar el asombro que esto provoca y concretar este tono oral para situaciones semejantes.

Relacionado con lo anterior, desde el subgrupo de 6-9 meses se empezaron a usar las

primeras palabras prohibitivas, tales como, "no", ante situaciones que lo demanden. En este caso se usará un tono ligeramente severo, pero sin estridencias, basta con que el niño detenga su acción o centre su mirada en el educador para considerar que se ha obtenido el logro. En el subgrupo mayor, pueden incorporarse expresiones algo más complejas como "no se puede", aprovechando una mayor comprensión del habla por parte del niño. Es importante que al usar estas palabras el rostro del adulto se mantenga sereno, sin que sea necesario mostrar enojo extremo, pero tampoco hacerlo riendo, porque esto no ayudaría al niño a diferenciar.

A partir de 6-9 meses se incorpora un contenido importante, que consiste en la búsqueda de objetos que caen, desaparecen o se ocultan siempre a la vista del niño. Para ello, bien en el área de sol o gateo, o en la mesa baja el educador tomará un juguete interesante y utilizando un pañal, una hoja de papel o cartón, lo ocultará cuidando que el niño lo esté mirando, luego le dice "¿dónde está...? ¡cógelo!. También el niño puede estar de pie junto a la baranda del parque, y llamándole su atención sobre el objeto, dejar que este caiga al suelo, repitiendo las mismas o semejantes frases. El educador debe controlar que no incline hacia donde el objeto cae o se oculta, lo importante es que el niño se estimule con la orden verbal. También puede usarse una cucharita en la mesa baja y golpeando la mesa con la misma, dejarla caer por un borde cercano al niño y demandar su búsqueda. Este contenido puede combinarse fácilmente con las entonaciones de las palabras, o el cumplimiento de órdenes sencillas.

También a partir del subgrupo de 6-9 meses se comenzarán a utilizar diversos sonidos onomatopéyicos para que sirvan de apoyo en la comprensión de algunas palabras, si bien deben existir acuerdos entre los diferentes educadores para su pronunciación. Esto quiere decir que si para el sonido onomatopéyico se selecciona "guau, guau", no se deben introducir variantes como "gua, gua" o "jauf, jauf", si bien la selección del tipo de sonido es libre.

Estos sonidos onomatopéyicos se trabajarán tanto para el desarrollo del lenguaje pasivo como el activo, pero cuando se demande verbalizar alguno, el educador debe estar seguro de que ya el niño lo tiene incorporado en su comprensión. Es importante que siempre que se utilice en una u otra forma el sonido onomatopéyico se acompañe de la significación correcta de la palabra, como por ejemplo, "el educador dice". ¡Qué lindo el guau-guau, el perro! o ¿Cómo dijo el niño, el guau-guau? Qué bien, ¡el perro! sin que exija que el niño pronuncie la palabra correcta.

En el último subgrupo existe un contenido que reviste una particular importancia, y que puede combinarse con otros: la realización de acciones objetales para el surgimiento de generalizaciones elementales de la palabra. El logro aquí estará dado cuando el niño sea capaz de reconocer el objeto independientemente de su variedad, diversidad o localización. Para ello se hace necesario utilizar diversos tipos de un mismo objeto: en colores y materiales diferentes y ubicarlos en posiciones distintas. Este contenido propicia la creación de múltiples actividades combinadas, como el cumplimiento de órdenes sencillas, la demostración de acciones objetales y sociales simples, la descripción de láminas, la realización de juegos en que se verbalizan objetos iguales y diferentes, etc., lo importante en todas ellas es que se mantengan los principios siguientes:

- que los objetos iguales varíen en su forma, color, tamaño, textura, complejidad, etc.

- que se utilicen diversos objetos y no concretarse a una sola familia de ellos
- que se coloquen en distintas posiciones y localizaciones, bien al utilizarlos individualmente o en conjunto

Desde el subgrupo de 3-6 meses aparece el contenido de llamar al niño por su nombre, y particularmente en este subgrupo el educador ha de insistir en señalar al niño que llama, mediante gestos y acciones motoras, para ir asociando este sonido (el nombre del niño) a una acción directa hacia el niño en particular. Esta actividad podrá realizarse ante un espejo, donde el educador, que tiene al niño, le muestra su imagen, le repite su nombre, se señala y nombra a sí mismo, entre otras acciones.

En los subgrupos mayores hay que tratar de que se de una reacción de respuesta del niño al escucharlo: fijar la vista, observar al adulto, detener su juego y mirar, etc. También se le debe llamar desde algún lugar alejado, y tratar de provocarle una reacción.

Específicamente en el subgrupo mayor se debe trabajar para que el niño reconozca el nombre de quienes lo atienden, así como el de otros niños. Esto se logra llamando a otra educador por su nombre y diciéndole al niño: "¿Dónde está Rosa? ¡Aquí está Rosa!, que en este caso hará algún gesto o acción motora hacia el niño.

Cuando ya el niño reconozca, se trata de que verbalice algunos de los nombres que ya identifica, uniendo a la técnica anterior frases tales como: "¡A ver, llama a Rosa!", "¡Rosa, Rosa ven acá!", quien a su vez estimulará al niño en este sentido.

Finalmente, y aunque no debe constituir una exigencia para el niño, cada vez que éste reclame o solicite del adulto, mediante una palabra aislada o de un gesto, o el educador intuya que el niño le reclama, debe enfatizar el darle la respuesta utilizando frases de varias palabras, para estimular la comprensión del niño. Así, por ejemplo, si éste dice "zapato" o cualquier sonido que se sabe significa lo mismo, "apo" o "pato", el educador podrá exclamar. ¡Ah, el zapato del niño!, ¡Qué bonito es este zapato! o cualquier frase semejante en relación con lo que el pequeño quiere.

Un aspecto importante del trabajo educativo en el primer año de vida lo constituye la ejercitación de las estructuras fonatorio-motoras del niño, porque en la medida en que el niño tenga desarrolladas dichas estructuras y domine los movimientos posibles de realizar con estas, igualmente se posibilitará una mejor emisión de los sonidos dependientes de tales estructuras.

La ejercitación de estas estructuras comienza desde el primer subgrupo de 45-3 meses. En este subgrupo se realiza durante el proceso de la alimentación, es decir, cuando se le da al bebé el agua o la leche. Como se sabe, la succión es un reflejo innato, que posibilita la supervivencia del recién nacido. Por esta actividad refleja, cualquier objeto que contacte el área de los labios del niño determinará de inmediato un movimiento de la lengua hacia la zona de la boca donde se siente el contacto. Aprovechando esta particularidad refleja, en el momento en que se le vaya a dar el biberón al niño, de manera dulce y tranquila, se tocará con la punta del biberón la comisura de los labios del niño, lo que conducirá a un estiramiento de la lengua en esa dirección. Luego se repetirá la acción con la otra comisura, de inmediato en el borde superior del labio y, finalmente en el borde inferior, para provocar un movimiento de rotación de la lengua. Esto puede hacerse tanto al inicio, como durante el curso de la toma del agua o leche, en

dependencia de la reacción del niño, pues si tiene mucho hambre, es mejor satisfacer primero su necesidad inicial y cuando se interrumpa el proceso para sacarle el aire o cambiar de posición, se pueden ejercitar las estructuras motoras en la forma indicada.

Este tipo de ejercitación se mantiene durante el subgrupo de 3-6 meses. En el subgrupo de 6-9 meses se introduce una nueva forma de ejercitación que consiste en enseñarle al niño como dar besos, y en los que el adulto exagerará el funcionamiento de los labios en forma de "trompita". Una vez que el niño imita estos movimientos, se le pide alternativamente que le dé un beso suave, o un beso fuerte al educador, lo que previamente se le habrá enseñado. Esta ejercitación puede acompañarse tanto del sonido natural como del onomatopéyico del beso, para reforzar la comprensión de la actividad. Lo fundamental es que el niño estire los labios en forma de trompa y aunque no logre dar el beso como tal, se cumple el objetivo propuesto en la ejercitación.

En el subgrupo mayor se pueden realizar una serie de ejercitaciones motoras más complejas, dadas las posibilidades de una mayor comprensión del habla adulta por parte del niño. Estas ejercitaciones se hacen sobre la base de acciones imitativas, y pueden incorporarse como juegos dentro de la propia actividad independiente, y no concretarse a realizarlos en la actividad programada. Entre las mismas están el inflar cachetes y soltar el aire abriendo la boca, soplar "velitas" realizar chasquidos con la lengua, etc. Igualmente estos contenidos pueden combinarse con aquellos que se refieren a la imitación por el educador de los sonidos que emita el niño, tales como vocalizaciones, estornudos, bostezos, entre otras, e incorporarlos como acciones de "juego" conjunto.

La evaluación del desarrollo del lenguaje en este año de vida esta en relación con el cumplimiento de los objetivos del año, que se van venciendo parcialmente en los subgrupos de acuerdo con los logros en cada uno de ellos, y que se establecen en los índices del desarrollo neuropsíquico del año de vida. Desde este punto de vista al concluir la etapa debe haberse conseguido que el niño sea capaz de imitar activamente los sonidos, que por su comportamiento pueda considerarse que exista una cierta comprensión del habla de los adultos expresada en una respuesta dada ante la estimulación verbal, y que sea capaz de tener incorporada al menos una palabra significativa, entendiendo como tal una palabra que designe propiamente al objeto u objetos, a una persona o a una acción específica, y no a otros objetos, personas o acciones, independientemente de su pronunciación correcta.

El educador tendrá presente que, cuando los niños comiencen en el centro infantil tras iniciado el curso, en algunos casos será necesario partir de contenidos de subgrupos anteriores, a su edad cuando no tengan alcanzados los índices correspondientes del lenguaje, para poder desarrollar con efectividad los contenidos siguientes.

Trabajo con la familia.

El trabajo con la familia ha de hacerse de forma diferenciada, teniendo en cuenta las características individuales de los niños y padres.

Considerando la estrecha relación que guarda la afectividad con el desarrollo del niño en estas edades, se insistirá con los padres, en la importancia de proporcionarle un ambiente de afecto y seguridad, a la vez que se estimula para su desarrollo.

Se les explicará además, la necesidad de:

- Hablarle y sonreírle al bebé cuando lo alimenten, asean, y en todas las actividades que realicen con él.
- Repetir los sonidos, sílabas y palabras que el niño vocalice, e introducir otros nuevos para que él los imite.
- Realizar juegos "al escondite" y "¿dónde está?", primero con la cara del adulto y luego con otros juguetes y objetos.
- Llamar al niño por su nombre, así como a otros miembros de la familia, para que él aprenda a identificarlos.
- Dar órdenes sencillas al niño a partir de los seis meses, empleando un tono de voz suave y cariñoso, acompañadas de gestos, por ejemplo "dame la mano", "túrame un besito".
- Colocar el bebé ante un espejo para que reconozca su propia imagen y la de otras personas.
- Al final del primer año se le debe enseñar al niño láminas o fotos de revistas o libros, y conversar sobre las mismas.
- Jugar con el lactante, y enseñarlo a imitar los sonidos de las cosas que ve, así como a soplar velitas, plumitas, y papelitos.

Los educadores deberán orientar a los padres sobre las denominaciones que se dan en el centro infantil a los diferentes objetos y los sonidos onomatopéyicos que los caracterizan, de modo que se mantenga una unidad entre las exigencias del hogar y el centro.

Para orientar a los padres se aprovechará todos los contactos que se tengan con ellos, siempre empleando formas positivas, y realizando un trabajo educativo, no impositivo. Esta debe ser una tarea planificada y organizada, y los docentes deben prepararse para realizarla.

6.3.2. Sistema de actividades para el segundo y tercer año de vida (1 a 3 años).

Caracterización del Sistema de Actividades.

La lengua materna dentro del segundo y del tercer año de vida, es decir de 1 a 3 años, ocupa un lugar relevante, pues esta etapa constituye el período sensitivo del lenguaje. Si la estimulación ha sido propicia, este año se caracterizará por una ampliación de la comprensión del lenguaje, una mayor riqueza del lenguaje activo, un aumento considerable del vocabulario, y una asimilación intensa del aspecto gramatical del idioma, todo lo cual redundará en la posibilidad real de establecer una comunicación verbal adecuada.

El sistema de actividades está encaminado a lograr un amplio desarrollo del lenguaje, teniendo en cuenta el trabajo iniciado en primer año, así como a crear las bases para la formación de habilidades verbales que deben continuar su desarrollo en los años posteriores.

La lengua materna ha de trabajarse preferentemente de manera diaria, y sus actividades

deben ser ubicadas principalmente en el horario de la mañana, aunque se utilizan todos los momentos del horario del día: las actividades pedagógicas, las independientes, las complementarias, los juegos motores, y los procesos de satisfacción de las necesidades básicas, para ejercer una influencia sistemática e intensiva en el desarrollo del lenguaje de los niños.

Este sistema de tareas articula con los demás programas del año, pues todos sus contenidos están dirigidos a la comprensión y utilización del lenguaje, tan necesario a las demás áreas, las que deben proporcionar al niño los conocimientos y representaciones que contribuirán a un mejor y mayor desarrollo de la lengua materna.

Objetivos específicos

El educador trabajará para que los niños de estos dos años:

- Comprendan el lenguaje oral del adulto y de sus coetáneos.
- Comprendan las entonaciones básicas de la lengua.
- Comprendan el significado de algunas expresiones que regulan su conducta y sus relaciones interpersonales.
- Empleen en su vocabulario activo, de manera correcta sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios.
- Utilicen en su expresión oraciones simples de cuatro o más palabras.
- Establezcan diálogos de carácter situacional.
- Repitan rimas, sencillas poesías y fragmentos de cuentos cortos.

Contenidos.

- Ampliación y consolidación de la significación y utilización en el lenguaje activo de palabras y oraciones que designen nombres, acciones y cualidades de:
 - personas,
 - juguetes y objetos conocidos del medio,
 - animales y sus crías,
 - plantas,
 - alimentos que ingieren,
 - partes del cuerpo humano, de los animales y las plantas,
 - objetos y mobiliario de su entorno; salón, áreas exteriores, otros salones y locales del centro infantil y de su hogar,
 - objetos de uso personal y vestuario,
 - partes significativas o características de estos objetos,
 - medios de transporte,
 - fenómenos sencillos de la naturaleza.
- Pronunciación de palabras de forma paralela a sus sonidos onomatopéyicos correspondientes. Pronunciación de palabras que sustituyan los sonidos onomatopéyicos.
- Estimulación de la expresión oral como medio de comunicación con otros niños y adultos en actividades de la vida cotidiana y relaciones habituales de su grupo.
- Utilización, en su expresión oral, de palabras que designen acciones y cualidades.

- Utilización en su expresión oral, de sustantivos y adjetivos en distinto género y número.
- Utilización de cuentos, descripciones, narraciones, rimas y versos para reforzar la audición, comprensión y expresión de entonaciones básicas de la lengua.
- Comprensión y realización de órdenes planteadas por el adulto comenzando por una acción, y hasta tres en secuencia esencial.
- Comprensión y utilización de palabras que impliquen regulación de la conducta del niño y de sus relaciones con las demás personas que lo rodean.
- Establecimiento de relaciones reales o propiciadas para la concentración en escuchar el lenguaje del adulto y comprender su explicación y orientación.
- Creación de situaciones de relación para el empleo de palabras y construcción de oraciones simples.
- Establecimiento de diálogos simples sobre la base de preguntas y respuestas sobre objetos, animales, plantas, niños y adultos conocidos, en los que usen oraciones con sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios.
- Presentación y comprensión de las relaciones de lugar: arriba-abajo; dentro-fuera.
- Presentación de palabras que expresen relaciones de lugar: delante-detrás; cerca-lejos, al lado de, aquí, allí y allá.
- Presentación de palabras que expresen relaciones de tiempo: hoy, ya, anoche, mañana.
- Audición y repetición de fragmentos de cuentos cortos, rimas y sencillas poesías.
- Decir su nombre y apellidos y los nombres de los educadores de su grupo.
- Ejercitación de estructuras fonatorio-motoras:
 - Golpes de labios con emisión de vocales.
 - Soplar con el labio inferior al superior y a la inversa.
 - Movimientos rotatorios de la lengua.
- Ejercicios de respiración y articulación de fonemas:
 - Hociquear como un cerdo, jadear como un perro, aullar como un lobo, etc.
 - Provocar sonrisa con estiramiento de los labios.
 - Desarrollo de los músculos y movimientos finos de la lengua: movimiento de péndulo (reloj); movimientos circulares arriba-abajo, de la lengua.
 - Juegos imitatorios con la lengua: gato tomando leche, lamerse los bigotes, hacer trompetillas con la lengua afuera, entre otros.
 - Repetición de sonidos aislados: s, ch, j, p, k, l, ll, r.
 - Repetición de sonidos onomatopéyicos alargados.
 - Movimientos de rumiación.
- Ejercicios para la voz: susurros largos.

Orientaciones metodológicas.

El hecho de que el sistema de actividades de 1 a 3 años se valore como una unidad, implica que sus objetivos deben cumplirse en el mismo, y aunque existan contenidos a trabajar durante todo el segundo año, éstos pueden lograrse en el tercero. Igual concepción se tendrá al trabajar en el segundo año, por lo que habrá niños que no cumplan el objetivo en 12-18 meses, y lo hagan en 18-24 meses.

En las actividades de lengua materna de estos años, resulta muy importante la selección de los métodos y procedimientos. Los fundamentales están en el grupo de métodos verbales: conversación, preguntas y respuestas, narración, relato, descripción, explicación; en el grupo de métodos visuales: observación directa e indirecta y demostración.

No debemos olvidar que en algunos casos esos métodos pueden ser procedimientos. La selección de los métodos para el cumplimiento de los objetivos depende de los contenidos, y el educador podrá utilizar aquellos que considere más apropiados. De igual manera sucede con los procedimientos: muestra de láminas, escenificaciones, cuentos sin láminas, etc.

En estos años los contenidos dirigidos a la atención y comprensión del lenguaje, necesariamente se trabajarán unidos a los del lenguaje activo, utilizando actividades sugerentes en las que se posibilite desarrollar ambos aspectos de la lengua, y que, mientras propician la formación de la habilidad de escuchar, a su vez estimulen la emisión de palabras, es decir, a una verdadera comunicación.

Lo fundamental en el trabajo es proporcionar al niño gran cantidad de representaciones y vivencias, por lo que la selección adecuada de los medios didácticos es importante. Deben ser sugerentes, atractivos, producir alegría. Estos pueden ser objetos reales o sus representaciones; en el caso de animales debe propiciarse la posibilidad de mostrar el animal real.

Por ejemplo, si el educador pretende ampliar el vocabulario con nombres de animales y sus acciones, presenta un gato real, para que lo observen, puedan alimentarlo, etc., guiando su actividad. Cuando los niños no saben, o no pueden expresarse, el educador puede darles el modelo, pero es necesario recordar que lo fundamental es la expresión oral.

Para lograr la asimilación de las formas del lenguaje es importante la utilización de preguntas. Las actividades pedagógicas con preguntas deben ser variadas, donde los niños vean, toquen, y realicen acciones con los objetos, ya que el dominio de las acciones antecede a la palabra. En este proceso el niño aprende los procedimientos de acción y las palabras utilizadas por el educador para designar el objeto y sus acciones.

Otro medio importante son las láminas, pues despiertan el interés por la imagen del objeto. Poco a poco se van introduciendo láminas con los objetos en acción, las que deben ser sencillas con un contenido claro y preciso; las figuras deben estar representadas con todas sus partes y características, sin exceso de detalles, tener un fondo de color plano y cuando representen acciones han de ser fáciles de percibir por los niños.

La muestra de láminas ocupa un lugar muy importante y constituye un material muy valioso dentro de las actividades del segundo año de vida, dirigidas al desarrollo del lenguaje infantil.

Los objetivos generales para este año de vida son lograr que los niños establezcan la relación existente entre el objeto real y su representación gráfica, y la palabra que lo denomina; conseguir que reconozcan los nombres y acciones de los objetos, sujetos y

animales reflejados en las láminas, y lograr que los nombren, como medio de enriquecimiento de su vocabulario pasivo y activo.

En las actividades con láminas para los niños, el educador se las mostrará diciendo claramente el nombre del objeto representado, su sonido onomatopéyico o la acción que realiza. Por ejemplo: “Este es el perro; el perro hace guau; el perro come”; y dará tiempo a que los niños observen bien antes de pedirles que repitan su sonido onomatopéyico, “¿Cómo hace el perro?”; o que entreguen la lámina dada para verificar la comprensión, “dame el perro”, o que señalen mediante las preguntas: “¿Dónde está el perro?, ¿Dónde está el perro que come?”, etc.

Si el objetivo de la muestra de lámina es que el niño repita los sonidos de forma combinada, se pedirá a cada uno que repita los sonidos combinados, ejemplo, al presentar al burro y al pollito, el educador preguntará a un niño: “¿Cómo hace el burro?”, espera la respuesta, luego dirá: “¿Cómo hace el pollito?”, y cuando el niño responda o repita ambos sonidos, le hará las mismas preguntas a otro niño, y así hasta hacerlo con todos.

Una variante interesante de las láminas en este semestre es el cubo con láminas, que se podrá utilizar, además, en la actividad independiente para ejercitar aquellos nombres o sonidos que presentan dificultad. Al mostrarlo le dirá a los niños los nombres y los sonidos onomatopéyicos de cada figura representada, y luego les pedirá que busquen la figura solicitada y repitan su nombre o sonido onomatopéyico.

En el segundo semestre el trabajo fundamental está encaminado a desarrollar el lenguaje activo, por lo que las preguntas que se le haga a los niños deben tener en cuenta este objetivo, por ejemplo, “¿Qué hace el gato?” “¿Qué toca el niño?” “¿Qué es esto?”, etc. Al mostrar las láminas el educador pedirá a los niños el nombre correcto de los objetos o animales, por lo que cuidará de no utilizar en su vocabulario el sonido onomatopéyico para designarlos, ejemplo: “Este es el gato” y nunca “Este es el miau-miau”. No obstante se puede aceptar que el niño responda: “El miau-miau”.

Al mostrar las láminas cuyo contenido represente un pequeño relato, después de mostrar éstas a los niños, se esperará a que los mismos manifiesten sus impresiones, y utilizando las palabras expresadas por los pequeños, el educador elaborará su relato sencillo y al final hará preguntas sobre lo que han visto y oído.

Otras variantes que se pueden utilizar en este subgrupo son las siluetas, el televisor y el juego didáctico con tarjetas simples y dobles; éstas podrán usarse, además, durante la actividad independiente para ejercitar algunos objetivos y darle contenido al juego.

Para el logro del lenguaje activo son importantes las condiciones en que se realizan las actividades: un ambiente agradable, lúdico, y sin rigidez.

La influencia verbal debe tener ciertas características para que ejerza un papel educativo correcto y sea un medio de desarrollo de la lengua materna. En este sentido, es importante que el habla del educador constituya un modelo, con una adecuada dicción y entonación, sin atropellar palabras y sin estridencias.

La organización de las actividades de la lengua materna estará en dependencia de sus

objetivos, contenidos, medios de enseñanza y características de los niños del subgrupo a que pertenece. Pueden durar hasta 7 minutos en el segundo año de vida y en el tercero, hasta 15 minutos.

Las mismas deberán realizarse preferentemente en pequeños grupos, aunque en ocasiones su carácter sea más grupal, como en el caso de los paseos. No es de olvidar igualmente, el tratamiento individual, para lo cual se pueden aprovechar los momentos oportunos de la vigilia activa de los niños.

Estas actividades se realizan principalmente en el área exterior, ubicando a los niños de la forma más conveniente de acuerdo con el contenido a trabajar. En todo momento debe estimularse la participación oral de todos los pequeños, sin esperar la aprobación del educador para expresar lo que desean, ni se les impida contestar a coro. En este tipo de actividad debe reinar siempre una atmósfera de comunicación y permisividad, de contacto verbal entre los niños y con los educadores.

En estos años los niños reciben muchas representaciones y comprenden el sentido de variadas palabras y expresiones, aunque no siempre las lleven al vocabulario activo. La tarea de activar el vocabulario es importante durante esta etapa, y hay que enseñarlos a emplear palabras que designen objetos, cualidades, acciones, relaciones de espacio y de tiempo.

Los objetos y fenómenos con los cuales se familiarizan los niños amplían considerablemente sus representaciones. Ello permite que los reconozcan en su forma objetual, en láminas, que puedan agruparlos, aunque en algunos casos los conocimientos que tengan de ellos sean imprecisos.

Por ello, en la planificación de la activación y enriquecimiento del vocabulario, se debe propiciar que los niños se pongan en contacto y hablen de los objetos y fenómenos en todas sus posibilidades: el objeto real; su representación gráfica (láminas o cuadros), y su representación real (juguetes, muñecas, medios creados por el educador), etc.

La profundización de los conocimientos acerca de los objetos se refleja en decir sus partes, detalles y cualidades: la camisa tiene botones, bolsillos, mangas, cuello; la naranja es dulce, redonda, sabrosa. En la asimilación de las nuevas palabras y en el conocimiento de las mismas, lo más importante es que el niño las conozca, se comunique y hable de ellas, y no poner el énfasis en el conocimiento del objeto.

Por ejemplo, en una actividad se está trabajando las partes de un perro, se habla de las orejas, las patas y el rabo. Los niños, motivados por el conocimiento del animal, empiezan a hablar de forma espontánea y activa sobre el mismo, se refuerza así, de manera indirecta, su conocimiento. Si bien, es cierto también, que en esta edad tan temprana el conocimiento del objeto y la posibilidad de verbalización por el niño, están todavía muy ligados. Un ejemplo en el subgrupo de 12-18 meses sería:

¿Quién es éste? - el perro- (de ser posible presentará el animalito).

¿Cómo hace? – guau-guau.

El educador dirá: ¿Qué hace ahora? (le ofrece leche al perro).

Si los niños no dicen las expresiones a pesar del estímulo, el educador dará el modelo.

La asimilación de los nombres de los objetos, las acciones y las cualidades se realiza con procedimientos para la precisión y activación del vocabulario. En éstos surge la posibilidad de incluir juegos y actividades con argumento, donde se muestren una serie de objetos, para que los niños repitan los nombres de los mismos, sus cualidades y acciones.

La observación es una percepción de tipo voluntario y planificado, cuyo principal objetivo consiste en conocer los objetos o fenómenos y los cambios que se operan en los mismos. La observación, para que sirva propiamente a sus fines, necesita definir claramente lo que va a observarse y el conocimiento apropiado del objeto o fenómeno que va a ser estudiado, pues esto permite que se comprendan las características de tales objetos, sus peculiaridades, posibilita el hacer comparaciones, diferenciar lo esencial, etc.

En el niño de edad temprana, la observación requiere una dirección muy efectiva del conjunto a observar para que él sea capaz de establecer las relaciones adecuadas, y particularizar los detalles, apoyándose en todos los recursos visuales asequibles a este propósito.

Desde este punto de vista, la actividad programada de observaciones en el segundo año de vida requiere una preparación minuciosa y debe ser lo suficientemente estimulante para lograr concentrar la atención del niño que, a esta edad, se caracteriza por su gran dispersión.

Las observaciones que se realizan en el segundo año de vida tienen como objetivo desarrollar la concentración de la atención y lograr que los niños aprendan a percibir las particularidades de los objetos, juguetes o animales que se les presentan.

En la base de la observación está la reacción de orientación ante lo nuevo, pero la misma implica un desarrollo progresivo de las posibilidades psíquicas de seleccionar lo realmente significativo. A comienzos del segundo año de vida esta posibilidad es muy limitada, por lo que el hábito de observar está muy poco desarrollado.

Al observar a los objetos, los niños de esta edad no pueden todavía determinar lo esencial en ellos, ni generalizar, comparar o evaluar lo que ven, por eso muchas cosas interesantes les pasan inadvertidas, y a veces lo nuevo les provoca una reacción inadecuada de miedo, risa, etc.

En el primer semestre la observación es en extremo breve, y los niños solamente prestan atención a los aspectos exteriores más significativos de los objetos, mientras que en el segundo semestre ya pueden ser capaces de trasladar a su actividad independiente, lo percibido en la observación, como puede ser, reproducir en el juego una acción observada previamente.

Por esto, el educador llamará la atención de los niños sobre el objeto, cuadro animal o fenómeno, lo nombra, dice las acciones vinculadas al mismo y sus cualidades, y luego los estimulará a hablar sobre lo observado mediante preguntas, pedirá que los señalen; los más pequeños lo pueden hacer por partes o detalles, y los mayores nombrarán alguno de estos objetos.

Si la observación se realiza correctamente, posibilita la reproducción de lo observado por el niño en sus juegos, y hacia el final de la edad puede recordar y hablar de lo visto sobre el paseo

Es muy importante que los niños se mantengan activos durante la observación, pero evitaremos que la actividad motriz interfiera la misma, en este sentido se debe tender al uso de todos los analizadores, oír, ver y tocar los objetos; pero no deben caminar mientras el educador muestra el objeto, lo describe, dice sus cualidades, etc.; por ejemplo, al mostrar “un perro”, el educador debe decir su nombre y sonido onomatopéyico, muestra la cabeza, los ojos, las orejas, las patas, el rabo, como camina y propicia que los niños lo toquen, y lo pongan a caminar etc., pero nunca les pedirá que imiten el caminar del perro porque en el desarrollo de la observación esto haría que los pequeños perdieran la concentración de la atención.

Igualmente, cuando las observaciones se realizan mediante una excursión, los niños se detendrán delante del objeto, o de las acciones seleccionadas para la observación.

Durante estas actividades los niños podrán observar los objetos y juguetes colocados especialmente en un lugar determinado del salón: cuadros colocados en las paredes y que posean un contenido accesible a su entendimiento y con estética aceptable; maquetas donde se refleje a los sujetos realizando una acción, por ejemplo, “el pollito come”, en la maqueta se pondrá un pollito, un plato, y algunos granos de arroz, o maíz, o también maquetas con un conjunto de objetos que pueden ser juguetes que representen medios de transporte, muebles de dormitorio o comedor etc.

Para la observación pueden traerse animales vivos, al grupo, como el perro, el gato, pajaritos, etc., o contemplar los peces en la pecera.

En las excursiones se guiarán a los niños para que observen los objetos especialmente colocados a estos fines y los representados en los cuadros, con el objeto de que ellos hagan generalizaciones.

Los educadores aprovecharán todo fenómeno o acontecimiento en el momento en que se produzca para llamar la atención de los niños, por ejemplo, la lluvia, la llegada de un camión abastecedor, etc.

Los juguetes y materiales usados en estas actividades deberán ser atractivos, y reflejarán, de forma completa, los objetos o animales que representan, semejantes al natural o real; su uso estará limitado a las actividades programadas. El método que se utilizará en esta actividad es el visual por acción, y los procedimientos serán observación, demostración, explicación y conversación.

La organización de las observaciones está en dependencia del carácter de las mismas, por lo que se podrán realizar en el salón, en algún local del centro, “cómo se lava la ropa en la lavandería”, o en las áreas exteriores durante los paseos y actividades independientes recordando que estas observaciones se hacen siempre en acción de “pasear” sin que se haga necesario sentar a los niños.

Las observaciones se efectuarán en grupos de 3 a 4 niños y durarán de 4 a 5 minutos con

los niños del primer semestre; en el segundo semestre en grupos de 6 a 8 niños y períodos de 6 a 8 minutos.

El educador debe tener el suficiente conocimiento y maestría pedagógica para posibilitar una comunicación grupal entre los niños, en conversación colectiva, en la que cada cual se exprese libremente, pero a su vez manejar también el que cada niño se exprese y sea escuchado por los demás. Esto estará muchas veces en dependencia del contenido de la actividad, y así en unas se posibilitará más la intercomunicación colectiva, y en otras el diálogo y la respuesta por cada niño. Incluso, las respuestas a coro pueden ser adecuadas en ciertas actividades o momentos de ella, por lo que se deben posibilitar cuando metodológicamente sean propias.

En el primer semestre (12-18 meses) ocurre un desarrollo acelerado de la comprensión del habla del adulto, no sólo de palabras aisladas, sino también de frases; mientras que es más lento el lenguaje activo. En el establecimiento de este último, desempeña un gran papel la formación de la habilidad de imitar las combinaciones de sonidos y palabras. Los niños no sólo deben reproducir las palabras percibidas, sino utilizarlas por iniciativa propia. Esto contribuye a desarrollar el lenguaje como medio de comunicación con los adultos.

Por ejemplo en el subgrupo 12-18 meses puede hacerse esta actividad:

Contenido: Utilización de objetos, animales y de algunas acciones simples de los mismos.

Objetivos:

- Comprender la conversación del adulto sobre el pollito.
- Decir frases sencillas de dos palabras.

El educador traerá una caja con un pollito dentro y dirá:

- Mirar: ¡Qué caja más grande! ¿Qué tiene dentro?.
- Dejará que los niños se expresen. Los estimulará para que traten de adivinar.
- Después sacará el pollito. ¿Qué es? Si los niños no lo dicen, lo puede decir.
- Este es un pollito. ¿Cómo hace el pollito?.
- El pollito hace pío, pío. ¿Qué vino en la caja?.
- Admitirá que los niños digan "El pío, pío, pero ella estimulará su nombre apropiado diciendo "El pollito es lindo".
- Después alimenta el pollito y pregunta: ¿Qué hace el pollito? Dejará que los niños se expresen.
- Ellos pueden decir -Pollito come, el pío lindo, -Pío-pío camina.
- Al finalizar los niños pueden alimentar al pollito.

Es importante tener en cuenta que en esta etapa los niños utilizan una palabra para expresar frases u oraciones que no están construidas como las del adulto. En ese caso el educador puede retomar lo dicho por el niño, e invitarlo a repetir de forma completa sus ideas. Si no lo logra en las primeras repeticiones se continuará insistiendo.

El segundo semestre (subgrupo de 18-24 meses) se caracteriza por un desarrollo intenso del lenguaje activo; aunque la comprensión del lenguaje del adulto sigue siendo una tarea principal. Esto se logra mediante la ampliación de la orientación en la realidad

circundante y del vocabulario. Los niños comienzan a utilizar todas esas palabras que en la primera etapa aprendieron a comprender.

En esta edad se observan transformaciones cualitativas en el desarrollo de la imitación oral: ya pueden reproducir pequeñas oraciones y frases por lo que es necesario explotar al máximo estas posibilidades.

Para esto, pueden utilizarse los cuentos sin láminas y el uso de pequeñas rimas, poesías y juegos verbales. Los cuentos sin mostrar láminas se realizan en el segundo semestre de este año de vida, con el objetivo de que los niños escuchen el habla del adulto, sin presentarles la ilustración y para que recuerden los elementos dados en cuentos y poesías sencillas.

A medida que los niños se adiestran en estas actividades se incorporan poesías cortas, rimas y juegos verbales, con el objetivo de educarles el oído en la cadencia de los versos e iniciarlos en el gusto por la literatura artística.

A los niños les gusta mucho los cuentos sobre ellos mismos, sobre los animales que conocen, y sobre los juguetes; por lo tanto, los mejores cuentos para estos niños serán aquellos inventados o creados por los educadores sobre los acontecimientos del grupo, de situaciones reales que les provoquen emociones, o sobre los acontecimientos del grupo, o sobre alguna escenificación que se ha realizado, por ejemplo, “el gato que encontramos en el paseo”, “el pollito perdido”, “la muñeca se viste y se peina para salir a pasear”, etc.

El educador presenta estos cuentos, rimas, poesías, etc., sin leerlos, es decir, debe aprenderlos previamente y luego contarlos o recitarlos a los niños, utilizando la voz como recurso expresivo para comunicar la alegría, el dolor, la tristeza, etc., de los personajes, los momentos de sorpresa y clímax del relato, manteniendo la cadencia, entonación y énfasis en los versos y acompañando todo esto con la expresión del rostro en concordancia con el estado de ánimo que quiere comunicar a los niños, de modo que la expresión del rostro concuerde con el tono emocional de las palabras.

Al finalizar, el educador hará preguntas sobre el cuento, sobre los sucesos escuchados y sobre las rimas, versos y juegos verbales, de modo que los niños respondan sobre algunas acciones o imiten los sonidos onomatopéyicos que se presenten en estas representaciones.

Estas actividades no requieren presentación de ningún tipo de material ya que el material fundamental es la voz del educador.

Los niños se sentarán en semicírculo, con el educador sentado en el centro y frente a estos. Estas actividades se pueden realizar con 6 a 8 niños, y con una duración de 6 a 8 minutos.

En 12-18 meses puede hablarse del surgimiento de generalizaciones elementales y enseñar a los niños a denominar objetos similares con una sola palabra: color, tamaño. En 18-24 meses ya se pueden diferenciar grupos de objetos de otros: los camiones de las máquinas. Todo esto permite obtener una mayor exactitud en el uso de las palabras.

En el segundo año de vida las preguntas que se les hacen a los niños deben estar enfocadas a los aspectos gramaticales que se van a trabajar, por ejemplo: para decir cualidades, el educador puede preguntar ¿cómo es...? y los niños responderán; La muñeca es linda, el perro es bonito, la máquina es chiquitita, etc.

En el segundo semestre pueden contestar con oraciones de 3 ó 4 palabras en que se utilicen acciones y adjetivos.

El educador presenta varios juguetes y pregunta: ¿Qué es? ¿Cómo hace? ¿Cómo es?. Deja que los niños se expresen. Si no lo hacen los estimulará diciendo: Coge lo que te guste, y di algo sobre él. Los niños dirán por ejemplo:

- La pelota rueda.
- El caballo corre.
- La muñeca guapa.

El educador puede dar algunos modelos.

El trabajo de comprensión del lenguaje se realizará en todos los momentos del día. En las actividades pedagógicas pueden ser utilizadas las conversaciones; descripciones, narraciones de cuentos, aún cuando los niños todavía presenten dificultades en el lenguaje activo.

Al realizar estas actividades es necesario que se logre la concentración del niño hacia el rostro que emite el sonido, particularmente sus labios. El lenguaje del educador debe ser suave, claro, expresivo, y la articulación bien diferenciada. Después esperará la respuesta del niño e insistirá en caso de no recibirla.

En el primer semestre debe enseñársele a los niños a imitar sonidos onomatopéyicos de los animales domésticos y objetos comunes, a selección del educador y de acuerdo con las características de su comunidad. Pero siempre se estimulará además del sonido, la palabra que designa el animal u objeto.

Es importante que el niño comprenda expresiones que manifiestan afirmación, negación, interrogación, sorpresa, alegría y tristeza. Para esto el educador puede aprovechar los momentos en que ofrece algo al niño y él lo rechaza, entonces, de frente al niño le dirá "no" y moverá la cabeza para que el niño le imite.

La afirmación se puede trabajar de forma semejante. Además en las actividades el educador empleará oraciones afirmativas sencillas para dirigirse al niño. Por ejemplo: La niña corre. El gato toma leche en el plato.

Cuando se va a expresar una interrogación debe hacerse énfasis en la pregunta, esconder un juguete u objeto y preguntar: ¿Dónde está?

Se puede aprovechar el momento en que el niño lo encuentre para expresar alegría como por ejemplo: -Mirar, Julio encontró la pelota ¡Qué alegría!. En horas de la mañana cuando los niños van llegando al centro puede llamar la atención de esta forma: -¡Qué bien, llegó Pedro!.

Las expresiones de sorpresa pueden trabajarse en cualquier momento o actividad, y pueden servir para enseñar al niño a regular su conducta.

El educador puede sacar títeres sorpresivamente o invitar a los niños a buscar diversos objetos que ha escondido, cuando se encuentran, dirá expresiones de sorpresa. ¡ Míralo aquí!, etc.

Estas expresiones nos pueden servir para enseñar a los niños a comprender y cumplir órdenes de búsqueda de objetos. En el primer semestre se dará una sola orden: -Busca la pelota; -Trae el tren.

Las primeras órdenes a dar a los niños, deben ser simples, y ellos, a una orden, buscarán el objeto que se ha colocado previamente en algún lugar del área de juego. Estas órdenes podrán ser, por ejemplo, “trae la pelota”, “dame la muñeca”, busca el camión”, etc.

En el segundo semestre los niños han de realizar hasta tres acciones:

- Saca el bloque y dámelo.
- Busca la pelota y entrégasela a Pedro.
- Busca un coche, recoge los bloques y tráelos.

Cuando el niño no las cumple la ayuda se hace presentando cada orden por separado. Paralelamente con las órdenes que se dan aisladas es necesario enseñar a los niños a buscar los objetos que les permitan hacer generalizaciones, por ejemplo, “tráeme la muñeca”, “¿dónde hay otra pequeña?

Los materiales que se necesitan para estas actividades pueden ser los mismos que se utilizan en las actividades independientes, aunque antes de dar las órdenes a los niños el educador colocará estos objetos en los lugares que fáciles de alcanzar por los niños.

La organización es simple, el educador dará las órdenes a los niños que se encuentran ocupados o interesados en una actividad en ese momento. Las órdenes se imparten individualmente a cada niño, y la duración está en dependencia del cumplimiento de la acción. Puede aprovecharse cualquier momento del día para darles estas órdenes, siempre teniendo en cuenta las posibilidades reales de los pequeños para efectuar las acciones solicitadas.

En este segundo semestre los niños presentan gran sensibilidad para aumentar el vocabulario activo y pasivo; por lo que no se puede perder ocasión para ampliarlos. El niño comprende las relaciones de lugar (arriba-abajo), (dentro-fuera) si se crean situaciones especiales en actividades pedagógicas o fuera de ella. Estas relaciones deben partir del cuerpo del niño, por ejemplo:

Poner los niños en círculo y decir: Vamos a subir los brazos. Cuando los niños lo hacen decimos: ¿Dónde están los brazos?. De esta manera estimula a que los niños digan: Los brazos están arriba.

A partir del tercer año de vida se inicia en la actividad programada de la lengua materna

la posibilidad de considerar las fases de orientación, ejecución y control, si bien es importante valorar que la fase de orientación se realiza de forma muy sencilla y siempre que la actividad lo permita, para despertar en los niños el razonamiento sobre lo que van a decir. La complejidad de la orientación se aumenta en la medida que el curso avance.

Por ejemplo, en una actividad donde el objetivo sea utilizar palabras que designen las acciones realizadas por personas conocidas, el educador puede decir a los niños: "Hoy vamos a hablar del trabajo que hace el cocinero en el centro infantil. ¿Cómo les gustaría hacerlo?".

Sobre la base de las respuestas de los niños "Ir a visitar la cocina" o ¡Qué venga al salón!, entonces el educador organiza la actividad, si bien al principio del curso es muy probable que tenga que jugar un papel más directo, por la pobreza del habla de los niños.

Las siguientes fases, ejecución y control, se realizan de la manera habitual, de acuerdo con los objetivos trazados.

Las actividades de la lengua materna en el tercer año de vida, posibilitan la utilización combinada de variados procedimientos y de respuestas individuales y colectivas para niños, esto las hace más atractivas y motivantes. Por ejemplo, el educador observa con los niños algunos vegetales y les pide que los nombren, o lo hace él cuando es necesario, combina la demostración oral con el accionar del objeto. También puede utilizar la palabra nueva relacionada con otras conocidas: "El tomate es sabroso", "La col y el tomate son sabrosos", "Los niños comen los vegetales que son sabrosos".

Se puede estimular a los niños a emplear las palabras de su vocabulario con preguntas acerca de los objetos, que deben ser primero más sencillas y luego más complejas, por ejemplo:

- ¿Quién es éste?. - "El niño"
- ¿Qué es esto?. - "El peine"
- ¿Qué ropa tiene el niño?. - "El pantalón, la camisa, las medias, los zapatos"
- ¿Quién cose y qué cose?. - "La abuelita cose el vestido"
- ¿Con qué se limpia?. - "Con la escoba, la fregona y el trapo"

Todas estas preguntas ayudan a comprender la precisión y la interrelación de las acciones que forman la situación general. Puede mostrar láminas y preguntar:

- ¿Qué me podéis decir de lo que veis aquí?. - "Hay un niño".
- ¿Qué hace el niño? - "Se pone el abrigo".
- ¿Y qué hizo antes? - "Se puso la camisa".

En la activación del vocablo las preguntas de causa y consecuencia ¿Por qué? ¿Para qué? son difíciles para los niños, no obstante, es necesario utilizarlas en las conversaciones, pues aunque ellos no puedan contestarlas, las comprenden.

Una vía importante son los juegos didácticos verbales con objetos y láminas. El educador puede tomar una pregunta tipo como: ¿Qué se puede hacer con ...? o ¿Cómo es? y utilizar las tijeras, el pincel, la cuchara, la escoba, etc.

Para activar el vocabulario con sustantivos, adjetivos y verbos pueden presentarse

láminas y objetos reales, y hacer juegos donde los niños completen la oración:

Ejemplo: El niño se pone... (el abrigo, la camisa, el zapato)

La gallina ... (picotea, come) el maíz

El gato... (toma, bebe) leche

El perro... (ladra, juega, salta)

La naranja es... (dulce, redonda, sabrosa)

Para la comprensión de las relaciones de lugar y la posterior verbalización de los adverbios correspondientes, el educador del tercer año de vida ha de partir del propio cuerpo del niño, por ejemplo: Presenta una casita, pone dentro a un niño, y le pregunta: "¿Dónde estás Juan?" - Estoy dentro de la casita.

Luego puede preguntar a los otros niños "¿Dónde está Juan?" -Está dentro de la casita. Más tarde pone a Juan fuera de la casita y le pregunta "¿Dónde estás ahora?" para que conteste que fuera de la casita. Y a continuación al resto del grupo "¿Y dónde está ahora Juan?" Los niños dirán que esta fuera de la casita.

Así, intercambiando niños refuerza el conocimiento de la relación espacial y la utilización del adverbio que corresponde. Es decir, que en estos ejercicios es recomendable cambiar los niños de posición para que ellos expresen la relación de lugar y vayan comprendiendo la relatividad de estas palabras, y que está dada por el lugar que ocupa el sujeto en el espacio.

Los juegos didácticos son un valioso método para ejercitar los adverbios de lugar, por ejemplo: el educador sienta a los niños en el suelo, a su alrededor, y les da una banderita, y les explica que cuando diga una expresión como "El niño que está detrás de Pedro" o "Los niños que están al lado de Ana", el niño designado debe pararse y agitar su banderita. Así puede ejercitar todos los adverbios que nos proponemos que los niños comprendan y expresen en este año de vida.

Como ésta, se pueden crear innumerables situaciones amenas, divertidas y motivantes, en las que jugando, se aprenden estos adverbios. Y aunque el niño pueda expresarlos de manera espontánea, debe recordarse que su utilización activa corresponde al año de vida siguiente, y no hay que exigir que los domine, solo comprenderlos y activarlos de acuerdo con su significado.

Para las relaciones de tiempo es conveniente organizar las actividades apoyándose inicialmente en materiales como láminas, tarjetas y diapositivas en que se expresen claramente la relación del día y la noche con las acciones propias para cada uno de estos momentos del día. Los niños van observando cada lámina y expresan de forma sencilla lo que ellos hacen de día, y de noche. Podrán decir:

- De día voy al centro infantil. Juego con mis amiguitos. Me baño en la playa, voy al parque. Sale el sol.
- De noche veo la televisión. Papá me lee cuentos cuando me acuesto. Miro las estrellas. Duermo en mi camita. Me pongo la ropa de dormir.

También se pueden presentar láminas donde se les pregunten:

- "¿Cuándo duerme el niño?"

- "¿Por qué se está levantando?"
- "¿Cuándo va al centro infantil?"

Estas relaciones se deben ejercitar en la vida cotidiana, en los paseos, en el juego, en los procesos de satisfacción de las necesidades básicas, la alimentación, el baño, la siesta, etc. Incluso crear juegos en los que los niños "actúen" lo que harían en el día y la noche, y combinarlo con los procedimientos anteriormente vistos. Otro aspecto importante dentro del vocabulario y activación del habla de los niños, lo constituye la utilización de las palabras en distinto género y número. Para trabajar este contenido se sugiere utilizar objetos reales, juguetes y después introducir láminas. Por ejemplo:

El educador organiza una juguetería y orienta a los niños que ellos van a ir a comprar juguetes, deben decir el nombre de lo que quieren comprar y algunas partes de esos juguetes. Esto promueve que los niños digan:

- Yo quiero el camión rojo que tiene un volante grande.
- Dame la muñeca rubia con los lazos.
- Quiero el avión con alas y ruedas chiquitas.

El educador ha de cuidar que los niños usen correctamente el género y número en las descripciones breves de los juguetes, permitirá su manipulación para que los vean bien y expresen sus características, ayudándolos en su expresión cuando no digan nada.

Al final de este año, los niños deben conocer su nombre y apellido, y el nombre de sus educadores. Este contenido se desarrollará utilizando títeres, dramatizaciones, juegos didácticos, y en acciones de la vida diaria; pues en cualquier actividad un títere puede preguntar el nombre de varios niños, lo que se fija mediante la repetición.

Con el juego didáctico "Un baile de presentación" se puede ejercitar este contenido. El educador explicará que ha traído una música muy bonita para bailar, pero primero dirán su nombre y con quien quiere bailar; después pueden formar parejas para danzar con la música del casete, o de las voces del canto. Aquí también pueden ejercitarse los nombres de los educadores que participan con los niños.

En todo el trabajo de desarrollo de la lengua materna, es importante recordar que la narración de cuentos, rimas y poesías ocupa un lugar especial. Esto requiere una cuidadosa preparación, pues la habilidad de escuchar, comprender y responder preguntas acerca de lo narrado, se forma gradualmente.

En este grupo el educador les narra el cuento a los niños, y ellos pueden repetir algunos aspectos del mismo, contestar preguntas y realizar escenificaciones sencillas, esto último utilizando algunos atributos.

En el tercer año de vida los niños empiezan a establecer la habilidad de expresar coherentemente sus ideas; ya pueden construir oraciones de cuatro o más palabras, donde utilizan de manera significativa sustantivos, verbos, adjetivos y algunos adverbios. Aún cometen errores cuando construyen oraciones y determinan una acción o cualidad de objeto. El educador puede utilizar objetos reales, láminas sencillas, cuentos, situaciones creadas, para propiciar que se expresen en oraciones simples, por ejemplo:

El educador motiva a los niños sobre una lámina viva que representa una niña en la

playa, y los invita a decir lo que ven en ella:

- La niña está en la playa.
- La niña juega en la playa.
- Hay una niña y se baña en la playa.

A continuación el educador irá añadiendo otros elementos a la lámina como una pelota, un cubo, o una paleta y estimulará a los niños para que continúen hablando de ella:

- La niña en la playa juega con la pelota
- La niña tiene una pelota y una palita.
- Hay una niña que tiene un cubo y una palita.

De esta manera los niños expresan verbalmente lo que ven, y si el educador tiene suficiente maestría pedagógica podrá generar una conversación colectiva de los niños, introduciendo exclamaciones, comentarios, preguntas, interjecciones, que propicien respuestas: ¡No me digas!, ¿Qué te parece?, ¡Ah!, ¿Sí?, ¿Tú qué crees?, ¡Que bien!, ¿De veras?, ¡Qué susto!, por sólo nombrar unas pocas que estimulen el intercambio verbal entre ellos.

En este año de vida, para fortalecer la comunicación del niño con los adultos y coetáneos, se iniciará su participación en conversaciones sencillas. Para lograr este objetivo se utilizará el procedimiento de preguntas y respuestas como forma simple del lenguaje dialogado.

Ya al final del año los niños deben ser capaces de establecer una comunicación de carácter situacional con el adulto, en que no solamente se concreten a responder o reproducir lo que el educador les preguntó, sino que parta de ellos la iniciativa de la conversación, que hagan preguntas respecto a lo que se habla, y sobre la base de la respuesta que obtienen del educador, tengan una conversación simple con el mismo.

Se dice que es situacional porque está en estrecha relación con el objeto o contexto en que se desenvuelve el contenido de la conversación, pues a este niño no le es posible hablar de cosas muy alejadas de su propia experiencia cercana.

Ahora bien, en los diálogos y conversaciones con los niños, si bien las preguntas son importantes, no deben constituir la única forma de inducir respuestas, ya que se pueden habituar a sólo responder cuando se les pregunta, y no de manera espontánea.

El educador también puede emplear descripciones sencillas de objetos y láminas para favorecer que los niños se expresen sobre ellos, estableciendo conversaciones cortas y cuidando siempre el empleo de las estructuras gramaticales que se utilizan.

Otro recurso valioso para el logro de este objetivo es el paseo, que puede realizarse en el aula, en las áreas exteriores, a otras dependencias del centro y sus alrededores, sin olvidar preparar convenientemente las condiciones para su desarrollo con la debida seguridad, y la orientación a los niños, para siempre que sea posible, toquen los objetos de los cuales hablan, no tanto para posibilitar su conocimiento sino fundamentalmente para propiciar que se expresen oralmente sobre ellos.

En el transcurso del paseo se guiará la observación de los niños hacia los objetos que se quiere destacar. Sobre la base de lo que expresen, el educador los motivará a decir otras cosas, y si surgen frases en que expresen sus vivencias con este objeto, estimulará la conversación, guiando el diálogo. De esta manera, el objeto del cual se pretende que se hable sirve como chispa inicial de la conversación, y el educador propiciará este intercambio, sin que se concrete exclusivamente a hablar cosas del objeto o pretender que los niños asimilen su conocimiento como objetivo principal.

En este año de vida se continúa profundizando en la comprensión y empleo por los niños de las formas expresivas del lenguaje, iniciadas en el segundo año de vida.

El educador aprovechará las distintas actividades y procesos de satisfacción de necesidades básicas para estimular en los niños el uso de expresiones que manifiestan afirmación, negación, interrogación, sorpresa, alegría y tristeza, utilizando para ello las situaciones que se presenten en la vida cotidiana.

Se pueden emplear láminas para motivar a los niños a decir diferentes oraciones con variadas entonaciones, basadas en la observación o crear situaciones sencillas en las que, por ejemplo, lleguen visitantes y toquen a la puerta para que los niños pregunten ¿Quién es? Estas situaciones a su vez también favorecen las expresiones exclamativas, ¡Qué alegría!, ¡Llegó el payaso! y de cualquier otra naturaleza.

Un recurso importante en este sentido es realizar cuentos y relatos conjuntos entre el educador y los niños, que, de acuerdo con el contenido de los cuentos enfatiza las expresiones emocionales orales, solicita a los niños que la repitan y refuerza aquellas surgidas espontáneamente en la propia actividad.

Esta misma actividad puede combinarse con la repetición por los niños de fragmentos de cuentos cortos, rimas y sencillas poesías, los cuales pueden comenzar a ejercitarse a finales del año, como preparación para el cuarto año de vida, debe recordarse que este objetivo no constituye una exigencia en el tercer año de vida, y lograr que el niño pueda repetir fragmentos de estas formas expresivas estéticas es suficiente.

En la ampliación de la reserva de palabras juega un papel importante la observación, la que en el primer semestre requiere de una preparación minuciosa y ser suficientemente estimulantes y breves para lograr la atención de los niños a los aspectos exteriores más significativos.

Las observaciones que realiza este grupo evolutivo son fundamentalmente en el propio centro infantil. Se relacionan a los niños en las aulas, con los empleados, con la naturaleza que rodea al centro, etc. poco a poco, se amplía su círculo de observaciones: el patio, los alrededores, la calle, el trabajo en el huerto, etc.

Antes de desarrollar las observaciones hay que seleccionar los vocablos con los que se va a trabajar, ya sean nuevos o ya aprendidos que se vayan a fortalecer.

En el segundo semestre pueden ser capaces de trasladar a su actividad independiente, lo percibido en la observación.

Por tanto, el educador llamará la atención de los niños sobre el objeto, animal, o

fenómeno, incitará a que éstos expresen sus acciones, características y los estimulará a hablar mediante preguntas.

Durante las observaciones los niños se mantienen activos, es decir, tocan lo observado, lo manipulan, señalan sus partes, aunque la actividad motriz no debe interferir la observación. Estas pueden realizarse en excursiones y paseos, observando objetos y juguetes colocados especialmente para ello, animales vivos, maquetas, acciones, fenómenos de la naturaleza y medios de transporte.

Los juguetes y materiales usados en estas actividades deberán ser atractivos y reflejarán de forma completa los objetos o animales que representan, semejantes al natural o real.

En el curso de la actividad pedagógica, de acuerdo con las circunstancias, y sobre todo en la actividad cotidiana del grupo, es importante tratar los contenidos referentes a la introducción de palabras que impliquen la regulación de la conducta del niño y de sus relaciones con los demás niños y personas que le rodean.

En este sentido al "no", "no se puede", y "sí", "sí se puede", usados a finales del primer año de vida es necesario añadir otras que no sólo aprueben o desaprueben lo que hace el niño, sino también que propicien la socialización de éstos en el grupo, y sus relaciones con los demás.

No es posible en este sentido señalar qué palabras específicas deben incorporarse, sino dentro de la idea general, tener presente la necesidad de regulación verbal de su comportamiento. La formación de hábitos es un momento propicio para este contenido, dados en los "Hazlo así" o "Así se hace".

El juego paralelo típico de estos niños determina que en ocasiones surjan situaciones de conflicto, en los que un "Préstale el juguete" o "Devuélvele el camión" son expresiones de como proceder con este contenido.

Desde edad muy temprana los niños se relacionan con su lengua materna por medio de canciones, nanas, pequeños relatos y sencillas narraciones, así como mediante diferentes juegos de entretenimiento.

Cuando los niños llegan al tercer año de vida es este el tipo de relación que han tenido con la literatura.

Los niños de esta edad son muy impresionables con los cuentos y narraciones y, en dependencia de la voz, la entonación y el timbre se puede o no favorecer y aprovechar esta capacidad de emocionarse.

Los niños de este grupo se sienten más atraídos por las narraciones que por las lecturas, por eso este procedimiento que generalmente se emplea en las actividades de literatura artística, se usará con los niños del tercer año de vida. Sin embargo esto exige del educador un cuidadoso trabajo, tanto con el texto que va a narrar como con el dominio de su medio de expresión: el lenguaje. Tiene que recordar el texto completo y narrar con entonación, haciendo las pausas necesarias, con la rapidez adecuada, resaltando las ideas fundamentales, así como la buena actuación de los personajes principales y repudiando las malas acciones.

Se recomienda una serie de cuentos, relatos y poesías para los niños de este grupo apropiados a su comprensión. También se les pueden repetir algunas canciones de las que aprenden en las actividades de música o de las poesías que se recomiendan como culminación de otras actividades.

Las preferencias de los niños del tercer año casi siempre están relacionadas con hechos de su propia vida, con sus juguetes y con animales conocidos.

El educador tiene que recordar siempre que la atención de estos niños es muy inestable, su memoria es involuntaria y que las narraciones muy extensas los cansarían. Es necesario, por tanto, proporcionarles cierta actividad, cierta participación durante las narraciones. Pueden participar al cantar una canción, contestar alguna pregunta que no interrumpa el desarrollo del relato, hacer algún movimiento o repetir las palabras del cuento, en fin, esto se determina en dependencia del propio contenido del cuento.

Frecuentemente, las narraciones para estos niños también se efectúan en forma de escenificaciones.

Cuando los niños vayan a narrar el cuento es recomendable usar láminas, pero no siempre se deben emplear, pues pudiera ocurrir que se interesen más por ellas que por el propio relato, o que piensen que siempre los cuentos necesitan de las láminas, lo que no es cierto.

El desarrollo de las estructuras fonatorio-motoras en el proceso de articulación tiene un papel importante en la pronunciación de los fonemas de la lengua materna. Cada sonido requiere de un lugar articulatorio dentro de la cavidad bucal y de determinado grado de intensidad muscular para su emisión, así como de cierta facilidad para pasar de una posición a otra.

La correcta ejercitación de los órganos articulatorios activos (lengua, labios y velo del paladar blando) mediante tareas que ejerciten la actividad motriz estimula el desarrollo de la función de estos órganos, su precisión articulatoria y el tono muscular de los mismos.

En el subgrupo de 12-18 meses pueden jugar a hacer como los "indios", diciendo las vocales "a, e, o, etc." y golpeando los labios con sus manitas.

Los ejercicios del año de vida anterior como soplar velitas deben continuarse, en forma de juego. Igualmente pueden hacerse pajaritas de papel y soplarlas para que traten de volar.

En los ejercicios para movimientos rotatorios de la lengua debe procurarse que los niños estiren la lengua arriba-abajo, comisura izquierda-comisura derecha. En el segundo semestre se tratará de hacer la acción en un solo movimiento circular arriba-comisura-abajo-comisura. También puede incluirse hacia el final del primer semestre el soplar con el labio inferior para apartar el pelo de la frente, o a la inversa, para refrescarse cuando hay calor. Estos ejercicios en forma de juego, a la vez que movilizan los labios y la lengua, elevan al tono emocional.

En el subgrupo de 18-24 meses se mantiene la ejercitación de estos ejercicios y se incluyen el proyectar los labios como el hocico de un perro u otro animal (vaca, cerdo, etc.) o hacer como que el gato cuando toma leche, sacando y metiendo la lengua. Los mismos pueden hacerse ante un espejo inicialmente, y luego en la actividad independiente.

Estas actividades suelen provocar risa en los niños, por su contenido lúdico.

El educador puede incluir otras acciones articulatorias en las que se movilizan labios y lengua, como el jadear de un perro, aullar de un lobo, etc., que incluidos en el juego tienen funciones de ejercitación fonatorio-motora. El imitar sonrisas exageradas para estirar los labios, o mover la lengua como péndulo de reloj también colaboran a lo anterior.

Una actividad importante a desarrollar al finalizar el segundo subgrupo consiste en la estimulación de la articulación correcta de los sonidos, de los sonidos onomatopéyicos o los sonidos aislados.

Por ejemplo, después de trabajar un sonido onomatopéyico que tenga la pronunciación de una "s" se presenta previamente el globo, se infla y se dejar escuchar el sonido del aire al desinflarse, luego se invita al niño a imitar el sonido, con los dientes unidos y una sonrisa ligera, procurando que la lengua no esté entre los dientes para que el aire pueda escapar. Es necesario recordar al niño que respire profundo para emitir el sonido.

Si hay dificultades en la emisión del sonido específico, se puede combinar con vocales "si-si-si", "se-se-se", etc. La ejercitación de las estructuras fonatorias comprende, de inicio, el reforzamiento y complejización de los que se comenzaron en segundo año.

Desde este punto de vista, los contenidos referentes al estiramiento de los labios en forma de hocico de animal, acompañados con sonidos de acuerdo con la acción de que se trate (aullar como un lobo, gruñir como un cerdo, silbar como un pajarito, entre otros) y el movimiento de la lengua como péndulo de reloj, que son los más simples y fueron iniciados en segundo año, deben reforzarse en tercero.

La ejercitación de los sonidos aislados tiene una importancia particular, los iniciados a finales de segundo año, tienen su mayor activación en el tercer año de vida.

La metodología para la realización de estos sonidos (s-ch-j-p-l-ll-y) es muy semejante, y siempre implica cinco etapas básicas que son:

- Primero la emisión aislada del sonido: ssss-ssss-ssss; fff-ffff-fff, chchchchch-chchchch-chchchch, etc.

- Luego, la realización del sonido con una vocal final: ssssa-sssse-ssssi-ssso-sssu; fffa-fffe-fffi-fffo-fffu.

También con una vocal inicial: assss-essss-issss-ossso-ussso; affff-efff-iffff-offff-uffff.

- Más tarde con una vocal inicial y una final: assssa-esssse-Issssi-ossso-ussso;

sonidos en que haya logrado éxitos en su repetición.

La evaluación de la lengua materna al final de estos años tiene particularidades que es necesario considerar. Por el paso continuo de los niños del primer año de vida para segundo, en cualquier momento del curso el educador está recibiendo niños, y esto obliga a consideraciones en la evaluación.

En este caso es recomendable realizar un corte diagnóstico, para determinar si el niño puede continuar con los objetivos del grupo, o si se necesita trabajarle objetivos vencidos por la media del grupo.

Esto elimina el enfoque mecanicista de comenzar ineludiblemente por el principio del sistema de actividades, puesto que el niño recibe influencias continuas de su entorno social, y puede no ser necesario comenzar por el inicio del programa.

La importancia de estos dos años radica pues, en que de un niño que apenas decía alguna palabra significativa y cuya comunicación era fundamentalmente emocional al comenzar el segundo año, al concluir el tercer año, es un ser que se comunica mediante la palabra, lo cual sienta las bases para un desarrollo cognoscitivo mucho más amplio y eficiente.

Trabajo con la familia:

Es importante que al trabajar con la familia, se oriente cómo contribuir al desarrollo del lenguaje del niño. Se le debe explicar a los familiares por ejemplo:

- Las características del lenguaje en esta edad.
- Las exigencias de la edad.
- Cómo hablar a los niños
- La forma de ampliarles el vocabulario con sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios.
- Realizar paseos y aprovecharlos para el desarrollo del lenguaje.
- Las características que deben tener los cuentos y narraciones para los niños en estas edades.
- Qué rimas y poesías pueden aprender.
- Cómo pueden conversar con sus hijos, y sobre qué temas.
- Qué ejercicios fonatorios pueden hacer en forma de juego y qué beneficios reportan.

Se les explicará cómo realizar estas actividades para que no constituyan tareas forzadas en casa, sino que sean parte de la relación familiar.

Esto no quiere decir que le traslademos a los padres nuestra labor como educador; pero es necesario que la familia conozca cuál es el desarrollo de su niño; cómo puede cooperar, cuáles son sus éxitos y puedan continuar en casa la educación del Centro infantil.

Este trabajo no necesita de grandes reuniones; se puede conversar con los padres cuando traen o recogen a sus niños; son motivantes los mensajes en vestidores y el aula; siempre en forma positiva y jamás mencionando niños con dificultades, otra forma sería elaborar un boletín que rotaría entre los padres, un buzón donde los padres coloquen sus preguntas o inquietudes y los educadores les orienten; exposiciones de materiales

utilizados en las actividades.

Debe ser una labor planificada, organizada y nunca informal; pues esta es una manera de involucrar a la familia en la educación de su hijo.

Estas son algunas sugerencias y creemos que la creatividad y entusiasmo de los educadores enriquecerá y superará con creces estas orientaciones.

6.3.3. Sistema de actividades para el cuarto y quinto año de vida (3 a 5 años).

Caracterización del sistema de actividades.

En el cuarto-quinto año de vida el lenguaje del niño se perfecciona, se desarrolla el vocabulario, el lenguaje gramaticalmente correcto, las habilidades comunicativas, se educa la estructura fónica y se favorece el interés por las formas bellas de la expresión.

El trabajo en estos años se comienza a partir de los logros obtenidos en el período anterior, en el que se inició la adquisición de los componentes básicos de la lengua, y que se han de consolidar en estos y, que le van a dar al niño la posibilidad de expresarse por medios verbales de manera eficiente en todas las actividades y momentos de la vida, en el centro infantil y el hogar.

La educación y la enseñanza de la lengua materna en estos años contribuyen a la utilización del lenguaje como medio de comunicación y la asimilación consciente de conocimientos, habilidades y hábitos lo que ejerce una influencia esencial sobre todos los aspectos del desarrollo intelectual, moral y estético.

En el año cuarto-quinto año de vida el sistema de actividades para la lengua materna está estructurado de la forma siguiente:

- Desarrollo del vocabulario
- Construcción gramatical
- Expresión oral
- Estructuras fonatorio- motoras

Cada uno de estos aspectos constituye contenidos específicos pero vinculados entre sí, siendo primordial la expresión oral, aunque el énfasis principal en una actividad pedagógica puede recaer en uno de ellos. Las actividades pedagógicas tienen una duración de hasta 15 minutos en el cuarto año de vida y las mismas deben ubicarse preferentemente en el horario de la mañana y realizarse diariamente y en el quinto año duran hasta 20 minutos.

La lengua materna se vincula estrechamente con los contenidos del conocimiento del mundo de los objetos, el juego, el conocimiento de la naturaleza y la vida social y con los contenidos socio morales, las que le proporcionan a los niños los conocimientos relacionados con el mundo que lo rodea y sus fenómenos y que les sirve de base para posibilitar la comunicación, la expresión oral y la manifestación de su pensamiento verbal en las actividades propias de la lengua materna.

Objetivos específicos

El educador trabaja para que los niños:

- Posean un amplio vocabulario acerca de los objetos, fenómenos, hechos de la vida cotidiana y obras literarias, y construyan y amplíen oraciones utilizando estas palabras.
- Articulen adecuadamente los sonidos del idioma.
- Utilicen palabras que indiquen relaciones de tiempo y de lugar.
- Utilicen en sus conversaciones y narraciones, de manera correcta, los tiempos verbales: presente y pasado.
- Conversen con expresión correcta y sean capaces de expresar en forma clara y comprensible sus ideas y sentimientos, así como hechos y acontecimientos de la naturaleza y la vida social.
- Reproduzcan poesías y otras manifestaciones del lenguaje literario con expresividad y entonación.
- Narren obras literarias, hechos de la vida cotidiana e imaginarios y sus propias vivencias.
- Describan los rasgos más sobresalientes que caracterizan un proceso, un objeto y sus representaciones gráficas.

Contenidos específicos.

Vocabulario.

- Introducción de nuevos vocablos basados en hechos de la vida cotidiana, sus cualidades y acciones.
- Consolidación de la comprensión y utilización de palabras que indican relaciones de lugar: arriba, abajo, delante, detrás, al lado de, cerca, lejos, aquí, allá, allí.
- Consolidación de la comprensión y utilización de palabras que indican relaciones de tiempo: hoy, día, noche.
- Presentación, consolidación y utilización de palabras que designan lugar: dentro-fuera, encima-debajo, junto-separado, en medio de, entre, izquierda-derecha, alrededor de.
- Presentación, consolidación y utilización de palabras que designan relaciones de tiempo: temprano, tarde, ayer, mañana, pronto, entonces, siempre, ahora, después, antes, luego, nunca, todavía.
- Introducción de palabras generalizadoras sobre objetos, personas, animales y plantas.

Construcción gramatical.

- Construcción de oraciones simples combinando palabras.
- Ampliación de oraciones simples con palabras.
- Utilización correcta de la concordancia entre sujeto-verbo y sustantivo-adjetivo.
- Utilización correcta de los tiempos verbales presente y pasado, e inicio del tiempo verbal futuro.

Expresión oral.

- Audición y comprensión del lenguaje de los adultos y coetáneos, y del lenguaje extraído de las obras literarias.
- Utilización de formas del lenguaje dialogado:
 - Conversación de temas sugeridos por el educador y propuestos por los niños.
 - Dramatización de hechos de la vida cotidiana y de obras literarias conocidas.
- Utilización de las formas del lenguaje monologado.
 - Narración de cuentos y fábulas conocidas.
 - Narración basada en láminas, ilustraciones y otras representaciones gráficas.
 - Narración de hechos imaginarios.
 - Narración de vivencias.
 - Reproducción de poesías, fábulas y cuentos.
- Descripción de actividades y objetos.

Estructuras Fonatorio–Motoras.

- Desarrollo de la fluidez del lenguaje:
 - Emisión de frases cortas y largas con prolongación vocálica.
- Articulación del lenguaje.
 - Emisión de sonidos aislados y combinados: p, l, ch, j, k, s, f, r.
- Trabajo preparatorio para el desarrollo de la voz.
 - Masticación sonora amplia de vocales, sílabas, palabras y frases.
 - Susurros de sonidos cortos y largos.
- Ejercitación de la respiración
 - Inspiración nasal amplia y expiración suave y prolongada, con sonidos, sílabas, palabras y frases sencillas.

Orientaciones metodológicas.

La educación y la enseñanza de la lengua materna como una de las tareas principales del trabajo educativo en estos años, debe estar presente en todas las actividades y momentos de la vida del centro infantil, en el juego, la actividad independiente, en las actividades programadas, y en los procesos de satisfacción de las necesidades básicas.

Lo anterior quiere decir que la tarea de la lengua materna no puede circunscribirse solamente a la actividad pedagógica, sino a todos los momentos del día. Sólo de esta manera es posible garantizar la asimilación adecuada de la lengua como medio de comunicación, como expresión de las ideas y como forma de regulación de la conducta.

En las propias actividades pedagógicas, independiente del contenido de las mismas, es válido como principio, hacer que los niños expresen con medios lingüísticos los conocimientos que poseen de los objetos y fenómenos, las acciones, situaciones y procesos que realizan. Sólo de esta manera se puede alcanzar un salto cualitativo en el desarrollo del lenguaje de los niños.

Incluso, en los procesos de satisfacción de necesidades básicas, la actividad del lenguaje ha de constituir un objetivo permanente, y se produce una ampliación del vocabulario, la formación de los conceptos, el conocimiento del mundo circundante, mediante la

comunicación que se establece y la asimilación de las instrucciones en la realización de dichos procesos.

Tanto en uno como otro caso, la expresión verbal de lo que se va a hacer en la actividad o proceso, como la expresión de lo realizado y el porqué de las acciones constituyen medios importantes para la activación del lenguaje de los niños, particularmente a partir del cuarto año de vida en que la asimilación activa de todas las estructuras gramaticales de la lengua, de las partes de la oración, les va a posibilitar un ejercicio más amplio de sus posibilidades lingüísticas.

Todo este trabajo debe desarrollarse apoyándose en juegos verbales, juegos con juguetes y objetos, rimas y poesías, entre otros, creando y enriqueciendo las actividades pedagógicas.

Para lograr todas estas tareas es importante considerar el propio lenguaje del educador, cuya forma de hablar ha de constituir un modelo a imitar, usando un lenguaje educado, gramaticalmente correcto, de una clara pronunciación, con un ritmo e intensidad adecuados, y comprensible a los niños.

La actividad de la lengua materna debe caracterizarse por dar la posibilidad a los niños de comunicarse ampliamente, de expresar sus opiniones y vivencias, de establecer diálogos con los que le rodean, más que insistir en la asimilación del conocimiento como tal, pues éstos son proporcionados por las demás áreas de desarrollo. Algunos contenidos, como los correspondientes a las relaciones de lugar o tiempo, pueden ser reafirmados en esta área de desarrollo.

De ello se desprende que en todas las actividades y procesos del centro infantil pueden ejercitarse los contenidos de la lengua materna.

La amplia comunicación y expresión oral, permite la interacción colectiva mediante el lenguaje, incluso respuestas a coro si la actividad lo aconsejara. La búsqueda de la relación esencial verbal debe estar centrada en el niño y no en el educador, cuyo rol es fundamentalmente de orientación del intercambio verbal.

Los contenidos han de ser dosificados considerando el número de actividades necesarias para cada uno de ellos, y esto depende del desarrollo particular de los niños del grupo en cuestión, por lo que es posible encontrar dos grupos del mismo año de vida que tengan distinto número de actividades para un contenido dado.

Las actividades de la lengua materna deben cumplir las fases de orientación, ejecución y control. En la de orientación debe propiciarse la elaboración de manera conjunta entre el educador y los niños de lo que se va a hacer, de los procedimientos para hacerlo, y qué resultados se han de esperar, esto estimula que los niños razonen, piensen lo que van a decir, como llegar al resultado, y se hace posible así la búsqueda de la relación esencial, partiendo de ellos mismos.

En estos años los niños tienen una posibilidad más amplia de hacer esto que en el tercer año, pero aún muestran limitaciones para llevarlo a cabo, lo que requiere maestría pedagógica del educador para facilitar la participación y a la vez, conducir al grupo. Esto es más factible en unos contenidos que en otros, lo cual también debe ser tenido en

cuenta por el educador.

Para que se desarrolle el lenguaje de los niños, y se produzca una verdadera comunicación entre ellos y el adulto, es necesario que las actividades estén exentas de rigidez, de esquematismos, que sean muy motivantes, que siempre esté presente el sentido lúdico, y el educador se convierta en orientador. El niño debe pensar y expresar sus ideas, que sea él el que converse, relate o describa.

Se realizarán en cualquier parte del centro, no necesariamente en el aula, ni sentados, los contenidos pueden desarrollarse a través de un paseo, y deben proporcionarles muchas vivencias, para que puedan hablar de ellas.

Un elemento importante que no se debe olvidar es la utilización consecuente del estímulo verbal: representaciones y palabras. El estímulo visual: láminas, juguetes, ilustraciones, cuadros, etc. se usarán, pero de manera racional, siempre que se requiera para apoyar una actividad, para ilustrar algo al niño, pero el estímulo verbal, la palabra, debe usarse siempre que sea posible, ya que en especial a partir del cuarto año, cobra una mayor importancia para posibilitar mayor desarrollo intelectual, ampliamos su imaginación y creatividad, y permite, por lo tanto, una mayor riqueza de su expresión oral.

Vocabulario.

En el cuarto año de vida el niño ha de tener un desarrollo de la lengua materna, que le permita expresarse empleando todas las estructuras gramaticales, sobre hechos, objetos, vivencias y acontecimientos mediante oraciones cortas y apoyándose en gestos y acciones expresivas. Debe repetir poesías y relatos; breves y conocidos. Todo esto le permite una relación más estrecha con sus coetáneos, y por eso la tarea de incrementar el vocabulario es muy importante en esta edad.

Al final del quinto año el niño debe dominar y utilizar adecuadamente todas las estructuras gramaticales de la lengua así como su apropiada articulación, dialogar con expresión correcta y expresar, de forma bastante coherente, sensaciones, acontecimientos, hechos, cuentos y relatos, en tiempo pasado y presente. Así mismo, es capaz de apreciar la belleza de un cuento, poesía u otra obra literaria apropiada a su edad.

Empezando en el cuarto año, la ampliación del vocabulario constituye un trabajo principal, en el que los niños pueden denominar los objetos y fenómenos, sus diferentes características, aspectos, cualidades etc.

A principios del cuarto año el niño conoce muchas palabras: sustantivos que designan objetos y fenómenos (árbol, lluvia, día, silla, etc.), verbos que expresan procesos (trabajar, comer, jugar, correr, etc.) y estados (vivir, dormir, etc.) y adjetivos, que indican características y cualidades de los objetos (grande, cuadrado, verde, bonito, etc.). Se expresa con artículos, pronombres, adverbios, proposiciones, conjunciones e interjecciones, que ha incorporado de manera natural, fijando y reproduciendo determinadas relaciones por medio de la palabra.

Por tanto, enriquecer el caudal de palabras que el niño puede utilizar, ampliar su

vocabulario, es un objetivo básico a partir del cuarto año.

La selección de palabras y su inclusión en el vocabulario infantil debe ser suficientemente pensada por el educador. La selección depende de los objetivos que se persigan en las diferentes actividades. En este sentido debe considerar:

1. Las palabras se seleccionan fundamentalmente por las necesidades que los niños tengan de conocerlas para emplearlas en su comunicación con los demás.
2. Las palabras han de ser comprensibles o familiares al niño, de su propio medio.
3. Las palabras no se presentan aisladamente, sino en un contexto.

Para trabajar la introducción de nuevos vocablos el educador puede utilizar numerosas vías: relatos de la vida cotidiana, cuentos conocidos, juegos verbales, dramatizaciones, conversaciones, etc. Los vocablos que se utilicen han de ser los de su entorno, los de otras áreas del programa, los extraídos de las obras literarias. La diferencia de este trabajo en el cuarto y el quinto año de vida, radica solamente en que el lenguaje utilizado se corresponde con lo propio de la edad, en la mayor precisión que es necesario usar para determinar el significado de las palabras en el quinto año, y en una mayor riqueza y complejidad de los métodos usados.

Esto está dado porque, cuando los niños llegan al quinto año traen una reserva grande de palabras aprendidas en el año anterior, y que han adquirido en conversaciones, narraciones etc., pero no de todas esas palabras conoce realmente su significado. El educador seleccionará los vocablos que considere precisar, tomando en consideración que sean asequibles a la edad de los niños y que se relacionan con sus intereses, para lo cual puede apoyarse también para su selección en el contenido de conocimiento de la vida social, de la naturaleza, entre otras.

¿Cuáles son los pasos o procedimientos metodológicos a seguir para la introducción de nuevos vocablos en el cuarto y quinto año?

Presentación: Su objetivo básico es dar a conocer la palabra nueva mediante una situación sencilla en relación directa y estrecha con los objetivos, empleando procedimientos como la conversación, la narración, los cuentos, etc. Se trata de que esta nueva palabra sea recibida por el niño mediante la mayor cantidad de analizadores, visual, auditivo, táctil, es decir que el niño vea el objeto, lo escuche si suena, lo toque, lo huelga.

Precisión: El objetivo principal es señalar las características esenciales del objeto o fenómeno designado por el vocablo, es decir, las propiedades principales que lo identifican y diferencian de otros. Esta precisión, esto en dependencia de la edad del niño, por lo que en el caso del cuarto año ha de tener un carácter más simple y sencillo que en el quinto.

Activación o ejercitación: Esta etapa persigue practicar o incorporar de manera activa la palabra conocida, mediante su empleo en las diferentes actividades y situaciones de la vida cotidiana del niño.

No es necesario utilizar siempre una actividad pedagógica para el desarrollo de cada una de estas etapas, y se podrán trabajar vinculadas a otros contenidos.

La diferencia básica entre el cuarto y el quinto año no radica en el procedimiento, sino en la mayor o menor complejidad del vocablo y en la manera en que se relacionan las distintas fases.

Un contenido importante de vocabulario se refiere al uso de palabras que designan o indican relaciones de lugar o tiempo, que se corresponden con los adverbios.

En la asimilación de estos adverbios se siguen los mismos procedimientos establecidos para la introducción de nuevos vocablos: la presentación, que les mostrará o enseñará la palabra que se quiere que los niños aprendan, la precisión, o consolidación de su comprensión señalando sus características principales, y su activación o ejercitación, que permite la utilización de la palabra en el lenguaje activo del niño.

Ahora bien, a los fines de la lengua materna, cuando se plantea que un adverbio se presenta y consolida, no quiere decir que necesariamente el niño debe utilizarlo activamente en su lenguaje, pero sí actuar en correspondencia o comprender lo que se le dice. Si el niño lo utiliza es mejor, pero no constituye una exigencia a cumplimentar en el año de vida.

Así por ejemplo, en el cuarto año se consolidan adverbios de lugar como arriba-abajo y delante-detrás que se presentaron en el tercero, pero que aún no se exige que el niño los domine en su lenguaje activo, cosa que se plantea en el quinto año.

Sin embargo, en el cuarto año se consolidan adverbios de tiempo que se presentaron en el tercero, pero que también se exige su utilización activa por el niño, como es el caso de "hoy", "ya" y "día-noche".

En el quinto año de vida todos estos adverbios de lugar y tiempo deben ser utilizados por el niño en su habla activa, incluso los que presentan en ese año de vida, como son algunos de tiempo: entonces, siempre, ahora, etc., y otros de lugar: izquierda-derecha, alrededor de.

Las relaciones temporales y espaciales se trabajarán de forma práctica, en todos los momentos del día que se posibilite, y en lengua materna el interés estriba en que el niño se exprese de manera activa con las palabras que designan estas relaciones que, como se sabe se denominan adverbios. Por ejemplo, si un niño llega al grupo después de la hora que corresponde, el educador puede aprovechar para preguntar a los niños sobre eso.

Las relaciones espaciales se trabajan partiendo del cuerpo del niño. Por ejemplo: El educador pregunta a un niño "Luis, ¿dónde estás en la fila?". Este puede decir "detrás de Pedro" o "entre Pedro y Ana", o "delante de Ana", etcétera.

Pueden colocarse objetos para que los niños digan: "El osito está junto a mí, pero la pelota está separada".

Cuando el niño domina y utiliza estas palabras relacionadas con su cuerpo, puede pasarse a otros puntos de referencia. Por ejemplo: Una lámina.

El educador pregunta "¿Dónde está el florero?"

Los niños podrán decir: "El florero está encima de la mesa"

- "¿Y los zapatos?"
- "Debajo de la cama"
- "¿Y el gato?"
- "El gato está fuera de la casa"
- "¿Y el niño?"
- "Está dentro de la casa"

Ahora bien, estas relaciones de lugar se ejercitan para precisar su significado, pero no pueden constituir un objetivo del conocimiento en el área de la lengua materna, este constituye objetivo de otras áreas como son el conocimiento del mundo de los objetos, aquí lo que se hace es practicarlas, hacerlas parte de la comunicación habitual de los niños.

Un último aspecto debe recordarse en la asimilación de las relaciones de tiempo y lugar, con respecto a la lengua materna, y es que, aunque en otras áreas como es el conocimiento del mundo de los objetos, la utilización activa de la relación y su verbalización pueden estar separadas, en el caso del lenguaje siempre están unidas, por lo que al decir "utilización", implica también su verbalización por el niño.

Los contenidos de vocabulario están estrechamente relacionados con los de expresión oral, por lo que, incluso en la presentación de las nuevas palabras, hay que tomar como base las narraciones, las conversaciones, las dramatizaciones, la enumeración de características, etc., y no presentarlos de manera aislada, fuera de un contexto atractivo para el niño, como si fuera una ejercitación logopédica, esto es un grave error que se debe evitar.

Construcción gramatical.

Los niños de edad preescolar tienen que aprender a hablar de forma gramaticalmente correcta, por lo tanto, hay que enseñarles las formas propias de la lengua materna. En la medida en que se enriquece su vocabulario, va asimilando las reglas gramaticales de manera espontánea, en su propia actividad de comunicación, ante la necesidad de expresar sus relaciones con el mundo que le rodea.

Desde este punto de vista la enseñanza de la construcción gramatical no se concibe como un aspecto aislado y circunscrito a mostrar reglas gramaticales, sino que las estructuras gramaticales las aprenden los niños en todas las actividades del centro infantil y de la vida cotidiana, lo que implica que en todo momento deben escuchar un lenguaje gramaticalmente correcto.

En los contenidos de construcción gramatical del cuarto año de vida los niños aprenden a formar oraciones, a utilizar de manera correcta la concordancia entre sustantivo-verbo, y a hablar bien en tiempo presente y pasado, estas se realizan fundamentalmente mediante actividades motivantes y juegos didácticos verbales.

Por ejemplo: el educador les propone a los niños a hacer un juego que se llama "Decir algo más". Este juego consiste en utilizar un objeto cualquiera, como puede ser una pelota, y con los niños sentados a su alrededor en círculo les dice "Cuando yo os tire la pelota os voy a decir algo y a eso que yo diga le vais a agregar algo más".

Educador: (lanzando la pelota a un niño): -"Yo juego"

Niño: (devolviendo la pelota): -"Yo juego con mi perro"

Educador: (lanzando la pelota a otro niño): -"Yo juego con mi perro y mi hermana"

Niños: (devolviendo la pelota): -"Yo juego con mi perro y mi hermana en el parque"

Y así sucesivamente se van formando diferentes oraciones, y las van ampliando, esta actividad suele gustar mucho a los niños porque en la medida en que las oraciones se hacen muy largas, empiezan a equivocarse y esto les provoca risa, el educador con su maestría pedagógica ha de controlar la actividad para que dentro del estado general de euforia, alcance los objetivos propuestos.

En el quinto año de vida, además de formar oraciones, los niños deben ampliarlas utilizando o combinando palabras.

En el cuarto año, una tarea importante es el uso correcto de la concordancia sustantivo-verbo que, por lo general, los niños asimilan de manera espontánea. No obstante, en este año de vida los niños suelen aún tener dificultades en este aspecto, por lo que se hace necesario trabajarla. También puede tratarse en forma de juego o con variados ejercicios que pueden estar relacionados con conversaciones o descripciones.

Ejemplo: El educador presenta una lámina viva con una flor, y pide a los niños que hablen de la flor, luego incorpora más flores para obligarlos a cambiar el género y número, así puede incorporar otros objetos, hacer un cuento al respecto, crear rimas, etcétera.

En el quinto año se agrega la concordancia sustantivo-adjetivo, recordando que aún los niños presentan dificultades en la conjugación y concordancia de sujeto-verbo, por lo que es necesario continuar ejercitándola.

En la concordancia sustantivo-adjetivo (el perrito lindo, la perrita linda) también se ejercita la formación del plural de sustantivos, para la cual el educador puede crear divertidos juegos.

Por ejemplo: Dos niños se sientan en el suelo formando un círculo, el educador les plantea la siguiente tarea: "Tenéis que averiguar como se nombra un solo objeto, y como se dice cuando hay varios objetos iguales". Entonces, como en una actividad anterior, puede tomar una pelota y lanzándola a un niño le dice "el perro" el niño espera la pelota que viene y debe responder "los perros", y devuelve la pelota al educador. Y así intercambiar las palabras e incluso ir haciendo las frases más largas "El perro grande", "los perros grandes", y así sucesivamente. Cuando hayan adquirido las habilidades, el educador deja que sean los mismos niños los que propongan las palabras o frases y se lancen la pelota.

Este juego puede tener variantes, usando láminas o ilustraciones, haciendo rimas verbales, y toda aquella gama de procedimientos que se le puedan ocurrir al educador.

El uso del pasado y presente constituye un objetivo a alcanzar en los niños del cuarto año de vida, lo que deben hacer de manera correcta y sin grandes dificultades. Por supuesto, los niños han aprendido anteriormente a usar estos tiempos verbales, pero al llegar al cuarto año aún se equivocan con mucha frecuencia y dicen frases tales como "mañana yo fui al zoológico" o "el domingo pasado estoy en mi casa". El trabajo en este

año de vida es lograr que estos errores se eliminen y los niños usen apropiadamente el pretérito y el tiempo presente. En el quinto año de vida, además de éste, se inicia un trabajo con el tiempo futuro aunque todavía al final del año no se exige como logro que lo domine, lo que constituye un logro del sexto año de vida.

Para la utilización de los tiempos verbales se pueden usar láminas en secuencia en la que se esté realizando una acción y después que se haya terminado. Ejemplo: Se presenta una lámina en la que se ve a un niño escogiendo su ropa, luego otra vistiéndose, y una tercera en que ya está vestido. El educador propiciará, mediante preguntas y permitiendo la libre expresión de los niños que estos digan:

- "Rafael busca su ropa"
- "El niño se está vistiendo"
- "El niño se vistió"

Este contenido puede estar presente en narraciones, descripciones, relatos de la vida cotidiana, en los que se pida a los niños que digan las cosas que hicieron el domingo pasado, juegos en los que digan que están haciendo, etcétera. Las propias láminas del ejemplo anterior pueden dar pie para la elaboración de un cuento en que, usando la imaginación, el educador promueve el uso de manera indirecta de los errores que puedan cometer los niños.

Así, si el niño que relata dice de pronto "Ayer Rafael busca su ropa", el educador puede sugerir a otro niño que le diga "Ayer Rafael buscó su ropa", resaltando "Ah! ayer Rafael buscó su ropa, qué bien".

También pueden usarse la elaboración de relatos conjuntos acerca de objetos, personajes y procesos conocidos, como "Dime lo que hacen los objetos" o "Adivina lo que hago, o lo que hice", practicando así el pasado y el presente. También el educador puede decir la frase "Erase una vez un perrito...", "Había una vez un pajarito..." y los niños continúan "que estaba sobre un banco en el parque, entonces vino un gato y el pajarito voló lejos".

Para el uso del tiempo futuro se puede proponer a los niños un paseo que vayan a realizar al día siguiente, o imaginar cuentos que harían cuando sean grandes, etc., recordando que el objetivo es ejercitar el uso de este tiempo verbal y no exigir que el niño de quinto año ya domine su uso.

En el trabajo con la construcción gramatical es posible que aún persistan errores gramaticales en los niños. Esto exige una atención particular por el educador al respecto:

1. Los niños tienen que escuchar un lenguaje gramatical correcto pues ellos imitan a los que los rodean. En el centro infantil los niños tienen que relacionarse estrechamente con la norma gramatical culta de nuestra lengua.
2. Es necesario presentar una especial atención a las construcciones gramaticales de los niños y corregir los errores que cometan. Al corregir los errores se debe lograr que sea el propio niño quien se da cuenta de que se ha expresado incorrectamente, lo que puede lograrse si el educador lo hace bien, para que ellos sean quienes corrijan su propio error.

3. Siempre que se observe que un error gramatical se repite en el grupo frecuentemente, se hace necesario organizar algunos ejercicios y juegos didácticos especiales para corregirlos.

Para los errores gramaticales son útiles los juegos didácticos. La selección de los juegos didácticos o de los ejercicios se hace sobre la base de los elementos que ellos emplean mal.

El educador tiene que determinar muy bien la tarea didáctica. Por ejemplo, el empleo de la concordancia.

Los materiales para los ejercicios se prepararán de forma tal que no aparezcan reflejados sólo los vocablos en los que se cometen errores, sino otros vocablos de la misma categoría o de igual forma, asimilados por los niños.

Expresión oral.

El trabajo con la expresión oral constituye el objetivo principal tanto en el cuarto como en el quinto año de vida, puesto que el vocabulario como la construcción gramatical están en función de la expresión oral de los niños. El hecho de que el niño de estos años asimile todas las estructuras gramaticales de la lengua materna, y las domine, le permite un mejor y mayor uso del idioma.

La comprensión oral del lenguaje de los adultos y sus coetáneos así como el extraído de las obras literarias, constituye un contenido básico general que se cumple sistemáticamente y que no requeriría de un tiempo específico en una actividad pedagógica, es decir no se dosifica.

La audición de obras literarias persigue como objetivo que el niño se familiarice con la literatura, conozca a los autores, se identifique con esa bella forma de expresión, por lo que la selección de las obras debe estar sujeta a exigencias: obras cortas, con pocos personajes, con uso de un lenguaje claro y sencillo, lo cual obliga a un análisis previo de la obra.

En la expresión oral juega un papel importante su forma monologada que comprende la capacidad de decir, narrar, recitar, repetir, mientras los demás escuchan: como el dialogado que lo constituye principalmente la conversación, es decir, el intercambio de ideas, opiniones, criterios, entre dos o más sujetos que se transmiten de esa manera sus pensamientos. También incluye en este año la dramatización, como otra de las formas del lenguaje dialogado.

La conversación de temas sugeridos por el educador forma parte del contenido del cuarto año de vida y dependerá del objetivo que ella se proponga, por ejemplo, si lo que le interesa es que los niños hablen del trabajo de las personas, el educador puede realizar un paseo por las áreas del centro, y destacar a un compañero que por las ropas que tiene y los instrumentos con los que trabaja, es el jardinero. Puede iniciar entonces un intercambio verbal entre él, los niños y el jardinero, procurando que los pequeños hagan preguntas, expresen opiniones, hablen uno después del otro, y haciendo que la mayoría diga cosas respecto al tema.

Aquí es importante estimular la libre expresión oral del niño, que puede relatar o contar cosas relacionadas con el tema partiendo de sus propias vivencias. Esto no impide que pueda interrumpir ocasionalmente para hacer aclaraciones, oriente hacia el tema, etc. La actividad puede concluir con la ayuda de los niños en la labor que realiza el jardinero, dibujar al jardinero, etc., relacionándolo así con otras actividades.

Como éstas pueden crearse otras situaciones, por ejemplo, a través de una pequeña dramatización por parte del educador que se ha propuesto hablar sobre el trabajo del médico en el centro infantil. En este caso puede incluso coordinar con el médico para que participe. Así, puede decir al entrar al aula que le duele la rodilla, preguntar a los niños que hacer al respecto, para que estos sugieran ideas y expresen sus pensamientos. Los niños pueden sugerir buscar al médico, entonces éste entra en el aula, pregunta que sucede, actúa para resolver el dolor de la rodilla, y sobre esta base propicia el educador una rica conversación sobre lo sucedido, el trabajo del médico que permite aliviar el dolor, etcétera.

Las situaciones de juego pueden utilizarse igualmente para propiciar una conversación entre los niños, y sobre la base de lo que han hecho, entablar una conversación. No se debe olvidar que la conversación es más rica cuando los niños parten de una experiencia propia, como puede ser una visita al zoológico, que cuando es transmitida por el adulto y el niño no la conoce.

Las conversaciones pueden tener temas muy diversos, la familia, los paseos, la naturaleza, los animales, en fin, todo lo que rodea al niño en su contexto cercano, por lo que los temas que sugiere el educador deben siempre partir del medio circundante y de las experiencias cercanas de los pequeños.

En el quinto año de vida a este contenido se incorpora el de temas propuestos o sugeridos por los propios niños, es decir, temas libres en los que el educador orienta a los niños hacia lo que van a hacer: conversar, y que ellos propongan sobre que desean conversar. Los niños pueden plantear temas colectivos donde todos opinen, o en una misma actividad proponer varios temas de acuerdo con los intereses de cada niño, lo importante en todos los casos será que el niño sea capaz de establecer una conversación coherente, de plantear sus ideas de manera lógicamente ordenada.

La diferenciación entre un tema propuesto por el educador y los sugeridos por los niños no es radical, y un educador creador puede indirectamente sugerir temas que considere son más importantes tratar y que parta del grupo la proposición.

A su vez, la diferencia entre el cuarto y el quinto año radica en que, por la posibilidad de un mayor número de vivencias y un mayor dominio de las habilidades comunicativas se facilita más usar temas propuestos por los niños en el quinto año, pero en el cuarto año, hacia el final del curso escolar, es posible introducir estos temas libres si el grupo de niños ha alcanzado el suficiente nivel verbal para llevarlo a cabo.

En ambos años de vida podrán utilizarse diversos procedimientos para las conversaciones de estos temas, bien a través de paseos, dramatizaciones, y de los juegos de roles. El educador buscará las formas organizativas que considere para el logro de estos contenidos, siempre despertando el interés y motivando a los niños de forma

lúdica.

Un aspecto importante en la realización de las conversaciones, ya sean de temas libres o sugeridos, es el no apoyar constantemente la conversación con preguntas por el educador, hay que enseñar al niño a exponer sus ideas sin esperar la pregunta. A su vez el uso de interjecciones o frases, tales como: ¿Sí? ¡No me digas!, ¡Qué bien!, ¿Tú qué crees?, ¡Oh!, etc., son estímulos que propician la conversación, sin tener que caer continuamente en las preguntas.

Otro de los contenidos del lenguaje dialogado es la dramatización. La dramatización es una forma de diálogo, en la que priman las conversaciones sobre diversos personajes de acuerdo con un fin más o menos preciso. Las dramatizaciones educan el gusto del niño, organizan su pensamiento, favorecen las relaciones de colaboración y simpatía, desarrollan la imaginación y la creación, facilitan el desarrollo de su expresión oral.

Para que el niño pueda dramatizar un cuento, fábula o poesía, debe conocerla primeramente, es decir, comprender la idea fundamental de la obra, sus personajes y el rol que desempeñan, recordar los hechos más notables. Se pueden seleccionar o confeccionar algunos atributos, y pueden realizarse en el marco de las actividades pedagógicas de lengua materna, en momentos de la actividad independiente, así como en otras actividades.

Las dramatizaciones pueden apoyarse en diversos medios materiales, tales como títeres, atributos de diverso tipo, ropas, que enriquezcan la actividad y motiven a los niños.

En el quinto año de vida, el contenido fundamental de las dramatizaciones se dedica a las dramatizaciones conjuntas de niños y educadores, aunque hacia al final del curso pueden empezar a trabajarse las realizadas por los propios niños sin participación del adulto.

El lenguaje monologado se desarrolla cumpliendo los contenidos de narración de cuentos, en láminas e ilustraciones, de vivencias, etc., y en la reproducción de cuentos, fábulas y poesías, pues es aquí donde se sientan las bases para lograr posteriormente la narración creadora, al final de la edad preescolar.

La narración es la exposición oral de un hecho o suceso en su desarrollo, por lo que el niño debe recordar las partes (principio, trama, final), de lo ocurrido para contarlos, narrarlos. Al relatar, el niño debe prestar atención, observar lo ocurrido, analizar lo sucedido, por lo que debe ordenar sus ideas para hacer comprender lo que narra, y esto lo obliga a expresar su lenguaje con mayor coherencia.

Con respecto a la narración hay dos posturas: una, la de aquellos que ven en la narración oral un medio placentero, para deleite del niño, y otros que ven en la misma un recurso didáctico de gran valor para el desarrollo intelectual. Consideramos que ambos puntos de vista son válidos, no se oponen, sino que se complementan. La narración oral puede jugar un papel importante en el desarrollo intelectual del niño, proporcionándose esquemas de pensamientos válidos, y a su vez, le propicia placer, satisfacción.

El trabajo de la narración en esta edad, implica formar primero la habilidad de escuchar con atención, contestar preguntas sobre el cuento, y luego narrar

ayudando al niño. El educador estará atento al formular las preguntas, que deben ir unas encaminadas a hacer comprender el sentido de la obra, y otras a su secuencia lógica. Por ejemplo en algunos casos podrá preguntar: "¿Y por qué el lobo se vistió con las ropas de la abuelita?", y en otro, "¿Y qué hizo Caperucita al llegar a casa de la abuelita?".

Para este tipo de narración el educador puede hacer uso de láminas como material de apoyo, ya sea presentadas al inicio o al final de la narración, que pueden también estar al alcance de ellos cuando se les pida que reproduzcan el cuento.

La narración basada en láminas o ilustraciones se cumplimenta utilizando imágenes sencillas que permitan al niño hacer pequeños relatos ayudado por el educador. El educador presenta las láminas y permite y orienta su observación, y luego hace preguntas atendiendo a la trama que lleva la narración. Tras responder las preguntas, el educador hace la narración como modelo, y luego invita a los niños a hacerla. Por ejemplo:

El educador muestra dos láminas: una en la que se ve un gato blanco con una pelota, otra en la que se ve a otro gato en el jardín con una pata levantada. Luego les hace preguntas a los niños respecto a lo observado.

- ¿En donde están los gatos?
- ¿Quién tiene la pelota?
- ¿Por qué el gato está con la pata levantada?

Luego hace la narración: Estaban unos gatos jugando en el jardín. El gato blanco le tiró la pelota al otro gato, pero éste no la alcanzó y tuvo que correr detrás para cogerla... etc. Sobre la base de esta narración inicial, entonces los niños harán el relato posteriormente. Según van adquiriendo la habilidad de relatar es conveniente irlos dejando poco a poco, crear las narraciones por sí mismos de manera independiente.

Los propios dibujos realizados por los niños pueden ser una fuente para que ellos hagan sus narraciones o cuentos, es decir, que de un dibujo, modelado o composición hecha por los niños, se les puede pedir que creen un cuento.

Las láminas, ilustraciones, cuadros y otras representaciones gráficas que se utilicen para las narraciones, pueden mostrar paisajes, fenómenos de la naturaleza, objetos, etc., que sean ricos en contenido, que tengan un buen argumento, y que de ellos se puedan crear narraciones, lo importante es que las mismas tengan un orden lógico.

En el cuarto año de vida el contenido principal de las narraciones ha de referirse a cuentos, aunque hacia el final del curso escolar pueden trabajarse otras formas de la narración, en dependencia de las habilidades verbales logradas por los niños.

En el quinto año se incorpora hacer narraciones con cualquier otro tipo de representación gráfica (dibujos, cuadros, etc.), las de las propias vivencias de los niños, y la de hechos imaginarios.

Si bien las láminas y representaciones son un recurso válido para utilizar ocasionalmente en la actividad creadora de narración, las mismas han de ser usadas con

suma discreción, pues las investigaciones han demostrado que restringen la creatividad del niño, y es el estímulo verbal el que debe ser utilizado con mayor frecuencia.

Los procedimientos que el educador puede utilizar son varios, en dependencia de las habilidades logradas por los niños. Las preguntas se usarán solamente cuando sean necesarias para hacer la narración para no crear una dependencia en el niño de esperar por las mismas para desarrollar la idea. El modelo del educador puede ser otro procedimiento para guiar al niño en su narración, especialmente en el cuarto de vida en que se comienza a trabajar este contenido.

En la narración de vivencias lo más importante es enseñar al niño a ordenar las ideas, lo que va a exponer, por ejemplo: ¿Qué me vas a contar? ¿Dónde fue, cuándo, con quién o quienes fue, qué sucedió, cómo?

Estas preguntas no deben constituir un esquema, sino que se realizarán en dependencia de la experiencia vivida, pero la esencia es organizarle las ideas al niño, para poderlas expresar. En la narración de hechos imaginarios, se seguirán los mismos procedimientos metodológicos, esto persigue como objetivo desarrollar aún más la creatividad e imaginación en el niño, se le pedirá a los niños que piensen en algo que les gustaría que les sucediera y que lo cuenten. El educador puede dar un modelo, pero no permitir que los niños utilicen el mismo tema, les dirá que cada cual debe inventar su propio relato o cuento.

Puede utilizar personajes creados por los niños, así como personajes de cuentos, películas, muñecos, animales, entre otros.

Todas estas narraciones pueden servir de motivación al niño para dramatizar, para confeccionar títeres, así como para llevarlas a la plástica en sentido general.

Tanto en un año de vida como en el otro los procedimientos a utilizar son semejantes, lo que varía fundamentalmente es el contenido del cual ha de partir la narración, que en el caso del quinto año, tiene implícito un mayor desarrollo de la imaginación y creatividad del niño, así como de sus propias experiencias.

La reproducción de cuentos y poesías constituye la base de la narración, aunque, desde el punto de vista del niño, requiere un mayor esfuerzo mental, porque lo obliga a fijarse a un orden determinado y una secuencia verbal dada, en el que la memoria juega un rol predominante.

Los niños en esta edad realizan reproducciones de obras cortas y conocidas, cuentos en los cuales puede memorizarse más o menos fácilmente todo el contenido, poesías breves de fácil recordación. En esta edad lo importante en este aspecto no es que el niño sea capaz de reproducir en cantidad, sino que aprenda a relatar verbalmente lo que escucha.

En el caso de reproducciones de cuentos, puede ser necesario la utilización previa de preguntas que ayuden a fijar el contenido de lo narrado por el educador. Por ejemplo: Después de realizar la lectura o narración, el educador realiza una breve charla, haciendo preguntas para ayudarlos a recordar "¿Quién era Pedrito?, ¿Dónde se encontraba?, ¿Por qué quería ir a pasear?". Luego se selecciona a un niño para hacer la reproducción del cuento, mientras el resto lo escucha.

Otro contenido que se inicia en este cuarto año y particularmente en el quinto año es la descripción, en la que el niño debe lograr la enumeración de características. Se ha comprobado en la práctica que para los niños es más fácil describir un proceso o actividad donde él participa activamente, ya que todo proceso se compone de pasos que se suceden en el tiempo, por lo que el orden de la descripción ya está dado.

También es más fácil para ellos describir un objeto que una lámina o cuadro, pues el objeto lo pueden percibir en todos sus sentidos y el cuadro o lámina constituyen solamente una representación plana.

Por eso se sugiere la utilización de este orden para las descripciones.

Descripción de procesos o actividades simples, que perciben inmediatamente o que hayan observado.

Ejemplo: Describir cómo se "lavan las manos", "cómo nos bañamos", "cómo cuida las plantas", "cómo limpio los zapatos en mi casa", "cómo me abrigo cuando hace frío", "cómo me visto para ir al centro infantil", "cómo jugamos al ratón y al gato".

Pueden describir actividades que realizan los educadores u otras personas.

Ejemplo: "Cómo nuestra señora limpia el salón", "Cómo el policía regula el tránsito", "Cómo el constructor prepara la mezcla".

En este tipo de descripción tiene que anteceder un análisis, es decir el reconocimiento de los distintos pasos en su sucesión temporal.

Ejemplo: En el mismo ejemplo del "Lavado de las manos", el niño podrá decir: "Primero abro la pila, cojo el jabón, mojo las manos y me las enjabono, después coloco el jabón en su lugar, me froto las manos un poco más y luego me las enjuago, hasta que no quede nada de jabón, y al final me seco las manos con la toalla".

Para este tipo de actividad el educador buscará diferentes motivaciones. Por ejemplo, les plantea a los niños que llegó un niño nuevo al aula que no sabe como regar las plantas y pide que alguien le describa que hacer, para ello puede decir: "Primero recordar qué tenemos que preparar, luego decir que hay que hacer, hacia dónde vais y cómo lo haceis". ¿Quién quiere volver a describir como regamos las plantas?

En este tipo de trabajo de descripción, el educador se limitará a ayudar al niño a buscar el verbo más adecuado para designar una u otra actividad.

Los procesos o actividades se deben describir en presente y siempre que su desarrollo pueda repetirse en todo momento.

Descripción de objetos, animales y plantas.

Pueden describir de memoria objetos que ven o han visto ya. Reconocerán aspectos y características esenciales del objeto y buscarán los adjetivos adecuados para calificarlos.

Para poder describir el objeto los niños tienen que destacar sus partes o características más importantes sistemáticamente con ayuda del educador.

La elección adecuada de los objetos, plantas o animales, es determinante para el éxito de una descripción, en la selección de éste el educador tiene que procurar que pueden apreciarse en él suficientes partes y características.

Los niños pueden describir edificios, vehículos, juguetes, objetos de uso personal; así como objetos y personajes tomados de cuentos.

Es importante que el niño describa animales con características peculiares. Ej.: perro, león, conejo, elefante, entre otros, siempre que sea posible mostrarlos directamente (vivos en su medio natural) o representaciones gráficas como (postales, fotos, diapositivas, películas entre otros). Estos deben tener como requisito que el animal tenga las partes del cuerpo bien definidas, con colores llamativos y que se ajusten a la realidad.

Las plantas que se pueden utilizar para que los niños describan, deben ser presentadas en su medio natural, es decir, utilizar las flores, árboles, etc., que se encuentran en el centro o sus alrededores, parques cercanos, etc. y que sean conocidos suficientemente por los niños, y las que se trabajan en el conocimiento de la naturaleza.

Las descripciones pueden hacerse ante el objeto o valiéndose de la memoria. Esto último cuando el niño haya adquirido suficientes medios verbales. Por ejemplo, cuando van a modelar un elefante, puede precederle la descripción de las características esenciales del animal, o pueden describir el una ambulancia antes de dibujarla.

La descripción no tiene que ocupar todo el tiempo de una actividad pedagógica, puede combinarse con otros contenidos, realizarse a través de juegos didácticos y utilizarla en otros tipos de actividades.

La descripción de láminas, y obras artísticas en general, es una tarea estrechamente relacionada con la educación plástica, por eso se recomienda al educador que comience por las láminas y que después utilice las mismas obras que se trabajarán en la educación plástica para la apreciación de obras de arte.

Para estas actividades se seguirán los mismos procedimientos metodológicos antes tratados, la lámina u obra de arte puede aparecer en el aula durante varios días, o los niños ir al museo en varias ocasiones para su observación, el educador dirigirá la atención mediante preguntas a los elementos y características esenciales, y en posteriores actividades se pedirá al niño que describa la lámina y obra observada.

Las adivinanzas y los trabalenguas gustan y educan a los niños, de ahí que se recomiende su uso en el centro infantil. Las adivinanzas también favorecen el desarrollo del pensamiento, de la memoria. Los trabalenguas favorecen el desarrollo de la memoria, de la percepción auditiva, del lenguaje.

Casi siempre se emplean como complemento de una actividad pedagógica. Por ejemplo, una actividad de la lengua materna puede culminar con una adivinanza. Para esto se seleccionará una adivinanza sencilla que se relacione con la temática trabajada.

Los trabalenguas se pueden emplear también para concluir cualquier actividad pedagógica. También pueden emplearse rimas sencillas en las que se repitan sonidos. Los trabalenguas y adivinanzas también se pueden emplear durante la actividad independiente con aquellos niños que lo deseen, pero nunca para todo el grupo.

Estructuras fonatorio-motoras.

La ejercitación de las estructuras fonatorio-motoras que posibilitan un mejor desarrollo de aquellos órganos y músculos que han de intervenir en el habla del niño, es un contenido que se ha venido trabajando desde el primer año de vida, y que en estos años se concluye. Estos contenidos fonatorio-motores no tienen un sentido remedial para aquellos niños que tengan trastornos en su lenguaje, sino que constituyen ejercicios para prevenirlos, y por tanto, se aplican a todos los niños, como parte de su desarrollo. Si el educador detecta que un niño tiene dificultades en su habla, lo ha de remitir a tratamiento logopédico, pues los ejercicios fonatorio-motores son para todos los niños.

La ejercitación de las estructuras fonatorio-motoras en este año debe caracterizarse por su carácter lúdico, sin que sea necesario hacer una actividad pedagógica para la misma, o convertirse en un ejercicio logopédico. En el juego, en la actividad independiente, pueden introducirse estos contenidos, los cuales el educador presentará como juego, a los que procura incorporar a todos los niños en pequeños grupos. Si lo considera necesario, el educador puede incluso incluirlo en una actividad pedagógica de la lengua materna, como parte de la misma, manteniendo su carácter de juego.

Los contenidos, tanto para el cuarto como para el quinto año de vida, son semejantes e incluyen ejercicios para la fluidez y la articulación del lenguaje, para la voz y para la respiración. Su grado de dificultad varía, de acuerdo con el desarrollo alcanzado en cada año de vida.

Los ejercicios para la fluidez del lenguaje consisten en repetir frases cortas y largas prolongando las vocales que las componen, primeramente juntos el educador y los niños, y luego éstos por sí solos.

En el cuarto año las frases son cortas y sencillas, y el educador puede utilizar un cuento en que los personajes repitan las frases conocidas con entonación requerida, pero alargando la pronunciación de las vocales, por ejemplo: "¿AAAlguiénnn haaa coomiidoo mii soopaaa?", "AAAhiii viieenee eeel looboo", "iQuee booniiitooo peerrooo!". Al principio el educador invitará a los niños a que lo repitan junto con él, y luego que lo hagan por sí mismos.

En el quinto año de vida el procedimiento es semejante, pero ahora las frases son más largas: "¿Quiieen see haa seentaadooo een miii siillaaa?", "¡AAAbueeliitaa, queee oojoos maas graandees tiiieenees!".

Los ejercicios para la articulación se realizan pronunciando sonidos aislados o combinados.

En la ejercitación de la articulación, la repetición de los sonidos aislados y combinados pueden incluirse en cualquier tipo de actividad de juego, aquí la iniciativa del educador

juega el papel fundamental. Así al ejercitar el sonido /j/ que lleva jadeos largos y suaves, un perrito puede estar corriendo rápido porque quiere alcanzar una mariposa (se para y jadea fuerte porque ha corrido), luego trata de cazar un ratoncito, se mueve lento, jadea suave. En el sonido /f/ puede decirse que se va a soplar las velitas de un pastel grande (soplo largo), uno chiquito (soplo fino o un pastel que se desbarata si se sopla duro (soplo suave). En fin, que todos los sonidos que aparecen en el contenido pueden hacerse como juegos.

Los sonidos a ejercitar son los correspondientes a la p, l, ch, j, k, s, f, r, en ese orden.

En el sonido /p/, se inflan los cachetes y se deja salir el aire de manera explosiva, como cuando se destapa un corcho de una botella. Primero se hace solo, y luego se puede combinar con vocales, por ejemplo, cuando suena el disparo de su fusil (¡pa!).

En la /l/, se pronuncia el sonido aislado "l" y luego seguido de cualquier vocal, ejemplo: la, la, la, etcétera.

/Ch/ (que suena como el chchch del tren), a veces corto "chchch" y otro largo "ccchhhccchhhccchhh".

/k/, como si se hiciera un chasquido con la garganta, kkkk, y más tarde kekeke, insistiendo en sonar la k con la garganta.

/s/, como un globo que se desinfla, uniendo los dientes. Los silbidos deben hacerse largos y fuertes, finos y suaves.

/j/, como cuando jadea un perro o se ha corrido muy agitado, primero jadeos largos, luego jadeos suaves.

/f/, el aire se expulsa mordiendo suavemente el labio inferior. Aquí igualmente soplos largos y fuertes primero, y finos y suaves después.

/r/, es el más difícil y requiere dos tipos de ejercicios. Primero, poniendo la lengua detrás de los dientes y haciendo el sonido ruidoso (rrrrrrr), luego haciendo una vibración ruidosa con los labios.

Todos los sonidos se practican aislados, luego combinados con vocales cuando esto sea posible. El educador no debe preocuparse mucho por saber componer los labios, lengua, etc., porque la propia emisión del sonido pone estos músculos en función.

En el cuarto y quinto año la metodología es la misma, sólo que en el quinto se hacen de manera más fuerte y gesticulando de una forma más vigorosa, para que los músculos que intervienen realicen una acción más dinámica.

A su vez, ha de recordarse que la ejercitación de sonidos aislados tiene una metodología que es similar a la utilizada en la edad temprana: Primero, la emisión aislada del sonido: sss-sss; luego su pronunciación con una vocal final: ssseeesse-ssse; luego con una vocal inicial: asss-asss-asss; y más tarde con vocal final o inicial: asssa-esse-issii. Finalmente la combinación del sonido acompañado de las vocales en una frase ininterrumpida: sssassasssaessessessse-sssissii-sssi.

Los ejercicios para la voz resultan un poco gracioso, pues es como si se masticaran los sonidos. Los mismos incluyen como contenido la masticación sonora amplia de vocales, sílabas sin sentido, palabras y frases, y la emisión de susurros de sonidos cortos y separados, largos y sin sentido.

La metodología es la siguiente: con la boca abierta, como si se comiera un alimento imaginario, se pronuncia una vocal aislada, por ejemplo, la a, moviendo ampliamente las mandíbulas. Esto puede incluirse en un juego: “el cocodrilo que se come algo, es muy ruidoso al comer, algo se le queda en la garganta y dice cosas sin sentido, etcétera”.

En el cuarto año de vida solo se pronuncian vocales y sílabas sin sentido. En el quinto año se hace con palabras y frases.

Los susurros son muy parecidos al ejercicio anterior, solo que al hacerse ahora el masticar con los labios cerrados, los sonidos que se emiten son sin sentido. En el cuarto año, se hacen con sonidos cortos y separados. En el quinto año se hace con sonidos largos.

Los ejercicios de respiración son los más difíciles de incorporar de manera lúdica, pero la creatividad del educador puede crear formas de hacerlo. La metodología consiste en poniendo el tronco del cuerpo derecho, no importa si de pie o sentado, se inspira profundamente el aire por la nariz hasta llenar el pecho sin levantar los hombros. Luego se echa el aire por la boca pronunciando una vocal suavemente, sin entrecortarla. Luego se va haciendo más complejo, espirando el aire con sílabas, palabras, frases cortas. Es importante recordar que no se puede tomar aire para terminar la espiración.

En el cuarto año, solo se trabaja con vocales y sonidos. En el quinto año además se incluyen palabras y frases cortas. Bastará en ambos casos con 2 ó 3 repeticiones, lo más importante es la sistematicidad en su realización más que la prolongación del tiempo de duración de cada ejercicio.

Estos ejercicios en general tienen un carácter preventivo, formador y ejercitador por lo que se harán con carácter lúdico como parte de una actividad pero nunca como contenido específico de una actividad pedagógica.

Trabajo con la familia.

Se orientará a la familia que su contribución es necesaria para que el niño desarrolle sus potencialidades: un lenguaje claro, preciso y bello. De ahí que se le enfatice en el patrón o modelo que todos los que rodean al niño deberán mostrar. Se trabajará con todos los padres con el carácter diferenciado que este trabajo exige. Por ejemplo se orienta a la familia acerca de:

- Las particularidades de la edad.
- Las características del lenguaje en estas edades.
- Cómo hablar con los niños.
- Cómo aprovechar todos los momentos de la vida para desarrollar su lenguaje: paseos, excursiones, fiestas, visitas a lugares públicos.

- Cómo ampliar su vocabulario y sobre todo cómo enseñarles palabras nuevas.
- Qué características deben tener los cuentos, rimas, adivinanzas, poesías y a través de qué vías hacerlas llegar al niño.
- Cómo brindar vivencias y aportar experiencias al niño que podrán constituir temas para sus conversaciones.
- Qué ejercicios fonatorios pueden hacer, los beneficios que reportan y cómo realizarlos.

Se enfatizará en el ambiente agradable que rodeará siempre estas acciones, como parte de la propia relación familiar y que nunca constituirá un "repaso" por dificultades que posea el niño.

Es importante que la familia sepa cual es el desarrollo alcanzado por su hijo, como puede contribuir a lograr niveles superiores, como continuar en el hogar lo iniciado en el centro y sobre todo, cómo pueden hacerlo.

Las vías que se utilizarán serán ágiles, dinámicas, liberadas de toda rigidez, siempre en forma positiva y nunca reflejando las dificultades del niño, entre otras: conversación directa con los padres, mensajes, demostración con los niños de actividades, exposición de medios, etcétera.

Esta deberá ser una acción organizada, planificada como parte de la estrategia del trabajo con la familia, que deber partir del propio diagnóstico y caracterización de los niños que nos posibilitará la acción mancomunada de padres y educadores en la educación del niño.

6.3.4. Sistema de actividades para el sexto año de vida (5 a 6 años).

Caracterización del sistema de actividades.

Los contenidos de la lengua materna en este año de vida se dirigen a que el niño, al concluir el mismo, muestre un desarrollo de sus habilidades comunicativas que le permitan mantener una comunicación rica y eficiente, con posibilidades de expresar su pensamiento de forma intencionalmente clara, con un orden lógico de las ideas y utilizando correctamente las reglas gramaticales, en pasado, presente y futuro; pronuncie adecuadamente todos los sonidos, y sea capaz de establecer comparaciones entre los sonidos que componen las palabras; tenga las destrezas motoras para asimilar de manera eficaz la escritura, y sienta placer ante las formas bellas de expresión de la lengua.

El sistema de actividades parte del criterio de que en lo fundamental, el niño ya tiene adquiridas todas las estructuras básicas de la lengua materna, y se dirige, por tanto al perfeccionamiento de las mismas para que le sirvan como instrumento del conocimiento que de manera sistemática asimilará en la escuela.

Lo importante, en la actividad pedagógica de la lengua materna, es que la comunicación verbal ha de ser el rasgo dominante, y no la apropiación del conocimiento del objeto en sí mismo; esto es un viraje diametral en la forma tradicional de enfocar este tipo de actividad, y se hace de la expresión oral el aspecto básico al que se subordinan el resto

de los componentes.

La asimilación de la lengua materna ha de darse tal cual sucede en la vida cotidiana, sin estructurar situaciones o vías pedagógicas artificiales, ajenas por completo a lo que el niño está viviendo.

El sistema de tareas consta de seis aspectos principales:

- Vocabulario
- Construcción Gramatical
- Expresión oral
- Literatura Infantil
- Análisis Fónico
- Preescritura

Los dos últimos son el fundamento para la asimilación futura de la lectura y escritura en el primer grado de la escuela.

La lengua materna se vincula en este año de vida con las demás áreas del conocimiento, particularmente con aquellas referentes al conocimiento del mundo natural y social, las que aportan contenidos que son ejercitados en este área. A su vez el juego constituye otra importante vinculación, como consecuencia de las interrelaciones, lúdicas y reales que establecen los niños.

También se vincula con el programa de Lengua Española del primer grado, al que sirve de base en sus contenidos fundamentales: expresión oral, análisis fónico y control muscular para la preparación de la escritura.

Objetivos específicos

El educador trabajará para que al final del año los niños:

- Se expresen con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias sencillas de la vida cotidiana y de las cosas que aprende.
- Utilicen un vocabulario amplio relacionado con los objetos del mundo en que interactúa.
- Pronuncien correctamente los sonidos del idioma.
- Puedan hacer al análisis sonoro de las palabras.
- Tengan destrezas motoras finas que sirvan de premisas para la escritura.
- Sientan gusto y satisfacción al utilizar las distintas formas bellas del lenguaje literario.

Contenidos

Vocabulario:

- Empleo de palabras que indiquen relaciones de tiempo.
- Empleo de palabras que indiquen relaciones de lugar.
- Formación de familias de palabras.
- Utilización en el lenguaje activo de palabras extraídas de obras literarias: adivinanzas, cuentos, poesías, etcétera.
- Uso de palabras generalizadoras dado un contenido determinado.

Construcción gramatical:

- Combinación de palabras para formar oraciones simples.
- Ampliación de oraciones simples con complementos.
- Construcción de oraciones compuestas con la utilización de enlaces oracionales.
- Unión de oraciones por coordinación para hacer relatos cortos, narraciones, cuentos, etcétera.
- Utilización correcta del singular y plural.
- Utilización de la concordancia sujeto-verbo y sustantivo-adjetivo.
- Utilización correcta de los diferentes tiempos verbales: presente, pasado y futuro, en conversaciones, narraciones y descripciones.

Expresión oral:

- Utilización de un lenguaje claro y preciso con diferentes formas expresivas y tono de voz adecuado, tanto en el lenguaje monologado como en el dialogado.
- Audición y comprensión:
 - Del lenguaje cotidiano del adulto y otros niños.
 - Del lenguaje de obras literarias: poesías, cuentos, relatos, fábulas, adivinanzas y rimas.
- Utilización del lenguaje dialogado y monologado mediante:
 - 1- Formulación de preguntas y respuestas sobre:
 - Temas tratados (vivencias personales)
 - Situaciones creadas
 - 2- Conversaciones usando temas sugeridos por el educador y temas libres sobre:
 - Actividades del centro infantil o la escuela.
 - Vivencias personales
 - Hechos de la vida cotidiana.
 - Representaciones gráficas.
 - Situaciones imaginarias del pasado, presente y futuro.
 - 3- Dramatizaciones:
 - De personas y hechos de la vida cotidiana
 - De juegos
 - De obras literarias
 - 4- Expresión y audición de puntos de vista individuales y colectivos sobre temas o situaciones específicas fundamentación y defensa de sus criterios.
 - 5- Narraciones:
 - De obras literarias o fragmentos de las mismas.
 - A partir de láminas e ilustraciones.
 - De hechos ocurridos.
 - Reproducción de textos literarios.
 - 6- Creación de relatos basados en:
 - Actividades de la vida cotidiana.
 - Vivencias personales y del colectivo.
 - Representaciones gráficas.
 - Situaciones imaginarias del presente, pasado y futuro.
 - 7- Descripciones de actividades, personas, animales, objetos, plantas y representaciones gráficas.
 - Creación de adivinanzas sobre animales, plantas, objetos y personas.

8- Explicación y valoración de experiencias, actividades y juegos, y de los personajes de obras literarias.

9- Análisis sencillo de la coherencia de su lenguaje y sus compañeros.

Análisis fónico:

- Orientación hacia la palabra como organización consecutiva de los sonidos.
- Determinación de la extensión de las palabras por la cantidad de sonidos que la forman.
- Pronunciación enfatizada de un sonido en las palabras.
- Determinación del lugar que ocupan los sonidos en las palabras.
- Determinación de los sonidos consecutivos que forman una palabra de tres y cuatro sonidos.
- Diferenciación de los sonidos en vocales y consonantes.
- Apreciación de los cambios en el significado de la palabra por cambios en los sonidos y el orden.
- Comparaciones de palabras por las distintas combinaciones de sus sonidos.
- Correspondencia sonido-grafía: entre vocales y consonantes (m, l, s).
- Reconocimiento de vocales y consonantes para la formación de palabras.
- Formación y lectura de palabras simples.

Orientaciones metodológicas

La asimilación y dominio de la lengua materna constituye una de las tareas fundamentales en la edad preescolar, pues el lenguaje no sólo es un medio esencial para la comunicación del niño en su medio circundante, sino también base para la adquisición de los conocimientos y de la regulación de su propio comportamiento.

Esta tarea principal incluye una serie de tareas particulares, como son la educación de un lenguaje culto; el enriquecimiento, consolidación y activación del vocabulario, el perfeccionamiento de un lenguaje gramaticalmente correcto; el desarrollo de un lenguaje coherente, entre otras, que garantizan la comunicación y la utilización del lenguaje como medio de expresión del pensamiento.

Una de las tareas principales del trabajo docente-educativo diario la constituye la educación y enseñanza del lenguaje, que tiene que desenvolverse en toda la organización de la vida del niño, en todas sus actividades, de acuerdo con el carácter y objetivos que tengan.

Por tanto los objetivos, tareas y contenidos de la lengua materna, no pueden cumplirse solamente en el marco de sus actividades específicas, sino comprometerse en todo el trabajo educativo diario, debe ser un objetivo presente en todas las actividades, independientemente del contenido de las mismas.

En este sentido, existe también una estrecha relación entre la cultura del lenguaje de los niños y la de los educadores y auxiliares pedagógicos, ya que es importante hacer énfasis en el patrón lingüístico que recibe el niño de los adultos, que debe ser exacto, claro, preciso en el uso de las diferentes categorías, de manera fácilmente audible, aunque sin estridencias, con buena dicción, teniendo en cuenta la necesidad de las repeticiones por parte de ellos y los niños, para garantizar una apropiada asimilación de

estos modelos. Esto unido a la necesidad de enseñar al niño a hablar sin atropellar las palabras, pronunciándolas en su integridad y con la tonalidad requerida.

La Literatura Infantil dentro del sistema de tareas de la lengua materna tiene dos objetivos fundamentales: como medio o procedimiento metodológico para el cumplimiento de los contenidos, y como Literatura en sí misma.

En cuanto a la utilización de obras literarias se persigue como objetivo que el niño se familiarice con las mismas, que conozca que hay formas diferentes de decir "algo" a como se habla cotidianamente, que se identifique con esa forma bella de expresión y que comprenda qué quiso decir el autor, para lo cual el educador ha de seleccionar cuentos, poesías y fábulas que narrará o leerá al niño teniendo en cuenta sus intereses literarios, que sean motivantes, con una trama y lenguaje comprensibles a su edad.

El análisis fónico cumple una de las tareas básicas del grado preescolar: darle al niño una preparación que facilite el proceso de enseñanza de la lectura en el primer grado. Desde este punto de vista, el análisis sonoro de las palabras posibilita la asimilación generalizada de los mecanismos básicos para la formación y combinación de las estructuras silábicas indispensables para la adquisición posterior de la lectura.

La formación de habilidades y hábitos para la escritura constituye un objetivo principal del primer grado, y en el sexto año se ha de lograr un determinado dominio de los movimientos finos de la mano, de la percepción visual y la coordinación óculo-manual, de la orientación espacial y de la asimilación de procedimientos generalizados de análisis, que en su conjunto preparan al niño para esta tarea.

Al llegar al sexto año de vida el niño domina las estructuras básicas de la lengua natal, así como su apropiada articulación, dialoga con expresión correcta, narra, describe y relata de forma bastante coherente hechos, sensaciones, acontecimientos, y cuentos, tanto en tiempo presente como pasado.

La lengua materna ha de realizarse diariamente, si bien sus actividades se distribuyen de manera diferente en cada semestre del curso. La frecuencia diaria en el primer semestre corresponde una a Análisis Fónico y cuatro para los contenidos de vocabulario, construcción gramatical y expresión oral. En el segundo semestre los contenidos de Preescritura tendrán dos frecuencias, se mantiene la de Análisis Fónico y dos para el resto de los contenidos. La disminución de frecuencias para la Expresión Oral, Vocabulario y Construcción Gramatical en el segundo semestre obliga a al educador a prever en su dosificación que estos contenidos sean mayoritariamente ubicados en el primer semestre, en especial aquellos referentes a la Construcción Gramatical, para evitar que luego existan dificultades en el cumplimiento de sus objetivos.

En estas actividades pedagógicas de la lengua materna, la expresión oral del niño, la amplitud de su vocabulario, la coherencia de su lenguaje y la clara pronunciación constituyen los objetivos principales a desarrollar y no el conocimiento sobre el objeto o fenómeno que se apoya la actividad. Por ejemplo: si se va a describir una lámina de un animal el educador debe estimular al niño a que se exprese oralmente, y no exigir o comprobar si realmente conoce el animal, si sabe sus partes, beneficio que reporta, etc. Conocimientos que se supone adquiere o ha adquirido por otras vías. Esto no quiere decir que no se rectifique una información defectuosa, sino que no se convierta en el

centro de la actividad este conocimiento, sino la amplia expresión verbal de los niños respecto al mismo.

Los objetivos de estas actividades se formulan en función del aprendizaje del niño y la cantidad de actividades a desarrollar para su logro debe estar en correspondencia, con el nivel alcanzado en la expresión oral y las habilidades desarrolladas por los niños. Cada educador, al dosificar los contenidos, tendrá en cuenta las características de su grupo, por lo que es posible que en un aula preescolar sea necesario trabajar un contenido un número determinado de actividades y en otro uno menor o mayor.

Vocabulario

En la evolución del lenguaje juega un papel importante, la estructuración y desarrollo del componente léxico-semántico, es decir, el vocabulario del niño. Para el análisis de este componente es necesario tener en cuenta el llamado vocabulario pasivo (palabras que el niño conoce pero que no utiliza durante su expresión) y el vocabulario activo (palabras que utiliza durante el acto verbal de forma libre y espontánea). En el niño del sexto año debe ser posible, como resultado de todo el sistema de influencias educativas y particularmente de la lengua materna, que su expresión oral sea fluida y coherente, en la que los vocablos utilizados se correspondan de forma adecuada con el objeto, ideas o fenómenos que designan, y que las palabras que conoce en su vocabulario pasivo, se expresen de manera activa, de acuerdo con la situación específica.

Desde este punto de vista, el trabajo con el vocabulario no solamente se dirige a la comprensión y utilización de nuevos términos, sino a formar una actitud consciente hacia la palabra, y enriquecer su amplitud con la inclusión de adjetivos, adverbios, verbos y sustantivos que tengan carácter generalizador.

Por supuesto ello no implica que el niño maneje los términos "adjetivo" o "verbo" sino que en la utilización de los mismos, en situaciones preconcebidas por el educador para su expresión se percaten de que las palabras indican la particularidad de las personas, los animales y las cosas del mundo circundante.

Para ampliar o enriquecer el vocabulario del niño es importante tener en cuenta tres momentos que caracterizan la adquisición y empleo del nuevo significado en el habla, y que el educador tendrá en consideración, es decir, que primeramente debe hacer la presentación del vocablo, continuará en posteriores actividades precisando este y realizará la activación o ejercitación tanto en la actividad de la lengua materna, como en el resto de las actividades. En el año anterior esta metodología se inicia de forma elemental y se vuelve más compleja en el sexto año.

Las etapas que caracterizan la adquisición y empleo del nuevo significado en el habla son:

Presentación: Tiene como objetivo básico dar a conocer las palabras nuevas mediante una situación sencilla, en relación directa y estrecha con los objetos de su medio y empleando como procedimientos una conversación, narración o cuento. Se tratará que esta información sea recibida por el niño mediante la mayor cantidad de analizadores (visual, auditivo y táctil).

Precisión: Esta etapa es muy importante pues su objetivo fundamental es precisar las características esenciales del nuevo concepto, que lo identifican y a la vez lo diferencian de otros. Es necesario destacar que la precisión de un significado estará en correspondencia con la edad de los niños.

Activación o ejercitación: Como su nombre lo indica, esta etapa persigue ejercitar e incorporar de forma activa el significado conocido mediante su empleo sistemático en actividades sencillas y naturales que estén relacionadas con objetos y situaciones reales de su medio.

La ampliación del vocabulario y la formación de conceptos se producen en todas las formas de organización de la vida diaria, durante los juegos el trabajo y el aprendizaje. Como ejemplo: para presentar la palabra armario el educador hablará de los armarios, sus formas, su utilización, cómo se confeccionan, etc. Puede introducirse la palabra mediante un cuento o rima, presentar un modelo, teniendo siempre presente la participación oral del niño, su expresión de las impresiones y el conocimiento que tenga hasta el momento sobre el armario. Posteriormente para precisar esta palabra se podrán presentar representaciones gráficas de varios modelos de armarios, con sus diferentes formas, establecer con el niño sus semejanzas y diferencias (se puede comparar con el escaparate, para señalar las diferencias), es decir, prepararlos para la adquisición del concepto elemental de la palabra armario, precisando las características esenciales que lo definen.

La activación de una palabra se apreciará por supuesto, cuando el niño la integre activamente a su vocabulario y la emplee tanto en las actividades programadas de la lengua materna como en su vida diaria. Pueden construir oraciones con la palabra, emplearla en rimas, cuentos, etc. Este mismo procedimiento se seguirá con todos los vocablos que se vayan a incorporar cuando el niño va a asimilar palabras que reflejen fenómenos sociales complicados o requieran de una mayor generalización, se debe tener en cuenta el principio de la asequibilidad del conocimiento. Por ejemplo: si se ha trabajado con las palabras armario, sillón, mesa, etc, se puede introducir el vocablo muebles.

En una misma actividad de la lengua materna, el educador podrá presentar un vocablo, pero puede que requiera precisar otro (que ya había presentado), activar o ejercitar otros y no necesariamente tienen que plantearse las tres etapas.

Es importante recordar que cuando una palabra se presenta se hará dentro de un contexto y no de forma aislada. Por ejemplo, al realizar un paseo imaginario se le puede decir al niño que se va a escalar una montaña, y que para ello llevaremos una mochila. En este ejemplo, la palabra "escalar" está en la fase de presentación, por lo que el educador podrá explicar su significado de forma sencilla, con láminas representativas de la acción "escalar", incluso puede usarse un sinónimo como "subir". La palabra "mochila" está en el paso de precisión, por lo que el educador destacará las características de ese objeto, lo mostrará, enseñará sus partes, reforzará sus funciones, etc. Cuando el niño menciona los objetos que lleva en la mochila, ya está en fase de activación, por lo que usa palabras incorporadas ya en forma activa a su lenguaje.

En otros ejercicios, tales como narraciones, conversaciones, completar oraciones, entre otras, se precisará y activará la palabra presentada: "escalar".

El educador podrá controlar por escrito en el planeamiento o donde considere, las palabras que va trabajando y el momento en que están, esto le servirá de ayuda para darle un seguimiento lógico y consecuente al enriquecimiento del vocabulario del niño.

Un aspecto importante en el trabajo del vocabulario lo constituyen las palabras que indican relaciones de lugar y tiempo que se correspondan gramaticalmente con los adverbios. El educador nombra a un niño y él debe decir donde está situado con relación a sus compañeros, y otros puntos de referencia. Ejemplo: -Yo estoy sentado encima de la silla, entre Camilo y Luisa, delante de Rosa y detrás de Mercedes; además estoy lejos del educador, y mis cuadernos están debajo de la mesa.

Las relaciones de tiempo pueden ejercitarse con secuencias de láminas, que los niños ordenarán y describirán. Ejemplo: El niño se levanta por la mañana, después va a la escuela, luego juega y por la noche duerme. No obstante, y aunque las láminas pueden ayudar, su uso es muy limitado para las relaciones temporales, que se asimilan principalmente en el habla cotidiana, por imitación del adulto.

Los contenidos anteriores se ejercitarán durante paseos, narraciones, conversaciones, dramatizaciones, juegos verbales etc.

Las palabras generalizadoras son aquellas que en sí mismas comprenden un número o clase de objetos, animales o personas: flores, vajilla, muebles. Para trabajar estas palabras se seguirá el mismo procedimiento, pero se debe tener en cuenta el principio de la asequibilidad del conocimiento, es decir, que si se va a presentar la palabra "frutas" ya el niño debe tener incorporadas palabras como "pera, plátano, manzana, naranja". Para esta generalización pueden utilizarse ejercicios o juegos verbales que harán amena la asimilación de estas palabras que por lo regular no pueden presentarse mediante un sólo objeto y requieren de la interiorización de una imagen o concepto no asequible objetivamente. Ejemplo: Se prepara una maqueta donde se presenten distintos medios de transporte: automóviles, trenes, aviones, barcos, camiones y otros. Los niños expresarán su importancia, características y uso. Mediante el juego llegarán a esta conclusión: aunque se trasladan de forma diferente, todos sirven para transportar pasajeros, mercancías, etc., por lo que son "medios de transporte".

En la formación de familias de palabras para la ampliación del vocabulario, es necesario tener en cuenta que los pequeños deben tener incorporadas a su vocabulario activo las palabras que la componen. Por ejemplo: se presentan en el corcho diversos objetos como flor, libro, floristería, librero, florero, librería, avión, avioneta, etc. Se les pide a los niños que los observen y agrupen: flor-floristería-florero, libro-librero-librería, avión-avioneta, etc. Se les dirá a los niños que estas palabras son familia porque se parecen, porque tienen que ver unas con otras.

Posteriormente, este contenido se podrá trabajar sin apoyo visual, mediante juegos didácticos verbales en los cuales los niños deriven palabras a partir del vocablo inicial, que permitan la utilización de nuevos términos: carro-carretilla-carreta-carretera; se debe evitar el empleo de diminutivos o aumentativos, pues ellos no incluyen un nuevo vocablo, sino variaciones del mismo.

Para la ampliación del vocabulario pueden usarse diversos procedimientos y ejercicios

metodológicos como son:

- Seleccionar adjetivos para sustantivos.
 - El papá de Marta le compró globos. Estos eran... (azules, verdes, morados, amarillos..., largos, cortos, alargados, redondos...).
 - El educador dice a los niños: "Decirme de qué color es esta pelota... (la pelota es roja). Suponed que yo fabrico pelotas y les doy color. ¿De qué color podría pintarlas si mezclo rojo y amarillo? ¿Y si mezclo azul y rojo? ¿O si al rojo le pongo blanco?..." (Este ejercicio se propone a los niños después de que han aprendido a hacer estas combinaciones de colores y permite comprobar, además, por medio de un ejercicio oral, si dominan verbalmente estas combinaciones).
- Adivinar el nombre del objeto cuando se dicen sus cualidades o propiedades.
 - Juego: "La juguetería", "El mercado", "La tiendecita", ...

La juguetería: (Ejercicio didáctico)

Un niño será el vendedor y otros comprarán. En una mesa o estante se colocarán los juguetes que se van a vender. El "cliente" dice: «Yo deseo comprar un juguete que tiene cuatro ruedas negras, el techo rojo, dos puertas, que está montado sobre una rampa azul y que cuando se aprieta un botón, sale disparado, y es de plástico amarillo» (se trata de la descripción que de un coche de carreras dijo un niño de una de las aulas en las cuales se realizó el trabajo experimental).

El "dependiente" contestó:

«Usted desea un coche como éste», y se lo entregó. El "cliente" dio las gracias y se llevó su compra.

El mercado: (ejercicio didáctico)

Una niña puede dar la descripción del vegetal que desea adquirir diciendo: «Quiero comprar un vegetal anaranjado, que tiene hojitas verdes, que les gusta mucho a los conejos y que se utiliza para hacer ensalada. Puede comerse crudo o cocinado».

- Seleccionar acciones (verbos). El educador dice: «¿Qué hace el viento?». Los niños pueden contestar: «El viento sopla, hace correr las nubes, mueve las cortinas, levanta el polvo, tumba las hojas de los árboles, levanta la falda de Berta». En este ejercicio cada niño responde con las palabras necesarias y debe prestar atención a lo que dice el compañero, para no repetir lo que ya se ha dicho. Cuando se introducen estas reglas, el ejercicio se convierte en un juego didáctico. Pueden incluirse elementos competitivos. Por cada respuesta correcta, una banderita. Gana el equipo que más banderitas obtenga (cada equipo puede estar constituido por los niños que se sientan en una mesa).
- Nombrar la acción:
 - ¿Qué hacemos? : Por la mañana... Por la tarde...
 - ¿Qué hicimos? : Ayer... El lunes...
 - ¿Qué hace? : El constructor... El albañil... El guardia... El electricista...
- Completar oraciones:
 - Mamá compró en la tienda...
 - En la mochila los escolares colocan...

También se utilizan juegos didácticos con palabras (sin usar objetos o representaciones) para fijar conocimientos, enseñar a los niños a exponer ideas cortas y exactas, desarrollar la ingeniosidad, la vivacidad, etc. En estos juegos el educador plantea

preguntas cortas sobre temas conocidos. El niño seleccionado debe dar rápidamente una respuesta precisa. El educador, premeditadamente, repite las mismas preguntas a las cuales se puede responder de distintas formas; pero según las reglas del juego, no se pueden repetir las respuestas. El educador pregunta, por ejemplo: «¿Qué hacen los constructores?». Los niños pueden responder: «Preparan la mezcla, ponen los ladrillos, levantan edificios ...». Las preguntas del educador y las respuestas de los niños deben ser cortas, rápidas, sucesivas, sin pausas externas y sin preguntas adicionales.

- Decir la palabra contraria (antónimos):

Mostrar láminas que se contradigan: un niño alegre y un niño triste; paisaje de un día de sol y uno nublado; un caballo grande y al lado un pajarito pequeño; etc. El educador puede mostrar o fijar en la pizarra una lámina donde se observen niños descalzos, tristes, con ropas rotas. Al hablar sobre ella, los niños podrán utilizar palabras como: pobre, triste, infeliz, descalzo, etc. Posteriormente, colocará otra, que represente a niños de un centro infantil, una escuela, o en un parque de diversiones, etc. Niños felices como. Los niños podrán expresar palabras tales como: alegres, felices, contentos, con zapatos (calzados), etc. A los niños hay que enseñarlos a describir el fondo sobre el cual se presentan las figuras. Esto se hace para que comprendan las relaciones entre el fondo de la lámina y la vida de los niños que se quiere representar.

- Decir palabras que signifiquen lo mismo (sinónimos):

Para que los niños empleen palabras que significan lo mismo, se les pueden poner ejercicios como este: El pajarito canta... ¿Con qué otra palabra pueden ustedes decir lo que hace el pajarito? (trina, gorjea).

- El sol brilla... (resplandece).

- Cae la lluvia (cae un aguacero, un chaparrón, un chubasco, una tormenta, un temporal).

- Nombrar con una palabra: ¿Qué son? Una silla, una mesa, una cama (muebles); el león, el elefante, la jirafa (animales salvajes).

- Crear cuentos: Esta actividad permite comprobar la correcta utilización de las palabras. Por ejemplo: El educador dice: «Hazme un cuento con estas palabras: burrito, trota, comida, árbol, detrás». Los niños emplearán las palabras y podrán construir un cuento que diga así: « El burrito trota para ir a buscar su comida que está detrás del árbol».

Llamamos la atención de que es un error proponer más abstractos. Estos deben ser muy concretos, ligados a la experiencia directa de los niños, a su vida cotidiana y las palabras deben ser conocidas. Al principio del curso serán tres, luego cuatro, y se irá aumentando en número paulatinamente.

- Completar narraciones: El educador dice a los niños: « Hoy vienen unos amigos de visita a mi casa y quisiera ofrecerles un almuerzo. El menú podría ser _____, _____, _____. De postre podría poner _____ o _____. Después colocaré _____.

Otro ejemplo:

Amaneció y María se levantó, luego _____, y se _____ . Después se fue a jugar al _____ con _____ y _____.

Construcción gramatical.

La enseñanza de la construcción gramatical debe concebirse en función de las necesidades de comunicación de forma práctica.

El niño aprende la lengua materna reproduciendo lo que oye, es por esto que cuando se expresa libremente hay que atenderlo con mucha atención para rectificar los errores que pudiera tener. Se recordará que para corregir un error en el lenguaje de los niños, nunca se repetirá lo mal dicho, sino que se dirá correctamente para que el niño rectifique. Si en ese momento no rectifica puede invitarse a que lo haga.

El educador procurará expresarse correctamente en todo momento, ser un ejemplo del buen hablar.

La enseñanza de las estructuras gramaticales de la lengua se hace de forma práctica, por lo que a los niños no se les dirán las palabras que denominan las diferentes categorías gramaticales: verbo, sustantivo, adjetivo, etc. Se tratará de hacerles comprender de forma práctica e intuitivamente dichas categorías y sus relaciones.

Desde este punto de vista las tareas fundamentales serán por una parte, lograr la asimilación correcta por los niños de las diferentes categorías gramaticales (morfología: género, número, caso y persona) y por la otra, el enseñarles a establecer la concordancia adecuada entre las distintas palabras que componen la oración, a dominar distintos tipos de oraciones y su correcta combinación dentro de su lenguaje coherente (sintaxis).

Los contenidos de construcción gramatical no deben concebirse de manera aislada, sino combinados con el resto de las tareas de la lengua materna, analizando de manera lógica la concatenación con estos contenidos. Así el niño debe realizar una narración libre a partir de una idea propuesta por el educador, dentro de la misma se pueden introducir contenidos que tengan que ver con la elaboración de oraciones simples con complementos y a la vez utilización correcta de diferentes tiempos verbales.

De esta manera se combinan de forma lógica contenidos correspondientes al lenguaje coherente con los propios de la construcción gramatical y donde una tarea propicia la otra.

En el trabajo educativo con la construcción gramatical no se les darán definiciones, ni reglas, ni excepciones a los niños sino que *asimilarán prácticamente* los aspectos esenciales de la lengua materna.

Las tareas fundamentales serán, por tanto:

- Ayudar a los niños a asimilar correctamente los accidentes gramaticales (género, número, caso, persona: morfología).
- Enseñar a establecer la concordancia correcta entre las palabras de la oración, a dominar los diferentes tipos de oraciones y su correcta combinación en el lenguaje coherente y en el relato (sintaxis).

Como línea metodológica se ha tenido presente la estrecha vinculación entre la

morfología y la sintaxis y se ha partido del criterio semántico para iniciar las oraciones gramaticales.

Se reitera que a los niños no se les darán definiciones. A ellos los términos sujeto, predicado, verbo, adverbio, no hay por qué explicárselos.

Los ejercicios que se propongan tendrán objetivos gramaticales que el educador tomará del contenido del programa; él los conoce, los niños no tienen que conocerlos.

Ellos se acostumbrarán a emplear formas adecuadas, a construir oraciones correctas y todas las categorías gramaticales se les enseñarán "en función", presentadas en su uso.

Por ejemplo: Los niños conocen que hay palabras que dicen cómo son las cosas. Ahora se les propone combinar esas palabras con algunos sustantivos.

El educador dice:

- La pelota roja.
- ¿Qué otra cosa tenemos que sea roja?

Los niños dirán:

- La cinta roja, la blusa roja.
- ¿Y rojo? ¿Qué cosa es roja?
- El lápiz rojo...
- ¿Y si son muchos cómo diremos?
- Los lápices rojos.
- Las pelotas rojas...

El trabajo de la construcción gramatical no puede concretarse solamente al momento de la actividad pedagógica, sino en todas las actividades de la vida diaria, el juego, los procesos de satisfacción de necesidades básicas. La enseñanza de la gramática debe concebirse en función de las necesidades de la comunicación, de la práctica, de la ejercitación en las más diversas condiciones.

Como la lengua se aprende fundamentalmente, oyendo, imitando, reproduciendo lo que se oye, es necesario que los niños hablen, que se expresen libremente, que se ejerciten en decir las cosas que sienten, piensan, conocen, desean.

El educador tiene que prestar atención a lo que los niños hablan, no solo en las actividades que se dedican al aprendizaje de la lengua materna, sino siempre, para evitar que "aprendan errores". El educador en todo momento, será ejemplo para sus niños. Ha de procurar expresarse correctamente y estimular con su ejemplo a hablar bien.

A continuación, se citan varios ejemplos de cómo desarrollar en todo momento el lenguaje gramatical correcto. Tomemos primero los paseos. Cuando el educador y sus niños pasean, se suscitan diálogos que permiten ejercitar a los niños en la construcción de oraciones complejas. Por ejemplo: Los niños y el educador pasean por un parque. El educador dice:

- Niños, mirad que flores más bonitas; los árboles están muy bien situados, ¿no os parece?. A ver, ¿qué es lo que más os gusta de este lugar?

Las preguntas ¿por qué?, ¿para qué?, ayudarán a dar respuestas más complejas. Si quiere ejercitar los verbos, puede preguntar:

- ¿Qué dice? (dice el nombre de un niño)
- ¿Qué hacen?
- Ayer, ¿qué hicimos?
- ¿Qué vamos a hacer ahora?
- ¿Y luego?

En el proceso de la conversación inicial, el educador corrige todas las faltas gramaticales que los niños cometen y les da el modelo correcto. Si un niño al conversar con el o con otros niños, dice: **Ayer he fuido...**, sin repetir el error cosa que no debe hacerse nunca, el educador dirá: **Ayer he ido...**, dirigiéndose al niño en cuestión. Entonces si de inmediato el niño no rectifica, el educador le dirá: repite lo que te he dicho: Ayer he ido...

Cuando los niños comen en el centro infantil hay posibilidades de ejercitarlos en el uso de los verbos. Por ejemplo:

- Nosotros estamos sentados y ahora Tania se va a sentar también. Vosotros estáis sentados correctamente...

De una forma sencilla puede pedírseles que empleen correctamente el singular o el plural. Por ejemplo:

- ¿Qué tienes en tu mesa?
- Un lápiz.
- ¿Y ahora? (el educador pone varios lápices)...
- Muchos lápices.

Así usarán los nombres en plural. Las reglas vendrán más tarde, y les será más fácil entenderlas, ya que las habrán aprendido de una manera práctica y activa, mucho antes de que les sea enseñado el formularlas oralmente.

Los paseos y el juego de roles, son ocasiones importantes para la ejercitación de la construcción gramatical, de la ampliación del vocabulario y de la expresión coherente del lenguaje, por lo que el educador aprovechará para orientar un lenguaje gramaticalmente correcto, evitando la asimilación de errores y propiciando la construcción de oraciones complejas.

Los contenidos de la construcción gramatical pueden abordarse con diversos procedimientos metodológicos, de los cuales se muestran algunos a continuación.

- **Combinación de palabras para formar oraciones simples.**

Para desarrollar este contenido se procederá de diferentes formas: al principio del curso el educador puede entregar a los niños dos tarjetas con representaciones de objetos ya conocidos y se les invita a decir algo sobre ellos. Este ejercicio puede complicarse si se le da a los niños otras tarjetas y se les pide que digan algo más. Ejemplo: se les da una tarjeta con un perro y otra con un niño, y se le pide que digan algo de ellos: - El niño tiene un perro. Después se les da otra tarjeta con una pelota dibujada: - El niño tiene una pelota y un perro. Se insiste en que diga algo más: - El niño juega con la pelota y su perro. Este ejercicio puede hacerse también con objetos, y más tarde sólo con palabras para que los niños las combinen.

La construcción de oraciones compuestas, pueden trabajarse cuando se enseña a los niños a hacer relatos, cuentos, etc., mediante preguntas que favorezcan su expresión oral, tales como ¿qué hace?, ¿cuándo?, ¿para qué?. Ejemplo: se realiza un paseo a la construcción, después el educador pide a los niños que digan algo del carpintero: -Los carpinteros cortan la madera. -¿qué más podemos decir del carpintero? -Los carpinteros hacen los muebles y las ventanas de la escuela. ¿Qué más podemos decir de los carpinteros? ¿Y los demás trabajadores de la construcción? -Los carpinteros y los albañiles hacen las casas donde vivimos y las escuelas.

Cuando los niños no emplean correctamente estas oraciones, el educador puede darles el modelo. También se les puede pedir que hagan un relato sobre el paseo del día anterior, algunos dirán oraciones simples, repitiendo elementos, y otros realizarán el relato uniendo las oraciones que dijeron sus compañeros.

- Componer oraciones subordinadas de tiempo, lugar, causa, consecuencia, finalidad.

Pueden emplearse láminas:

- La niña se pone un abrigo porque...
- La abuelita abre el paraguas cuando...
- El papá corre para...

- Cambiar palabras en la oración.

Invitar a los niños a jugar. Decir una oración por ejemplo: “El niño corre en el parque”.

Plantearles que ahora deben decir lo mismo, pero refiriéndose a la figura que se va a colocar en el corcho: una niña. Ellos dirán entonces: “La niña corre en el parque”.

Colocar en el corcho un perrito para que ellos digan: “El perrito corre en el parque”.

Colocar dos perritos. Entonces ellos dirán: “Los perritos corren en el parque...”

Puede realizarse otro ejercicio con el objetivo de cambiar los verbos. Para esto pueden emplearse láminas que representen al mismo niño realizando diferentes acciones. El educador dirá: “El niño corre en el parque”.

Cuando ponga el que lo representa leyendo, los niños dirán: “El niño lee en el parque (camina, juega, patina).”

Otra actividad interesante, también de sustituir palabras, es esta: El educador dice, por ejemplo: “Te voy a dar una pelota azul”. Y llama la atención sobre una de las palabras, digamos, pelota. Los niños deben cambiar esa palabra por otra; la oración debe seguir teniendo sentido. Por ejemplo: “Te voy a dar una cinta azul”.

En vez de decir cinta, podría decir: una flor, una pluma, una silla, una falda, una blusa... Si se tratara de cambiar el verbo, podrían decir: quitar, prestar, regalar, vender, comprar, etc. y si fuera el adjetivo, verde, negra, chica, grande, fea, bonita, vieja, nueva, roja, etc.

- Ampliar los predicados de las oraciones. El educador puede invitar a los niños a jugar a “¿Quién piensa algo más?”, con el propósito de ejercitarlos en la composición de oraciones complejas extensas.

El educador dirá palabras aisladas u oraciones y los niños dirán varias frases u oraciones acerca de esa palabra u oración. Por ejemplo: el educador dice *lluvia*.

Ellos dirán: “Cae una fuerte lluvia, comenzó a caer una lluvia torrencial; si cae una lluvia fuerte no podré ir a pasear con mi papá”. El educador cada vez que un niño conteste dirá: “¿Quién piensa algo más?”

Otra forma de hacer este juego es: El educador dice, por ejemplo: “¿Qué sucede cuando llueve?”. Los niños piensan respuestas y formulan sus oraciones. “Cuando llueve se forman charcos en las calles... Cuando llueve las personas usan el paraguas para no mojarse... Cuando llueve, las flores se ponen alegres...”

¿Quién construye la oración más larga? El educador dice: lluvia. Los niños pueden decir: “Cae la lluvia fuerte que moja las flores y las aplasta...”

Otra variante: abrigo. “Traigo un abrigo... Mi abrigo es azul y rojo... Mi abrigo lo tejí mi abuelita con dos agujas... Este abrigo era de mi hermano, pero mi mamá me lo dejó a mí porque a él ya no le sirve y a mí sí.”

- Juego para formar oraciones.

Pensar rápidamente cómo solucionar una situación. El educador dirá: “Voy a contaros lo que sucedió y vosotros me diréis qué se puede hacer en cada caso”. “Ayer fui a la estación de ferrocarril para coger un tren e ir a ver a mi tía. Cuando llegué, el tren se había ido. ¿Qué creéis que hubiera podido hacer?”

Los niños podrán dar muchas respuestas como estas: “Regresar a casa”. “Ir en coche”. “Ir en autobús”. “Esperar el próximo tren...”. Si los niños se detienen, el educador los estimulará preguntándoles: ¿Qué otra cosa se puede hacer?.

- Rosa y su hermano quieren ir al cine. Cuando están listos para salir, se dan cuenta que está lloviendo. ¿Qué pueden hacer?.

- Los niños quieren hacerle un regalo a su mamá. Fueron a comprarle bombones, pero ya se habían acabado. ¿Qué pueden hacer?

Las respuestas darán oportunidad para hacer las correcciones necesarias, trabajar la expresión lógica, coherente, etc. para darle un carácter lúdico a estos ejercicios, no se permitirá que repitan lo que otros han dicho y, además, deben buscar rápidamente las soluciones. Todo el que acierte, recibirá una ficha. Ganará el equipo que más fichas obtenga.

- Para enseñar a los niños a ampliar las oraciones haciéndolas cada vez más complejas se pueden realizar ejercicios como los siguientes:

- Hacer más complejas las oraciones por el sujeto: El educador muestra una lámina donde se ve a una niña escribiendo y pregunta a los niños: “¿Quién es esta?” “María”. “¿Qué hace” “Escribe”?.”Vamos a decir la oración completa: María escribe”.

Pone la lámina en el corcho. Muestra una lámina, donde aparece otra niña escribiendo y pregunta: “¿Quién es esta?” “Elena”. “¿Qué hace?” “Escribe”. “Elena escribe”.

Pone la lámina al lado de la primera. “¿Cómo lo diríamos hablando de las dos?” “María y Elena escriben”.

Hacer más complejas las oraciones (agregando elementos a una situación). Se muestra una imagen que representa una niña regando las flores. El educador pregunta: “¿Qué hace la niña?” “La niña riega las flores”.

Entonces le pone un vestido azul a la imagen y pregunta a los niños: “¿Cómo podríamos decir ahora?” “La niña vestida de azul riega las flores”.

El educador agrega un delantal a la niña y pregunta qué podría decirse ahora de la niña: “La niña vestida de azul se pone un delantal para regar las flores sin mojarse la ropa.

Hacer más complejas las oraciones aportando nuevas informaciones. “Elena compra un regalo”. El educador dice a los niños que en el edificio donde vive Elena hay otra niña llamada así y para no confundirse sería conveniente decir: “Elena, la hermana de Raúl...” (pide que completen la oración).

Entonces les informa que es el cumpleaños de la mamá de Elena y solicita que le digan la oración completa: “¿Quién compra un regalo?” “¿Para quién?”. Los niños deben decir: “Elena, la hermana de Raúl, compra un regalo para su mamá”.

Esta oración puede hacerse más compleja si se pide que digan dónde compró el regalo, cuándo, etc.

- Componer cuentos basándose en un grupo de palabras que da el educador, estas pueden ser: zoológico–mono–cacahuets. Los niños pueden construir oraciones como esta: “El mono del zoológico come cacahuets”. El número de palabras irá aumentando paulatinamente.

- Análisis de oraciones (las oraciones están formadas por palabras). Puede emplearse el procedimiento de pronunciar lentamente las palabras. Los niños tendrán tiras para representar cada palabra. El trabajo se inicia, analizando oraciones simples. El educador enseña una lámina para que los niños elaboren la oración basándose en ella. “¿Cómo se llama esta niña?” “Elisa”. “¿Qué hace?” “Corre”. El educador enfatiza: “Elisa corre”. “¿Por cuantas palabras está formada esa oración? ¿Quién quiere venir a representarla en el corcho?. Decir a todos los niños que empleando sus tiras la representen en sus mesas.

- Para trabajar prácticamente la concordancia sustantivo–adjetivo; sustantivo–verbo; pronombre–verbo, se recomiendan ejercicios como los siguientes:

*Seleccionar adjetivos para sustantivos. El educador dice: “Un niño respetuoso”. ¿Cómo diríamos si hablamos de una niña?” (Una niña respetuosa)
“Una blusa roja... ¿Cómo diríamos de un sombrero, de una cinta, de una flor? ¿Y si son varias blusas?” (Blusas rojas)

Se trabajará prácticamente la concordancia entre adjetivo y sustantivo.

Insistimos en que a los niños no se les dirán los términos sustantivo o adjetivo. El educador tratará de hacerles comprender en estos ejercicios, de una manera intuitiva, que si se dice blusa es *la* y *una* y si se dice sombrero es *el* y *un*.

Otro tipo de ejercicio es el siguiente: El educador pregunta: “¿Cómo pueden ser los árboles?” Los niños contestan: “Los árboles pueden ser grandes, pequeños, altos, verdes, coposos...” (Insistir en la correcta pronunciación de las palabras, sobre todo en los sonidos finales, ya que son palabras en plural).

“Y si es un solo árbol, ¿Cómo diríamos que es?” “Cómo son las casas” “De un piso, de muchos pisos, grandes, blancas, de madera, de bloques...” “¿Y si es una sola casa, cómo diríamos que es?” “Grande, blanca, de madera, etc.”

*Seleccionar sustantivos para determinados adjetivos.

El educador enseña una flor y dice:

- “Una flor roja. ¿Qué otra cosa hay en esta aula que sea roja?”
- “Un vestido rojo. ¿Qué otro objeto vemos aquí que sea rojo?”
- “Luisa y Marta son rubias. ¿Qué otras niñas son rubias? ¿Y qué niños son rubios?”
- “Es redonda, de goma, de muchos colores”. (La pelota).
- “Un pajarito, el más pequeño, con largo pico y plumas verdes, azules y amarillas”. (El colibrí).

*Añadir predicados a sujetos formados por un sustantivo.

- Luís... (canta una canción).
- María... (trabaja en la tienda).

*Concordar correctamente los pronombres con los verbos.

- “¿Cómo diríamos hablando de Raúl si no quisiéramos decir su nombre?": “Él”. “¿Y de Marta?": “Ella”.
- “Fijaros en Raúl” “¿Qué hace?": “Él dibuja” “¿Y Marta?": “Ella recorta una casita”
- “¿Y cómo diríamos hablando de los dos, sin decir sus nombres?": “Ellos” ¿Qué hacen ellos?” “Ellos realizan actividades” “Y si habláramos de ti mismo ¿cómo dirías tú?”

*Seleccionar la palabra adecuada.

El educador puede mostrar una lámina donde se vean, por ejemplo, una niña y un conejo paseando por el bosque e indicar a los niños que observen bien la lámina para que puedan completar lo que él va a decir:

- “Una niña y un conejo... ¿Qué hacen?” Los niños dirán: “Pasean”. Entonces el educador completa la oración: “Una niña y un conejo pasean juntos por el bosque”. “El conejo ¿qué hace? flores”. El educador repite: “El conejo coge flores. La niña también ¿qué hace? flores”. “El conejo y la niña. ¿qué hacen? flores”.

En este caso se trata de seleccionar los verbos que correspondan. Se ha podido constatar que cuando a los niños se les explica bien la actividad y el educador enfatiza la primera respuesta, luego sólo hace falta una pausa y ellos, rápidamente, dicen la palabra que conviene. Debe hacérseles observar que cuando hablamos del conejo o la niña, se dice *coge* y que cuando hablamos de los dos debemos decir *cogen*.

*Para responder con una sola palabra (verbo).

El educador dice a los niños que va a recitarles una poesía para luego hacerles algunas preguntas que deben contestar con una sola palabra y que hay que estar muy atentos porque el que diga dos palabras o más, pierde. Entonces, dice la poesía, por ejemplo:

“La ardilla corre
La ardilla vuela

La ardilla salta
Como locuela”.

Luego pregunta a los niños:

“¿Qué hace la ardilla? “La ardilla _____ “. “La ardilla _____ “. “La ardilla _____ “. “

Debe hacer énfasis en que las palabras *corre, vuela, salta*, nos dicen lo que hace la ardilla y pedir a los niños que hagan una oración con cada una. Si quiere complicar la actividad, es posible preguntar: “¿Y si fueran dos ardillas, cómo diríamos?” “Las dos ardillas corren, vuelan, etc.”

El educador debe hacer que los niños se percaten de que decimos *corren* porque nos referimos a más de una ardilla.

*Ejercicios para utilizar los verbos en presente, pasado y futuro.

El educador propone a los niños que respondan a las preguntas: “¿Qué haces tú?” (Estoy sentado, dibujando, hablo...) “¿Qué hiciste tú?” (Construí, corté, anduve...) “¿Qué harás tu?” (Voy a sentarme, descansaré, construiré, iré a pasear).

Una vez que los niños trabajan en análisis fónico, la habilidad de establecer como un cambio de sonido en la palabra produce un cambio en su significado y en la realidad que expresa, se pueden realizar actividades para apreciar, por los cambios morfológicos, el género, el número y la persona.

*Para el género.

El educador muestra una lámina que representa un niño y dice: “niño”. Ahora, escuchad bien para que me digáis qué cambia en esta palabra: “niña” (puede emplear la pronunciación enfatizada). “¿Qué ha pasado?” (La **o** se ha cambiado por la **a**). “¿Puedo decir, refiriéndome a esta lámina: niña?” “¿Por qué?” “¿Qué lámina necesito?” (La de una niña).

De igual forma pueden trabajarse otras palabras, tales como: perro–perra (diferenciarla por un lacito); Rafael–Rafaela; muchacho–muchacha...

*Para el número.

El educador dice, por ejemplo, *niño* y coloca la lámina correspondiente. “Ahora escuchad bien para que me digáis qué sucede: *niños*”. Los niños determinarán qué ha pasado: “Se agregó el sonido *s*.” “¿Sirve esta lámina para la palabra *niños*?” “No, debemos cambiarla”. Los niños deben explicar en qué consiste el cambio, y por qué. (Ahora no se trata de un niño, sino de muchos niños).

De igual forma se trabajan palabras tales como: casa–casas, perro–perros, pelota–pelotas, etc.

El educador presenta la lámina de un árbol y dice: *árbol*. “Niños, escuchad bien qué cambia cuando yo digo: *árboles*”. Repite de nuevo: “Árbol–árboles” “¿Qué ha pasado?”. Los niños deben llegar a determinar que se han agregado dos nuevos sonidos: *e s*. “¿Nos sirve esta lámina (la que representa un árbol) cuando yo digo: *árboles*?” “¿Por qué? (No se trata de uno, sino de muchos árboles).

De igual forma, pueden trabajarse palabras tales como: sol–soles; melón–melones, camión–camiones, flor–flores, tambor–tambores.

***Para la persona.**

El educador se pone de acuerdo con una niña de su aula para que a una señal de ella, comience a cantar. Al iniciar el ejercicio, dice a los niños: “Escuchen bien, para que me digan qué cosa hago yo” (El educador canta una canción). “¿Qué hice?” Los niños responderán: “Cantar una canción”. El educador enfatiza: “Yo canto”. Entonces, indica a la niña que comience a cantar y pregunta a los niños: “¿Qué hace ella?” “La niña o Elena canta una canción”. El educador repite: “Yo canto una canción” “¿Qué palabras cambian?” “¿Quién puede decirse que canta?” “La niña canta... Mamá canta...” “¿Y si digo cantan?” “¿Puedo decir: la niña cantan?” “¿Por qué?” “¿Quiénes cantan?” “Las niñas..., mis amigas..., ellas...” (Se estimula a los niños para que den varias respuestas).

Expresión oral

El dominio de la lengua materna no solo consiste en la habilidad para estructurar correctamente las oraciones, sino también el aprender a comunicarse, a relatar, a describir los objetos y hechos del mundo circundante mediante oraciones relacionadas y ordenadas que expresen la esencia de lo que se pretende decir. Esta expresión se caracteriza por tener un lenguaje coherente.

El lenguaje coherente es la expresión o exposición de un contenido de forma lógica, sucesiva y precisa, comprensible en sí misma, expresado mediante palabras exactas y oraciones gramaticalmente estructuradas de forma correcta.

La coherencia del lenguaje implica no solamente expresar el contenido de lo que se piensa, sino utilizar los correspondientes medios lingüísticos para ella.

El desarrollo de la lengua materna en este año de vida requiere de los niños la necesidad de transmitir verbalmente sus ideas, sus opiniones, sus vivencias, lo que exige un perfeccionamiento de su expresión oral, la que ha venido estructurándose desde años anteriores.

La expresión oral puede asumir la forma de diálogo o de monólogo en el cual el primero precede al segundo. Es decir, la coherencia del lenguaje monologado comienza a formarse dentro del diálogo, que es la primera escuela del desarrollo de la expresión oral y en general de la activación del lenguaje. Desde este punto de vista el niño primero aprende a responder preguntas, a establecer una comunicación oral, a conversar, y luego a expresar su pensamiento, a relatar, a narrar, a decir sus vivencias o experiencias por sí mismo, de manera lógica y gramaticalmente correcta para que los demás puedan entenderlo. Unas actividades reforzarán más el diálogo y la conversación, y otras las formas del monólogo: rimas, narraciones, etc., pero ambas formas parten de la expresión oral del niño.

El diálogo se caracteriza por su carácter situacional, es decir, se trata de una comunicación que se realiza sobre un tema que ambos interlocutores comparten y donde la situación común hace hablar de forma fragmentada, sin señalar con exactitud los objetivos y hechos sobre los cuales se habla, y a pesar de todo entenderse bien, y que

quizás otros que escuchan no correspondan.

Este tipo de lenguaje condicionado por la situación predomina en el niño de edad preescolar, por eso, una de las tareas principales del desarrollo del diálogo, consiste en hacerlo cada vez más contextual, menos determinado por la propia situación, y hacerlo comprensible tanto a los que hablan como a los que escuchan.

Los métodos y procedimientos fundamentales en los niños de 5 a 6 años para el desarrollo del diálogo, consisten en la conversación, en la habilidad para hacer y responder preguntas, y en las dramatizaciones.

Se sugiere para este tipo de actividades que se basan principalmente en la conversación, partir de los temas sugeridos por el educador, pues posibilitan centrar su atención sin desviarse del tema propuesto, lo que contribuye más a desarrollar en el niño la posibilidad para el ordenamiento y precisión de las ideas, la profundización y fijación de conocimientos específicos al intercambiar ideas, lo que ayuda a la coherencia y claridad de su expresión.

Para las conversaciones con temas libres los educadores han de tener en cuenta al dosificar el contenido, que dentro de ellas pueden tener gran importancia las efemérides significativas, períodos cortos y largos de vacaciones de los niños, festividades, entre otras, es decir, que estas actividades estén antecedidas por acontecimientos que de una forma u otra hayan influido en las vivencias de los niños y se constituyan en fuentes que nutren sus temas de conversación.

Tanto en un tipo de tema u otro, libre o sugerido, el educador debe tener en cuenta determinadas condiciones para propiciar una conversación dinámica y participante entre los niños. Entre estas condiciones están:

- Seleccionar el tema (y si es libre, determinarlo apropiadamente) sobre el que se va a hablar y los procedimientos a utilizar, que garanticen la actividad intelectual del niño.
- Introducir preguntas que permitan comprobar los conocimientos y las habilidades para generalizar, comparar, y analizar.

Las preguntas se plantean con diferentes objetivos:

- Para que los niños capten el sentido general de la situación: “¿Qué representa la lámina?” “¿Qué sucede aquí?”
 - Para que establezcan relaciones entre los elementos: “¿Dónde estará el pato que se le ha perdido a la pata?” “¿Con quién está jugando este niño?”
 - Para estimular la creatividad, la imaginación, etc.: “¿Qué estará pensando el gato?” “Si el gato pudiera hablar, ¿qué diría?”
 - Para ordenar las ideas de los niños y ayudarlos a darle coherencia a su lenguaje: “¿Qué pasó antes?” “¿Con quién se encontró después?” “¿Quién habló primero?”
 - Para estimular la comparación: “¿Son iguales todos los gatos?” “¿En qué se parecen estos dos niños?”
- Hacer las aclaraciones y explicaciones que garanticen la estructura y organización adecuada de la conversación.
 - Tomar en cuenta el resto de los aspectos de la lengua materna, es decir, que se expresen de forma gramaticalmente correcta y con un vocabulario amplio y preciso.

En la conversación con los niños de 5 a 6 años, lo fundamental a tener en cuenta por el

educador es que los niños se expresen libremente, que busquen por sí mismos las relaciones esenciales de lo que constituye el tema de conversación y que la misma no puede, ni debe, centrarse en el educador. Este solo debe funcionar como un elemento orientador de la conversación actuando de manera indirecta sobre el contenido y estimulando a los niños a intercambiar entre sí sus criterios y opiniones. Desde este punto de vista, la comunicación activa y grupal, con un cierto orden lógico de control de la actividad para posibilitar y enseñar a los niños a valorar, a esperar su turno de hablar y permitir que los otros expresen sus ideas, debe ser la tónica de las actividades de la expresión oral, tanto en la actividad pedagógica como en las actividades de la vida cotidiana de los niños.

El éxito de la actividad de conversación en este año de vida depende de la información y las vivencias que tengan los niños sobre el tema y de la preparación mediata e inmediata que realice el educador.

Desde este punto de vista, un tema debe sugerirse cuando se han acumulado suficientes vivencias de los niños, lo que ha de conseguirse mediante diversas vías, paseos, excursiones, muestra de láminas, lectura de cuentos, observación de dibujos, etc. Una vez acumulada experiencia y vivencias, se impone la realización de conversaciones que permitan a los niños expresar verbalmente todo aquello que han vivido, aprendido, conocido.

Para la expresión oral es importante, por lo tanto, combinar lo que se habla en la actividad de la lengua materna con los contenidos que se van asimilando por los niños en las otras áreas del conocimiento, que pueden servir de base para la inclusión de los temas propuestos por el educador o por los niños.

Para estimular la propia expresión por los niños en las actividades, el educador ha de procurar que, partiendo de los elementos de una conversación, se induzca al niño a expresarse por sí mismo, mediante la habilidad de narrar, relatar, explicar, describir, lo comentado o percibido. A su vez, la creación de relatos libres por el niño de sus vivencias y experiencias, propician también la expresión oral.

El educador debe enseñar a los niños a reproducir de manera verbal cuentos sencillos; a describir objetos o fenómenos observados; a narrar sus vivencias o los cuentos que aprenden; a relatar hechos acaecidos y a explicar a otros de forma clara, sencilla y coherente, como hacer algo para que puedan comprender el contenido de lo explicado y actuar consecuentemente.

Paralelamente con este trabajo, se continúa el perfeccionamiento del diálogo pues en la base de este es que se posibilita el surgimiento de la expresión oral. Para esto se realizan varios tipos de actividades que incluyen como contenido entre otros:

- Descripciones.
- Narración de obras literarias sencillas.
- Narración de hechos ocurridos.
- Creación libre de relatos basados en actividades de la vida cotidiana, vivencias personales y grupales, representaciones gráficas, situaciones imaginarias del presente, pasado y futuro.
- Reproducción de textos literarios.

La descripción es un procedimiento metodológico que contribuye al desarrollo de la expresión oral, para la que pueden seguirse las bases planteados en la parte de fundamentos y procedimientos metodológicos en este material, y hacerse de actividades, personas, animales y objetos, plantas y representaciones gráficas.

Una forma importante también de colaborar al desarrollo de la expresión oral en el grupo del sexto año de vida consiste en la reproducción de textos literarios, que constituyen la base para la narración. Por medio de ella se le enseña al niño a reproducir, sin omisiones o repeticiones, el contenido de un relato literario sencillo.

A reproducir hay que aprender, y por lo tanto el educador debe procurar que los niños repitan el cuento o relato más o menos con las mismas palabras empleadas por el autor, siendo un elemento de consideración la reproducción más exacta del original que se ha escuchado.

La reproducción tiene un efecto importante sobre la atención y la memoria, pues obliga a concentrarse en lo que se habla, y a recordar de la manera más exacta posible lo oído, para poder repetirlo. Esta reproducción es básica para el posterior aprendizaje escolar.

A continuación se indican los procedimientos metodológicos de la reproducción:

- Lectura del texto literario
- Conversación al respecto
- Formulación de preguntas para fijar el contenido
- Repetición de la lectura
- Reproducción por los niños

Otro de los aspectos que contribuye al desarrollo de la expresión oral son las narraciones. A los niños del grupo de edad preescolar, se les narra fundamentalmente cuentos populares. El educador está obligado a dárselos a conocer tal como han sido transmitidos a lo largo del tiempo. Tiene que aprender el cuento completo, para lo cual es necesario leerlo varias veces, analizarlo, así como poner en claro su estructura, el papel de cada personaje y el mensaje respectivo. Sólo después de esta preparación debe pasarse a la memorización, la cual no debe realizarse mecánicamente.

Durante este proceso, el educador se da cuenta de qué objetos y fenómenos son tan ajenos o desconocidos para los niños, que necesitan ser explicados previamente, también cambia las palabras en desuso.

Para que los niños de 5 a 6 años puedan narrar un cuento no basta con que, a fuerza de escucharlo, lo hayan memorizado mecánicamente. Es necesario también que comprendan el sentido, que valoren los personajes y sus conductas y que sepan el orden en que se suceden los acontecimientos.

En el grupo del sexto año de vida se utilizan los siguientes tipos de narraciones:

- a. Narración directa.
- b. Narración dilatada.

c. Narración por partes.

Los cuentos y relatos cortos se narran directamente. El plan de esta actividad en el siguiente:

1. Primera lectura y narración de la obra.
2. Conversación por preguntas.
3. Repetición de la lectura o narración.
4. Narración por los niños.

La actividad pedagógica se efectúa de la forma siguiente: El educador realiza la conversación introductoria, aunque esto no es imprescindible; después lee o narra con expresividad la obra (una o dos veces). Posteriormente entabla una conversación sobre el argumento y hace preguntas sobre el mismo. La conversación por preguntas acerca del contenido de la obra constituye un elemento imprescindible de la actividad, permite a los niños intercambiar ideas y los ayuda a hacer conclusiones correctas. Los enseña a pensar, a imaginar, despierta su curiosidad. Se utilizan mucho las preguntas: “¿Quién?, ¿Qué?, ¿Cuál?, ¿A dónde?”.

Paulatinamente se incorporan: “¿Por qué?, ¿Para qué?, ¿Con quién?”, que exigen conclusiones, generalizaciones, así como valoración de acciones.

Si en el curso de la conversación se comprobó que los niños recuerdan y comprenden bien la obra, no hace falta leerla por segunda vez. En caso contrario, se procede a una nueva lectura.

La siguiente etapa es la exposición por parte de los niños. Para enseñar a narrar a todos los niños del grupo es necesario ejercitar a cada uno de ellos. Pero en una sola actividad es imposible oír las narraciones de todos, por consiguiente, se sugiere hacerlo por turnos.

Después de cada actividad de narración, el educador debe anotar quién narró, y tomar esto en consideración para determinar quienes deben participar en la siguiente actividad. Es imprescindible, sin embargo, designar a aquellos que contestaron incorrectamente.

Los relatos y cuentos cortos deben ser narrados en su totalidad por cada uno de los niños seleccionados. Cuando los niños aprenden a narrar obras cortas, se pueden tomar obras más largas y entonces se realiza la actividad pedagógica utilizando el procedimiento de narración por partes, pero de tal forma, que cada niño narre hasta la terminación de un eslabón lógico. El educador tiene que pensar con antelación cómo va a hacerse esta división de la obra.

Es importante advertirles antes de que comiencen a exponer, que van a contar la obra por partes y no en su totalidad. Durante la exposición debe prestarse atención a la coherencia y secuencia de la narración, así como a la expresividad del lenguaje. Los niños deben transmitir el contenido, demostrando que comprenden el texto, pero sin hacer cambios esenciales y tratando de utilizar el vocabulario y los giros literarios empleados por el autor de la obra.

Las obras muy largas no se deben dar a los niños para que estos las narren completas, es

mejor seguir el plan siguiente:

Primera actividad pedagógica:

- Lectura o narración de la obra.
- Examen de láminas.

Segunda actividad pedagógica:

- Lectura o narración de la obra.
- Conversación sobre el contenido.

Tercera actividad pedagógica:

- Dibujo o modelado sobre el contenido de la obra.

Cuarta actividad:

- Lectura o narración de la obra.
- Narración.

Si van a narrarse por partes, el esquema de la actividad pedagógica será el siguiente:

Primera actividad:

- Lectura o narración de toda la obra.
- Conversación por preguntas.
- Lectura o narración por parte del educador y narración por parte de los niños de la primera parte de la obra.
- Lectura o narración por parte del educador y posteriormente, narración por parte de los niños de la segunda parte.

Segunda actividad:

- Lectura o narración de la obra.
- Conversación por preguntas.
- Narración de toda la obra.

La invención de cuentos es otro recurso metodológico. Los niños crean cuentos espontáneamente, sobre la base de sus impresiones de los cuentos conocidos y de los hechos reales. Para desarrollar la imaginación este tipo de actividad es muy útil para enseñar a narrar sin emplear materiales ilustrativos.

Para dar una dirección a esta imaginación creadora se les propone un tema concreto, cercano a sus experiencias, tanto por el contenido como por el personaje.

Los procedimientos que se pueden utilizar en orden de dificultad son los siguientes:

1. Los niños crean el final del relato.
2. Los niños crean el relato sobre un tema dado, ayudados por preguntas.
3. Los niños crean el relato por sí mismos.

Las narraciones colectivas o "Escribir cartas" es un recurso que se puede usar con todo el grupo, y la carta que contará los hechos y sucesos interesantes de la vida de los niños se efectúa con ayuda de preguntas e indicaciones del educador, el cual irá escribiendo la respuesta, por ejemplo: Un niño del grupo ha enfermado y hace días que

no asiste al grupo. El educador invita a los niños a enviarle una carta y les pregunta que materiales creen que necesitan para hacerla. Después de que el papel, el sobre, el sello y el bolígrafo están sobre la mesa les dice: “¿Quién de vosotros ha recibido una carta alguna vez?” Les invita a recordar cómo comienza una carta o lo hace él si los niños no lo saben: “Querido Luisito. El educador dice a los niños que es necesario preguntar por su salud y si alguien sabe cómo hacerlo: “¿Cómo estás?” “¿Qué te ha dicho el médico?”

Entonces hace preguntas o indicaciones que ayuden a los niños a contar lo que han hecho en esos días: “Recordad el paseo que realizamos y el cuento tan bonito que leímos”. Entonces los niños empezarán a dar respuestas que él irá transcribiendo en el papel. “En estos días hemos dado un paseo muy bonito por el zoológico. Allí vimos muchos animales de los cuales nos había hablado el educador y conocimos muchos más. El elefante se balanceaba de un lado a otro, etc., etc.”

Al final el educador les dice que hay que despedirse y permite que los niños le digan frases de despedida para poner en la carta. La primera carta es difícil de obtener, pero con la práctica se van disminuyendo las dificultades.

El lenguaje explicativo.

En el lenguaje monologado hay que prestar atención a la habilidad de explicar. Esta forma de lenguaje empieza a desarrollarse a partir de los tres años cuando surge en los niños el deseo de explicarle a los demás el contenido de un juego, las formas de proceder, las reglas a seguir. La explicación es una forma de lenguaje que tiene sus particularidades propias tanto por su contenido como por su estructura. El contenido puede ser muy variado pero siempre el hecho debe expresarse con la coherencia y orden necesario para que otro pueda reproducirlo o hacer lo que se le dice. La estructura supone un eslabón central y otros subordinados que deben contribuir a la comprensión del eslabón central. Explicar algo a otros significa llevarlos gradualmente a la comprensión de las relaciones fundamentales del contenido.

Muchas pueden ser las cosas que un niño puede explicar a otro como un juego, cómo sembrar el huerto, cómo se hace un modelado, etc. En todos los casos las explicaciones de los niños deben tener un resultado: Lograr que otros puedan comprender cómo hacer lo que ellos han explicado.

El lenguaje explicativo no puede lograrse espontáneamente, es necesario crear situaciones especiales que obliguen a los niños a utilizar esta forma de lenguaje y que permitan enseñarlos a emplearlo correctamente.

Una actividad pudiera ser esta: ¿Quién enseña a quién? El educador explica a un grupo pequeño de niños cómo realizar un juego y una vez que esté seguro de que han aprendido el juego le planteará a cada uno que busque a otro niño y le explique cómo jugar. Al mismo tiempo determinará cómo dar esa explicación:

- Invitar al otro niño a jugar.
- Decirle el nombre del juego.
- Mostrarles el material necesario.

Si el juego se llamara “Vamos a sembrar un huerto” se puede utilizar un dado que tenga

zanahorias y tomates pintados y se le explica el proceso del juego: cada vez que se tire el dado si sale una zanahoria siembra un niño, si sale un tomate siembra el otro. El niño deberá explicar lo anterior al otro niño y también el resultado: gana quien siembre primero todos sus vegetales.

Así se pueden crear muchos juegos y situaciones en que los niños puedan aprender una acción y luego explicar a otros cómo hacerlo: aprender a meter piezas en una caja de inclusión de doble entrada, forma y color; organizar un determinado tipo de juego, indicar cómo resolver un problema de conjuntos, etc.

El lenguaje explicativo adquiere su mayor desarrollo en la edad escolar, pero en la preescolar es necesario que el educador trabaje esta habilidad con los niños, la cual es muy importante en su preparación para el aprendizaje en la primaria.

Durante todas las actividades que se realizan para el desarrollo del lenguaje, el educador debe tener presente el contenido referente al análisis sencillo por parte de los niños de lo que han expresado o referido, y de la búsqueda de mejores formas de expresarlo.

Lo importante es formar en los niños el interés por las manifestaciones de la lengua materna, que sientan placer por analizar los problemas de su expresión, y que en todos, exista la necesidad de comunicarse con los demás, e intercambiar los criterios y opiniones. En este sentido, el ambiente del aula debe ser un ambiente permisivo, que posibilite la adecuada comunicación de los niños, y que en estos se centre la actividad comunicativa del grupo.

Análisis fónico.

El análisis fónico constituye uno de los aspectos fundamentales en el sexto año de vida, por ser la lectura una de las tareas principales en el primer grado; ello hace plantear la necesidad de determinar el contenido y método para la preparación que los niños deben recibir en el grado preescolar.

Comprende tres momentos fundamentales que son:

- 1- Orientación del niño hacia los sonidos del idioma.
- 2- Determinación de los sonidos consecutivos que forman una palabra.
- 3- Establecimiento de la función diferenciadora de los fonemas.

El trabajo cabal de estos nos lleva a cumplimentar uno de los objetivos del sexto año de vida: darle al niño la preparación previa que facilite el proceso de enseñanza de la lectura en el primer grado.

Es necesario que se parta siempre de la palabra como unidad de comunicación del lenguaje, tanto en la orientación hacia los sonidos del idioma como en la organización consecutiva de ellos, en la determinación de su extensión, y de los sonidos que la componen, en su pronunciación y la identificación del lugar que ocupan los sonidos en ella.

En relación a la orientación del niño hacia los sonidos del idioma la habilidad inicial a desarrollar está encaminada a lograr que este se oriente hacia la palabra como organización consecutiva de los sonidos. Esto quiere decir que para llegar al sonido se parte de las palabras. Es necesario dar al niño la noción de que para hablar de las personas o cosas que nos rodean, además de cómo son y que acciones se pueden realizar con ellas, se utilizan palabras.

Una forma de reafirmar palabras es destacando que estas pueden pronunciarse de distintas formas: alto, bajo, rápido, despacio, pero conservándolas siempre como un todo.

Ejemplo: Vamos a jugar con las palabras. Y los niños pronunciarán palabras alto, bajo, rápido, despacio, etc. de nombres de animales, de objetos, de personas.

La determinación de la extensión de las palabras por la cantidad de sonidos que la forman es un contenido a trabajar, pues con el se puede reafirmar que las palabras están formadas por sonidos. Se introduce la acción de medir las palabras para enfatizar su duración en el tiempo en dependencia de los sonidos que las constituyen. Las formas de medir pueden variar, el educador pudo escoger la más adecuada, o la que es de más fácil comprensión para los niños. Por ejemplo, resultaría fácil que los niños iniciaran la pronunciación de las palabras con las manos unidas y las fueran separando a medida que las pronuncien.

Utilizando este procedimiento el educador les puede hacer notar que cuando se separan poco las manos (pues terminan de pronunciar la palabra), esta palabra es corta porque tiene pocos sonidos, y así procederán con las palabras largas.

Determinación de los sonidos consecutivos que forman una palabra.

Constituye un momento esencial en la preparación del niño para la lectura, ya que una palabra no es más que la consecutividad de varios sonidos que se pronuncian en un orden determinado. Para el logro de esta habilidad se tendrán en cuenta lo siguiente:

- 1- La pronunciación enfatizada de cada uno de los sonidos.
- 2- La utilización de esquemas de la palabra.
- 3- La materialización de sonidos con fichas.

Por el procedimiento de pronunciación enfatizada se logra que consecutivamente se destaque cada sonido de la palabra, aunque nunca de forma aislada sino conservando siempre la palabra como un todo.

Para este análisis se irá enfatizando cada sonido en su orden. Ejemplo: la palabra sol.

Primer sonido: ssssol

Segundo sonido: soooool

Tercer sonido: sollll

El esquema de la palabra: es un medio material que ayuda al niño a determinar la cantidad de sonidos que forman la palabra y sirve además de apoyo fundamental para realizar el análisis consecutivo de los sonidos. Además, apoyará la pronunciación enfatizada permitiendo que el niño vea representado cada sonido en un cuadro. Para

trabajar el esquema de la palabra el educador utilizará un puntero. La pronunciación de cada sonido debe corresponderse con el movimiento del puntero, que el niño o el educador determinarán en el momento que enfatiza el sonido específico.

Materialización de los sonidos: Cada sonido de la palabra analizada se materializa con una ficha que se coloca en cada cuadro del esquema de la palabra. Las fichas fijan el resultado del análisis. Su distribución espacial en el esquema modela la consecutividad temporal de los sonidos.

Se trabajará con tres y cuatro sonidos hasta que los niños logren bastante independencia y demuestren que dominan los procedimientos de análisis. Su orden de presentación puede ser el que el educador entienda. Es necesario considerar que lo más importante a lograr no es el dominio de determinados sonidos, sino el procedimiento para analizar los sonidos de cualquier palabra. Este análisis contribuirá a su vez a una mejor pronunciación de las que utilicen. Más adelante se trabajarán palabras de cuatro sonidos.

En esta etapa del trabajo para cada palabra que se presente, se necesitará una lámina grande, en la parte inferior de la misma estará el esquema correspondiente a la palabra que allí se ilustra.

En este esquema, los cuadros que representan los distintos sonidos pueden hacerse como bolsillos, ranuras, o como se estime conveniente, para que ellos coloquen las fichas. Además se requiere de un puntero y las fichas neutras (color gris o beige) que se colocarán en el esquema. Para los niños se requieren láminas pequeñas y fichas de color neutro.

Un momento esencial para el dominio de esta habilidad es la pronunciación de los sonidos siguiendo el puntero. Para enseñar a los niños a pronunciar los sonidos siguiendo el puntero es necesario que, previamente, ellos capten la relación que hay entre los cuadrados que aparecen en cada lámina (esquema) y los sonidos que componen la palabra. Puede realizarse de la siguiente manera: Presentar a los niños la lámina donde aparece el mar. Conversar sobre ella. Repetir varias veces la palabra mar articulando correctamente todos los sonidos.

Llamar la atención de los niños para que observen el esquema. Brindar ayuda a los niños para hacerles recordar qué significaban los cuadritos que se colocaron en el corcho. Así se podrá lograr que algún niño exprese qué quieren decir los cuadrados que aparecen en la lámina de mar. Insistir en que cada cuadrado representa un sonido.

El educador pregunta: « ¿Cuántos sonidos tiene la palabra mar?». Ellos podrán responder: « La palabra mar tiene tres sonidos. ».

El educador informará que siempre, en las láminas que va a continuar mostrándoles día a día, ellos van a ver esos cuadrados que nos dicen cuántos sonidos tiene la palabra.

Luego el educador pronuncia la palabra mar despacio, acompañando su pronunciación con el movimiento del puntero que se deslizará por el esquema, mientras se dice la palabra. Enseguida hace el análisis de los sonidos de la palabra mar por el

procedimiento de pronunciación enfatizada y detiene el puntero en el cuadrado que representa el sonido que se enfatiza.

Destaca el primer sonido mmmar y en este momento el puntero se detiene en el primer cuadrado que representa el sonido que se enfatiza. Luego destaca el segundo sonido maaar deteniendo el puntero en el segundo cuadrado; después, el tercer sonido marrr y esta vez el puntero se detiene en el tercer cuadrado. Cada vez que se enfatiza un sonido se desliza el puntero hasta el final de la palabra.

Después de este análisis hecho por el educador, invitará a varios niños a realizar el análisis de los sonidos de la misma forma que antes hiciera (se brindará la ayuda necesaria). Posteriormente, llamará al frente del grupo a tres niños que van a pronunciar la palabra siguiendo los movimientos del puntero, es decir, enfatizando el sonido en el cual el puntero se detiene.

La actividad se realiza luego colectivamente. Puede terminar con un juego: los niños dirán palabras en las que esté el sonido m; por cada palabra correcta, se dibujará una naranja en el árbol.

Después que los niños han adquirido cierta habilidad en la utilización del esquema de la composición sonora de la palabra y que siguen para el análisis los movimientos del puntero, pueden iniciarse actividades para realizar el análisis de los sonidos de las palabras utilizando fichas.

Se presenta, por ejemplo, la lámina con la palabra mar y se invita a los niños a conocer sus sonidos. Inicialmente se “lee” la palabra como un todo y luego se van diciendo sus sonidos en forma más prolongada siguiendo los movimientos del puntero. Luego se les explica que van a colocar en cada cuadrado una ficha para cada sonido.

El educador señala con el puntero el primer sonido de mar y lo enfatiza pronunciando completa la palabra y deslizando rápidamente el puntero por los sonidos restantes (mmmar). Pregunta a los niños cuál es el primer sonido y coloca una ficha en el primer cuadrado. Luego el puntero se detiene en el segundo sonido maaar y cuando han determinado que el segundo sonido de la palabra mar es a, coloca la ficha en el segundo cuadrado. Por último, el puntero se detiene en el último sonido marrr y se coloca, en igual forma, la tercera y última ficha.

Enseguida se les comunica a los niños que se les van a entregar las láminas y fichas para que cada uno haga el “trabajo” en su mesa. Se les explica cómo deben manejar este material.

Conjuntamente con el educador, deben realizar de nuevo el análisis e ir colocando las fichas en el cuadrado que representa el sonido que se enfatiza. El educador atenderá a las dificultades que puedan presentar los niños.

Una vez colocadas las fichas, el educador explicará que ahora deben quitarlas, pero no de cualquier forma, sino que quitarán la ficha del cuadrado cuyo sonido enfatice:

« Maaar. ¿De qué cuadrado la quitaremos?». Y así hasta retirarlas todas.

Finalmente, invitará a los niños a realizar un juego: tres niños van a ser los sonidos de mar; uno será /m/ y le entrega una ficha; otro será /a/ y un tercero /r/. Se colocarán a un lado del aula y luego los irá llamando uno a uno por el sonido. Les pedirá que se den la mano. Señalará ella con el puntero cada niño (portador de una ficha) y el resto del grupo dirá el sonido.

Luego el educador pedirá a los niños (sonidos) que en el orden que indique, coloquen su ficha en el esquema. Si hay tiempo, se repite con otros niños. De esta forma se realizará el análisis de los sonidos de las palabras.

También puede pedirse a los niños que piensen palabras que comiencen con el mismo sonido que otra palabra dada. Más difícil será la tarea si se piden palabras que comiencen con el sonido en que termina otra palabra.

Otro ejercicio interesante consiste en pedir a los niños que digan el nombre de algunos compañeros para determinar si en esos nombres está o no, un sonido determinado.

Al finalizar el periodo, pueden, fácilmente, realizar ejercicios como el que sigue: Después que se han analizado varias palabras (4 ó 5), se colocan todas las láminas al frente y se invita a los niños a determinar en cuál de ellas está un sonido dado. Una vez que digan en qué palabra, preguntarles el lugar que ocupa ese sonido y facilitarles la ficha para que la coloquen en el cuadrado correspondiente. Todos los que realicen bien la actividad, recibirán una flor. Ganará el equipo que más flores acumule.

Es importante que todas las actividades se realicen de un modo atractivo, dando oportunidad de participación a todos los niños. Como es lógico, algunos tendrán más facilidad que otros y es importante que el educador no abandone a aquellos que son más tímidos, o que tienen dificultad en el trabajo. A estos últimos, debe darles mayor oportunidad de participar en los juegos, de llamarlos al frente, de estar cerca de ellos cuando se hace el trabajo individual, de manera tal, que puedan ir venciendo las dificultades y logrando el desarrollo de las habilidades.

Para el logro de la habilidad de pronunciación de las palabras de forma tal que se destaque en ellas un sonido, el educador debe siempre partir (como se explica anteriormente) de la palabra como un todo y la utilización de la pronunciación enfatizada, se enseñará a los niños a destacar un sonido y a realizar juegos con el mismo, ejemplo: El sonido, ¿Qué sonido se escucha más?

En cada palabra hay muchos sonidos y de ellos puede seleccionarse cualquiera para aislarlo y pronunciarlo de forma enfatizada.

Se pueden utilizar las palabras que el educador estime conveniente, siempre que sean sencillas y asequibles al niño por su significado, pero hay palabras que nos facilitan el camino, por ejemplo: machete, para el sonido /ch/; ferrocarril, rosa, para el sonido /rr/.

Las actividades pedagógicas deben ir dirigidas a que los niños reconozcan el sonido enfatizado por el educador y a enfatizar ellos un sonido en una palabra,

aislar los sonidos enfatizados y pronunciarlos correctamente, utilizándolos posteriormente para realizar diferentes juegos.

Para enseñar a los niños a encontrar el lugar de los sonidos en las palabras se pueden realizar previamente juegos sencillos que los entrenen en la determinación del primero y del último lugar. Por ejemplo: formar hileras, decir qué niño está al principio, cuál al final.

Para enseñar a los niños a encontrar el lugar del sonido se pueden estructurar actividades en las cuales se presenten versos cortos de tal modo que en ellos aparezcan distintas palabras en las que el sonido varíe de posición. La repetición de los versos se hará enfatizando el sonido de que se trate.

Es posible que en algunas palabras el sonido esté más de una vez, es decir, al principio y en el medio, o al final y en el medio. Un ejemplo puede apreciarse en el desarrollo de la actividad siguiente: El educador relata un cuento para introducir el verso y luego lo dice despacio para enfatizar el sonido /l/:

Una pelota muy linda
Lola le prestó a Raúl:
Saltan, saltan los colores:
Rojo, amarillo y azul.

Después pregunta: «¿Qué sonido se escuchó más?». Si no lo pueden determinar, repite el verso enfatizando el sonido /l/ (con ello se reafirma esta habilidad ya trabajada).

Pide a todos los niños que repitan el verso enfatizando el sonido /l/. Indica a algunos niños que digan las palabras del verso en las que está el sonido /l/. De esas palabras, escoge una en la que esté el sonido al principio y lo repite enfatizándolo: «Linda». Luego pregunta: «¿En qué lugar está el sonido /l/, al principio, en el medio o al final?».

Después escoge otras palabras en las que el sonido esté al final. Ejemplo: Raúl, Azull y realiza el trabajo con cada una de ellas de igual forma.

Posteriormente, pronunciará algunas palabras en las que el sonido esté en el medio, ayudando a los niños a determinar que en ellas el sonido no está al principio ni al final, sino que está en el medio. Ejemplo: saltan, pelota, colores.

Cuando se vaya a analizar la palabra Lola se repetirá despacio la palabra para que los niños puedan determinar que el sonido /l/ está dos veces. «¿Dónde está?» dirá el educador. «Al principio y en el medio» dirán los niños. (También pudiera aceptarse como buena la respuesta «Al principio y después»).

Es necesario tener en cuenta que la localización del sonido debe hacerse utilizando siempre el procedimiento de pronunciación enfatizada, es decir, destacando el sonido que se quiere localizar. Por ejemplo: «En la palabra Raúl, ¿dónde está el sonido /l/? ¿Y en la palabra pelota? ¿Dónde se encuentra el sonido /l/ en la palabra Lola?».

El último momento de la actividad pedagógica puede ser un juego en el cual se pedirá a los niños que determinen, en las palabras que denominan objetos que se presentan en la

mesa o en láminas, si está o no el sonido /l/ y si está, que digan en qué lugar. Los niños que respondan acertadamente ganarán bolitas, fichas, banderitas, etc.

Este tipo de actividad puede realizarse con distintos sonidos y tendrá distintas formas para que los niños se ejerciten en localizar el lugar que ocupan en la palabra. Además, pueden realizarse en cualquier actividad pedagógica o planificada, ya que no tiene que ser únicamente en las de análisis fónico.

Como se dijo, es posible que en algunas palabras el sonido esté más de una vez. Pueden utilizarse rimas, juegos sencillos en los que al final el educador les hará preguntas encaminadas a que determinen cuál fue el sonido que más se escuchó y en qué lugar o lugares está.

Es necesario recalcar que la localización del sonido debe hacerse utilizando siempre el procedimiento de pronunciación enfatizada, es decir, destacando el sonido que se quiera localizar.

Una vez que los niños hayan asimilado estos contenidos y ejercitado lo suficiente, estarán en condiciones de desarrollar la habilidad de diferenciar los sonidos en vocales y consonantes. Para el desarrollo de esta habilidad, el educador puede apoyarse en las láminas ya trabajadas con fichas neutras. Analizar los sonidos de palabras que ya los niños conocen. Ejemplo: sol, mar, rosa, arma, o las que el educador prefiera.

Una vez analizados los sonidos que forman la palabra, les podrá decir que hay algunos que necesitan de la ayuda de la lengua, de los labios, los dientes, la garganta y que no se pueden decir tan alto y por tanto tiempo. Estas son las consonantes.

Hay otros sonidos que se pueden decir alto, claro, prolongados mucho tiempo sin que nada nos moleste. Estas son las vocales: a-o-u-i-e.

En ambos momentos se les propone a los niños cambiar de color las fichas para sustituir estos sonidos: rojo para las vocales y azul para las consonantes.

Para la asimilación de estos sonidos hay que tener en cuenta que se debe realizar una variada ejercitación de manera que posibiliten a los niños, enumerar las características de cada una, por lo que la función del educador será estimular y enriquecerlos cuando sea necesario.

Ya presentados los sonidos vocálicos y consonánticos se hará una ejercitación intensa, formando palabras, pero siempre muy motivadas.

A continuación se presenta un ejemplo de actividad con la que se inicia el trabajo. Se presentan las láminas que ilustren las palabras *mar*, *sol*, *uña*, *ríe*.

Se analizan rápidamente los sonidos de la palabra *mar*, que ya los niños conocen. El educador les pide que digan qué sonido en la palabra *mar* se puede decir muy alto. Es posible que un niño exprese que el sonido /a/; si no, se van diciendo los sonidos en orden para determinar cuál es el que se puede decir más alto, sin que molesten ni la

lengua, ni los labios, ni los dientes. Se coloca la ficha correspondiente al sonido /a/ en el esquema de la palabra *mar*.

Igualmente se realiza el análisis de las otras palabras presentadas. Una vez colocadas las fichas en las distintas láminas, se determinará cuáles son los sonidos que representan y que los niños pronunciarán alto y claro: a, o, u, i, e.

El educador señalará que todos estos sonidos que se pueden decir alto, prolongados mucho tiempo, sin que nada nos moleste, se llaman vocales. El educador propone que las vocales cambien de color y entrega a los niños fichas rojas para sustituir estos sonidos en los esquemas de las láminas que están al frente.

Se termina con una competencia: “¿Quién termina más rápido?”. Se pide a los niños que piensen palabras donde está la vocal e. Cada niño que piense una palabra levanta la mano, el educador le pregunta y si acierta, le entrega una banderita. Gana el niño que reúna más banderitas. Esta competencia debe hacerse en forma muy dinámica para que los niños piensen rápido.

La siguiente actividad pedagógica del período se dedicará a introducir la diferenciación entre las vocales que ya el niño conoce y las consonantes. Puede iniciarse con la reafirmación de lo introducido en la anterior. Por ejemplo, el educador dice la palabra pan: «¿Qué sonido de esta palabra se dice más alto?». « A ».

De igual forma se hace rápidamente con palabras simples que tengan sonidos /e/, /o/, /i/, /u/. Se recuerda como se llaman estos sonidos (vocales) y el color de las fichas que vamos a emplear para ellos (rojas).

Se puede partir nuevamente de la palabra mar para introducir las consonantes: se hace el análisis de la palabra y se determina cuál es la vocal. La atención de los niños debe ahora dirigirse a buscar qué nos ayuda a pronunciar los otros sonidos de la palabra *mar*. «¿Cuál es el primer sonido de la palabra *mmmar*?». Los niños responden: «Mmm».

El educador pregunta qué nos ayuda a pronunciar bien este sonido mmm (puede señalar con su dedo a los labios). Generalmente los niños al pronunciar el sonido igual que el educador, determinan y expresan que nos ayudan los labios.

Se hace lo mismo con el sonido rrr y se determina cómo la lengua nos tienen que ayudar. El educador insiste en que estos sonidos necesitan ayuda de los labios o de la lengua para poderlos decir.

Estos sonidos que necesitan ayuda de los labios, de la lengua, de la garganta, de los dientes, para poderlos pronunciar bien, se llaman consonantes. El educador les dice que para las consonantes se utilizarán fichas azules.

Seguidamente se colocarán las fichas correspondientes a la palabra mar.

- ¿Cuál es el primer sonido de la palabra *mmmar*? ¿Es vocal o consonante?
- Consonante.
- ¿Qué nos ayuda a decirla?
- Los labios.
- ¿Qué ficha ponemos?

- Azul.
- ¿Qué sonido sigue ahora en la palabra maaar?
- /a/
- ¡Decidlo alto! ¿Es vocal o consonante?
- Vocal.
- ¿Qué ficha ponemos?
- Roja.
- ¿Cuál es el último sonido de la palabra marrr?
- /r/.
- ¿Es vocal o consonante?
- Consonante.
- ¿Qué nos ayuda a decirlo?
- La lengua.
- ¿Qué ficha ponemos?
- Azul.

Ahora en el corcho aparece el modelo de la palabra mar constituido por fichas rojas y azules que sustituyen vocales y consonantes.

La actividad puede acabar con el juego de las naranjas en el árbol, pidiendo que piensen palabras que empiecen por el sonido vocal /a/ y palabras que tengan la consonante /r/.

Al final de la actividad, el educador debe hacer un resumen de lo que han aprendido:

- Las palabras están formadas por sonidos. Hay sonidos que se pueden decir alto, claro, sin que nada los moleste. Son las vocales a, e, i, o, u.
- Hay sonidos que necesitan para decirlos de la ayuda de los labios, la lengua, la garganta, los dientes, y que no se pueden decir tan alto y tanto tiempo. Son las consonantes.

Al paso del educador los niños hacen el análisis consecutivo de lo que formaron. Aquí ya en esta acción externa se están sentando bases para la acción interna, mental. Ejemplo: Al formar una palabra de tres o cuatro sonidos con fichas y sin el esquema, el niño analiza lo que escucha, lo materializa con las fichas y luego hace el análisis consecutivo de los sonidos que los forman. Es decir, que va dando los pasos necesarios para la interiorización de las acciones.

Es necesario tener en cuenta lo anteriormente planteado, pues es la base indispensable para el cumplimiento de la apreciación de los cambios en su significado.

Establecimiento de la función diferenciadora de los fonemas.

El análisis fónico de las palabras tiene entre sus logros que los niños realicen la diferenciación fónica que presupone la separación de la parte sonora de la palabra de su significado, hacer abstracción del contenido y actuar con su aspecto formal, con su forma sonora y con los sonidos que la componen.

Para lograr esta acción, se enseña la posible transformación de una palabra en otra y la relación que existe entre cualquier cambio de la forma sonora de las palabras y su significado.

Inicialmente pueden producirse cambios en sonidos vocálicos en una palabra de pocos sonidos (en forma de juego). Los niños deben determinar la nueva palabra formada y el cambio que se produce en su significado. Para ello se podrán utilizar palabras ya utilizadas. Ejemplo: puede utilizarse la palabra “ojo” en un primer momento de la actividad y establecerse claramente para el niño los sonidos que la forman /o/-/j/-/o/.

El educador indica a los niños que se va a cambiar un sonido en esa palabra, para ver que sucede (realiza la acción concreta con la ficha) cambia o por a. Los niños “leen” la nueva palabra -ajo- y se analiza qué ha sucedido. Hay una nueva palabra, les hará notar que no sirve la misma lámina porque tiene otro significado. Se cambia por tanto la lámina.

Se realizan ejercicios y juegos en un nivel puramente verbal. Ya el niño está en condiciones para analizar semejanzas y diferencias entre modelos de palabras. Tratar que el propio niño en su puesto sea el que transforme la palabra después de haberla formado.

Metodológicamente, lo dicho anteriormente puede hacerse como sigue:

-Se presenta la palabra sol con su lámina y se analizan los sonidos que la componen, siguiendo los procedimientos indicados.

-Se dice a los niños que se va a cambiar un sonido en esa palabra, para ver qué sucede.

-Se insiste en cuál es el sonido del medio (o). Los niños lo dicen en voz alta. El educador retira la ficha y coloca otra diciendo que es el sonido /a/. «¿Qué dirá ahora?».

-Los niños “leen” la nueva palabra (sal) y se analiza lo que ha sucedido. Se cambió el sonido /o/ por el sonido /a/. Hay una nueva palabra.

-¿Puede servir la misma lámina?.

«No, porque quiere decir otra cosa». Se cambia también la lámina.

Este tipo de ejercicio puede realizarse con algunas variaciones en otras sesiones de trabajo. Por ejemplo, cambio de las palabras: rie por rio, sol por col.

Las actividades para el logro de esta habilidad, deben estar fundamentalmente dirigidas a que los niños tengan una clara comprensión de que:

- Se puede cambiar un sonido por otro, o cambiar el lugar de un sonido en una palabra.

-Cualquier cambio de sonido origina una nueva palabra.

-Al cambiar una palabra, cambia el objeto por ella designado.

Al inicio del curso el análisis de los sonidos de una palabra que antes ocupaba el mayor tiempo de la actividad, a medida que los niños han adquirido esta habilidad, se realiza rápidamente, dejando más tiempo para la combinación con otras actividades. Los niños por tanto, pueden determinar los sonidos consecutivos que forman una palabra en forma totalmente mental, todo el proceso de análisis se efectúa por el niño internamente y expresa solamente el resultado. Esto se realiza por ejemplo, cuando el educador da a los niños las

tarjetas con esquemas de palabras de tres y cuatro sonidos y les “dicta” palabras que deben “escribir” con sus fichas.

Cuando esta actividad se domina los niños realizan el trabajo con gran rapidez. En actividades de este tipo se requiere la atención directa del educador para aquellos niños que tienen más dificultades, teniendo en cuenta que necesariamente serán diferentes los ritmos de ejecución.

En este momento se utiliza más la comparación entre las palabras sobre la base de los modelos. Se presentan modelos de dos palabras diferentes y los niños determinan en qué son iguales y en qué son diferentes.

Se presentan modelos de dos palabras diferentes: sol y ojo.

ˆS	O	L
----	---	---

O	J	O
---	---	---

Los niños determinan en qué son iguales y en qué son diferentes. Se presenta el siguiente modelo en el corcho: Se reparten láminas entre los niños. Ellos deben analizar si la palabra que denomina el objeto de su lámina se corresponde con el modelo o no. Vienen al frente y colocan su tarjeta en la cajita que dice sí o en la que dice no.

También pueden presentarse tareas que requieran el establecimiento de las palabras en el plano mental y expresarlas oralmente: «¿En qué se parecen las palabras yo y tú?». Ellos pueden responder: «Las dos tienen dos sonidos. Las dos empiezan con consonantes. Las dos terminan en vocal».

« ¿En qué se parecen las palabras mío y tuyo?». Ellos pueden responder: «En que empiezan con consonante. En que terminan en vocal. En que las dos tienen sonido /o/». «¿En qué son diferentes?». «Una tiene 3 sonidos y la otra 4».

De esta habilidad se pueden derivar juegos motivados que reafirmen la misma.

Establecimiento de la correspondencia entre (sonido-grafía) vocales y consonantes m, l, s.

En esta se reemplaza el color con que se ha representado los sonidos vocálicos y posteriormente algunos consonánticos por la grafía correspondiente. Para la presentación de la grafía de las vocales puede usar las palabras: mar, pez, sol, tío, o lo que el educador determine. Las que elijan les servirá para formarlas, analizarlas consecutivamente, llamar la atención sobre una vocal determinada (enfatiándola) y posteriormente reemplazar su color por la grafía correspondiente; luego mostrará como es, motivándolos hacia cada una de las vocales presentadas, posteriormente la tendrán en sus manos y la observarán detenidamente, durante tres o cuatro semanas trabajarán con abundante ejercitación para que el niño logre el reconocimiento de ellas. Se crearán juegos, así como el uso de rimas y canciones para el reconocimiento de las vocales.

El niño ya está en condiciones de formar un sinnúmero de palabras. Hay infinidad de palabras de tres y cuatro sonidos que podemos usar; del educador depende que surjan. Nunca dicte, debe formar las palabras que desee.

Para esto puede usarse ya el combinador y transformarlo en un medio de juegos. El combinador es una simple cartulina con dos tiras, una para las vocales y otra para las consonantes, y que posibilita, a través de una ventana hecha en cada una, combinar la grafía de ambas. De forma similar presentará las grafías de las consonantes, una a una.

Para la presentación de la m, se motivará adecuadamente para que surjan varias palabras que empiecen con m, se enfatizará el sonido, se mostrará como es, entregándole una o más a cada niño y harán abundante ejercitación formando palabras.

Se han creado las condiciones para que ellos solos determinen qué combinaciones surgen. Cuando se compruebe que no existen dificultades en el manejo ma-me-mi-mo-mu, se presentará la siguiente consonante y así sucesivamente.

Puede usar o no el componedor, esto no es determinante. De usarlo se sugiere hacerlo durante las tres últimas semanas del curso, como forma de que el niño vaya ya habituado a su uso en el primer grado. (El componedor es una plantilla con ranuras largas horizontales que permite la colocación de tarjetas que tiene cada una una grafía específica, con la que se pueden formar palabras).

Trabajo con la familia.

Es importante en este año que los educadores incluyan en el contenido de trabajo con la familia la influencia de ésta para el desarrollo del lenguaje del niño.

Se orientará a la familia que su contribución es necesaria para que el niño desarrolle sus potencialidades y con ello el surgimiento de un lenguaje gramaticalmente correcto, culto, coherente y amplio; por lo que le enfatizaremos en el patrón lingüístico que todos los que rodean al niño deberán mostrar. Se trabajará con todos los padres con el carácter diferenciado que el trabajo con la familia exige.

Se debe explicar a la familia:

- Las características del lenguaje en estas edades.
- Las exigencias de la edad.
- Cómo hablar con los niños.
- Cómo aprovechar todos los momentos de la vida para desarrollar su lenguaje: paseos, excursiones, fiestas, visitas a lugares públicos.
- Cómo ampliar su vocabulario y enseñarles palabras nuevas.
- Qué características deben tener los cuentos, rimas, adivinanzas, poesías, y a través de que vías hacerlos llegar al niño.
- Cómo brindar vivencias y apartar experiencias al niño que podrán constituir temas para sus conversaciones.
- Qué sonidos de la lengua se enseñan y sobre todo, cómo se enseñan.

- Qué rasgos deben aprender los niños, qué actividades motrices favorecen este aprendizaje y cómo realizarlas en las condiciones del hogar.

Se enfatizará en el ambiente agradable que rodeará siempre estas acciones como parte de la propia relación familiar y que nunca constituirá un “repaso” por dificultades que posee el niño en el cumplimiento de tareas docentes.

Es necesario que la familia sepa cuál es el desarrollo alcanzado por su niño, cómo puede contribuir a continuar en el hogar el trabajo iniciado en el círculo o escuela; y sobre todo, cómo pueden hacerlo.