



LA PSICOLOGÍA EN EL DÍA A DÍA DEL AULA



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

Esta obra está bajo una licencia Reconocimiento-No comercial-Sin Obra Derivada 3.0 España de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/> o envíe una carta a Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California 94105, USA.



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada (by-nc-nd): No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas.



Usted es libre de copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, bajo las condiciones siguientes:



Reconocimiento – Debe reconocer los créditos de la obra de la manera especificada por el licenciadore:

Coordinadora: Verónica Martínez López, (2020). "La Psicología en el día a día del aula". Ediciones Universidad de Oviedo.
La autoría de cualquier artículo o texto utilizado del libro deberá ser reconocida complementariamente.



No comercial – No puede utilizar esta obra para fines comerciales.



Sin obras derivadas – No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.

© 2020 Universidad de Oviedo

© Los autores

Coordina:

Verónica Martínez López

Textos:

David Álvarez-García | Marina Álvarez Hernández | María Ángel Campo Mon | Luis Castejón Fernández | Pilar Castro Piñeda |

Soledad González-Pumariega | Verónica Martínez López | José Carlos Núñez | Cristina Roces Montero | Celestino Rodríguez Pérez | Natalia Suárez
Departamento de Psicología de la Universidad de Oviedo

Bibiana Regueiro | Antonio Valle

Facultade de Ciencias da Educación

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de A Coruña

Universidad de Oviedo

Unidad de Cultura Científica y de la Innovación (UCC+i)

Plaza del Riego, 4. Entresuelo | 33003, Oviedo/Uviéu (Asturias)

Teléfonos: 985 10 27 62 | 985 10 40 61

<https://ucc.uniovi.es/> | ucc@uniovi.es

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. | 33011 Oviedo/Uviéu (Asturias)

Teléfono: 985 10 95 03 | Fax: 985 10 95 07

<http://www.uniovi.es/publicaciones> | servipub@uniovi.es

ISBN: 978-84-17445-81-2

Índice

El desarrollo del lenguaje oral en Educación Infantil: seis propuestas para enriquecer el aula como ambiente lingüístico

Luis Castejón Fernández y
Soledad González-Pumariega
.....4

La importancia del juego en el desarrollo: “¿Profe, podemos jugar un poco más?”

Verónica Martínez López
.....11

iYa sé leer!

Soledad González-Pumariega y
Luis Castejón Fernández
.....18

Claves para comprender y prevenir el acoso escolar

David Álvarez-García
.....24

Los deberes escolares.

Un tema objeto de polémica

Natalia Suárez, José Carlos Núñez,
Bibiana Regueiro y Antonio Valle
.....30

No te oigo y no te atiende

Cristina Rocés Montero
.....36

Los problemas visuales en el aula

Pilar Castro Piñeda
.....42

¿Discapacidad intelectual? ¿No era deficiencia mental o retraso mental?

Marina Álvarez Hernández
.....50

El papel clave del profesorado en el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad

Celestino Rodríguez Pérez
.....61

iiiVamos a tratar de aclararnos con las altas capacidades!!!

Marina Álvarez Hernández
.....70

Ayúdame a relacionarme.

Trastorno del espectro del autismo
María Ángel Campo Mon
.....80

El desarrollo del lenguaje oral en Educación Infantil: seis propuestas para enriquecer el aula como ambiente lingüístico

LUIS CASTEJÓN FERNÁNDEZ Y SOLEDAD GONZÁLEZ-PUMARIEGA
Universidad de Oviedo

En la escuela transcurre buena parte nuestra infancia. La calidad de vida durante ese periodo depende en buena medida de cómo nos desenvolvamos participando y aprendiendo con maestros y maestras y compañeros y compañeras. Se trata de un contexto educativo formal, en el aula tienen lugar procesos de enseñanza-aprendizaje planificados en el currículo, y también informal, pues la convivencia escolar se realiza en numerosas situaciones naturales que tienen lugar cada día en el aula, en el patio, en el comedor, en el autobús... Aquí se quiere mostrar que en ese contexto la competencia lingüística del alumnado va a resultar determinante, y, por lo tanto, la escuela debe ocuparse también de desarrollar dicha competencia para aprender, participar y relacionarse de una forma satisfactoria a lo largo de la escolaridad.

El lenguaje como mediador del aprendizaje y de la participación del alumnado no se debe presuponer en la escuela. La desigualdad lingüística inicial es notable y por lo tanto la escuela en los primeros años tienen una tarea principal: ser equitativa para que esa desigualdad inicial que supone un factor de riesgo de fracaso escolar y exclusión a largo plazo, no persista durante la Educación Primaria. Se trata de enriquecer el lenguaje del alumnado con tres finalidades: promover el desarrollo del lenguaje, el aprendizaje mediante el lenguaje en todas las áreas de conocimiento y unas relaciones interpersonales de calidad en las que todo el alumnado se sienta aceptado y valorado. Ocuparse de estos contenidos conduce a equipar lingüísticamente al alumnado. La tarea atañe a todo el equipo educativo y es una cuestión urgente porque mientras algunos y algunas llegan a los 3 años con un repertorio fonológico adecuado para su edad, un vocabulario rico y una competencia morfosintáctica suficiente otros y otras manifiestan pobreza léxica y una importante limitación fonológica y morfosintáctica. Esta desigualdad, además, está ligada en muchos casos a factores socioeconómicos y culturales.

Para este alumnado lingüísticamente empobrecido la escuela, el aula y otras situaciones escolares deben convertirse en una oportunidad. Es decir, necesitan un ambiente lingüístico enriquecido en el que lo que el niño toca se convierte en oro lingüístico, en riqueza lingüística. Las y los maestros serán ahí agentes comprometidos que saben situarse, en las interacciones del aula, en la zona de desarrollo lingüístico próxima de los aprendices. Será tal la riqueza que, como en el cuento del Rey Midas todo lo que el niño o la niña tocan se convierte en lenguaje. Esto sucederá principalmente en Educación Infantil para favorecer el desarrollo del lenguaje, pero también en Educación Primaria para apoyar el aprendizaje. El rendimiento del alumno o la alumna en matemáticas, historia o geografía va a estar condicionado por su competencia lingüística para comprender y aprender lo que leen y escuchan. En este sentido, en el aula, lenguaje y aprendizaje se identifican como dos realidades que no se pueden separar. El

maestro o la maestra cuando enseñan matemáticas deben ser conscientes de que enseñan también lenguaje, cuando enseñan historia enseñan también lenguaje... y su discurso será el medio principal y por lo tanto deberá ser revisado y entrenado hasta que se adapte al nivel de los que escuchan. Descubrimos así el ámbito lingüístico como un contenido transversal que está presente en todos los momentos de la escuela y en todas las áreas de conocimiento. Aunque aquí nos ocupemos de la etapa Educación Infantil, el proceso de enriquecimiento lingüístico se mantiene en etapas posteriores.

¿Cómo hacer de la escuela del aula de Educación Infantil un ambiente lingüístico enriquecido? Esa es la cuestión. Para responderla se parte de una premisa básica, el desarrollo del lenguaje es un proceso natural pero no espontáneo, es decir, los niños no maduran sin el apoyo de los otros en la vida diaria. Se trata de una construcción conjunta que alguien sintetizó en la imagen de un andamio que asegura un edificio que se levanta. El lenguaje se adquiere, se construye en situaciones de acción conjunta en las que tienen lugar intercambios lingüísticos cuya finalidad es compartir la experiencia conjunta con el niño y, al hacerlo, ofrecen un modelo lingüístico adecuado, ajustado al nivel del niño o la niña (el andamio).

Si los padres y madres organizan interacciones en situaciones de crianza (el baño, la comida...) y en esas situaciones organizan acciones conjuntas en las que ajustan el lenguaje al nivel del niño o la niña utilizando una versión del idioma que se denominó *motherese*, del mismo modo, las y los maestros crearán en el aula situaciones de acción conjunta que se repetirán cada día y en ellas ajustarán su lenguaje al nivel del niño o la niña. En esas situaciones se activarán estrategias implícitas para favorecer el uso del lenguaje. Se presentan aquí una serie de propuestas concretas para favorecer la adquisición del lenguaje en la escuela. Para ello una condición previa indispensable es crear un grupo de trabajo cuya finalidad sea fomentar el lenguaje en el contexto del aula. Las acciones que se pretenden implementar solo pueden desarrollarse en un marco de colaboración.

EVALUACIÓN INICIAL. El primer trimestre, con las y los niños de 3 años, se activará un proceso para establecer el continuo de la clase detectando al alumnado con dificultades relacionadas con su nivel lingüístico. Interesa identificar:

1.

Aprendices que no se comunican, es decir, les faltan las tres habilidades comunicativas básicas: mirar al otro, mirar un objeto deseado y configurar (señalar, un gesto simbólico, una palabra). Estas habilidades básicas deben observarse integradas en la acción de pedir algo que está fuera de su alcance. 2. Aprendices con habla ininteligible por presentar un repertorio fonológico pobre (producen

pocos fonemas) y una estructura silábica limitada a Vocal y Consonante-Vocal (CV). 3. Aprendices con léxico expresivo pobre: menos de 200 palabras a los 3 años (por ejemplo, no producen las palabras del inventario McArthur). 4. Aprendices que no producen tres núcleos en una frase proporcionando información nueva: sujeto, verbo y predicado. Por ejemplo, cuando se le pregunta dónde estuviste ayer, contesta: *bici*.

2.

Crear en el aula situaciones de acción conjunta que favorezcan la experiencia compartida y los intercambios lingüísticos. En este apartado se debe partir del currículo para integrar en las rutinas del aula actividades apropiadas para favorecer el lenguaje. En dichas actividades la riqueza proviene de la interacción con el maestro-a y también con los iguales. Es decir, se favorece el aprendizaje cooperativo y en ese marco se promueve la tutoría entre pares de tal forma que los aprendices de nivel más bajo se puedan asociar con los de nivel más alto. Además, las rutinas del aula que incluyen la llegada y la salida se organizan como acciones conjuntas, bien porque el aprendiz o la aprendiz las comparte con el maestro o bien con los iguales. Se seleccionan actividades ricas para proporcionar experiencias, por ejemplo: juego, narración o lectura de cuentos, conversación grupal, actividades conjuntas como construir, experimentar o realizar una receta de cocina... Se trata de crear actividades orientadas a la acción conjunta en las que están presentes los mismos referentes y que dan lugar a intercambios lingüísticos en los que se repiten guiones o *script* que delimitan la zona de desarrollo lingüístico (fonología, vocabulario, morfosintaxis) próxima.

3.

Estrategias para enriquecer el lenguaje centradas en el vocabulario expresivo. En el marco de esas acciones conjuntas el maestro, por ejemplo, en cada unidad didáctica, selecciona para las y los aprendices de perfil lingüístico bajo las palabras que van a ser estimuladas en un periodo determinado. Serán en cada caso 10-20 palabras que reúnan las siguientes condiciones: palabras de interés del niño o la niña, palabras de uso potencial alto (frecuentes) en el aula, que empiecen por una consonante que ya producen el alumno o la alumna y, a poder ser, cortas, con estructura silábica sencilla (hasta tres sílabas y siete fonemas). Palabras que el aprendiz o la aprendiz comprenda, pero no tenga en su repertorio expresivo (es decir, aunque no las diga, puede señalar su dibujo o el objeto al que se refiere). Un último requisito es que las palabras pertenezcan a distintas categorías gramaticales: nombres, verbos y calificativos (adjetivos y adverbios). Esta variación facilita la combinación de palabras para formar frases.

Con estas palabras el maestro o maestra aplicará estrategias implícitas para favorecer el desarrollo del lenguaje. Gestionará las situaciones de juego, conversación, actividad, rutina... de tal forma que surjan ocasiones para conversar sobre esas palabras. Por ejemplo, podrá hacer desaparecer el objeto (por ejemplo, el lápiz) o saltarse un paso de una secuencia (no poner la bufanda) para crear una situación de búsqueda o petición.

En ese marco interactivo en el que será habitual conversar de forma natural el maestro o maestra aplicará en el aula la estimulación focalizada procurando que en una situación natural las palabras aparezcan (*input* lingüístico) de tres a cinco veces. Por ejemplo, para estimular la palabra "lápiz" el maestro o maestra que retiró el lápiz dirá: "dónde está el lápiz (lo buscan), Pablo, mira el lápiz (encuentran el lápiz), el lápiz está en la mochila, Pablo es tu lápiz, coge el lápiz". Como vemos el maestro o maestra se autorregula para producir frases cortas, bien formuladas, bien pronunciadas y con una entonación adecuada (ajuste formal del lenguaje). Además, la palabra lápiz aparece cinco veces y procura estructurar la interacción en turnos dando ocasión al aprendiz para intervenir. No abusará de las preguntas y abrirá ranuras, tiempos de espera o esbozos orales o encadenamientos: "Pablo es tu..." a los que el niño puede responder: "...apí". En la estimulación focalizada el interés se pone en presentar la palabra, en el *input* que el niño recibe y no en forzar el *output*, es decir, no en pedirle que denomine o que imite la palabra. El maestro o maestra también valora al aprendiz o a la aprendiz: "sí, muy bien, dijiste lápiz". Ofrece un modelo correcto, pero no realiza una corrección explícita pidiendo al niño o niña que repita "lá-piz".

4.

Además de estrategias implícitas el maestro o maestra podrá ofrecer un *input* aumentado. Consiste en apoyar todo este proceso con pictogramas. Están presentes en el aula para la enseñanza de vocabulario y el aprendiz los señala, escoge y manipula. Se puede trabajar la comprensión pidiendo al niño o niña los pictogramas o mediante una actividad que consiste en ir sacando de una bolsa los pictogramas de las palabras trabajadas para que los aprendices las asocien con otras palabras o realicen una frase o un comentario sobre ellas. Los pictogramas también permiten formar frases con pictogramas sobre tiras de velcro que los alumnos leen y recuerdan.

5.

La conversación en distintas situaciones dentro y fuera del aula permiten también enriquecer el lenguaje del niño o de la niña. El método más recomendado en este sentido es el *recast* conversacional que consiste en crear un contexto motivador

y esperar a que el niño o la niña tomen la iniciativa comunicativa para decir algo. Podemos situarnos en este caso en el aula, el recreo o el comedor. El maestro o maestra está atento a las iniciativas del aprendiz. Este hecho es muy relevante para el desarrollo del lenguaje pues el aprendiz activa una palabra de forma espontánea con un propósito o deseo de comunicar, de compartir o conseguir algo y así se predispone muy favorablemente para el aprendizaje. El maestro o maestra debe por lo tanto estar muy atento a las iniciativas de los aprendices con perfil lingüístico bajo. A partir de esa iniciativa se recomienda realizar expansiones que son ampliaciones de lo dicho. Ante la expresión infantil “api osila”, el maestro o maestra acepta su respuesta y amplía: “el lápiz está en la mochila” y después espera, deja un tiempo para dar al niño la posibilidad de imitar y entonces tal vez el niño o niña amplíe la información también: “en a osila”. De este modo se implementa la estrategia más eficaz para la adquisición del lenguaje según la investigación: Iniciativa del aprendiz, Expansión del maestro o maestra, Imitación del niño (IEI). Con el *recast* conversacional se promueve también el liderazgo del alumnado y también continuar el tema de la conversación con buenas preguntas (quién, cómo, dónde, por qué...) y comentarios. En este marco el maestro o maestra debe ocuparse también de aplicar la estrategia descontextualizadora o distanciadora que consiste en llevar al aprendiz más allá del contexto y el tiempo presentes.

6.

Rincón del habla. La última propuesta completa el trabajo anterior y consiste en realizar un entrenamiento de preparación para mejorar el habla. El mecanismo de transmisión del lenguaje es audio vocal y en este apartado nos ocupamos de entrenar esos procesos básicos. Por un lado, para mejorar el nivel perceptivo se llevarán a cabo actividades de discriminación e identificación de palabras, sílabas y sonidos. Para ello se apoyan los fonemas con gestos de recuerdo que sirven para identificarlos. Actividades del tipo: cuando escuches la palabra “vaca” da un paso al frente y el maestro va nombrando palabras o pseudopalabras parecidas como “paca”, “vapa”; el alumnado tiene que decir si dos sílabas son iguales o diferentes; o dar un salto cuando escuchen una sílaba...

Las actividades perceptivas ayudan a la conceptualización fonológica y se completan con las actividades relacionadas con la motricidad del habla en las que se basa la expresión. En este apartado se diseñan en el aula talleres en los que se entrenan movimientos de la lengua, los labios y la mandíbula. Estos movimientos se realizan de forma coordinada, ágil y precisa. Como una danza, como un juego. Asociada a la motricidad está la orientación en el espacio oral que se basa en una representación de la boca en una caja o en la misma clase de tal forma que se van diferenciando distintas localizaciones que a la larga serán los

puntos de articulación. Así se diferencia la zona anterior, la posterior y la media. Por ejemplo, se explora el espacio oral mediante un viaje de la lengua que recorre desde el labio hasta el fondo de la boca pasando por el labio seco, el labio húmedo, los incisivos, la zona rugosa alveolar, la llanura lisa del paladar y finalmente la zona blanda, la más alejada y próxima a la úvula. Esta representación de la boca que se basa en la experiencia sensorial permite al aprendiz después situar los puntos de articulación asociados a una onomatopeya y tratar de reproducirlos con ayuda de algunas técnicas específicas que puede facilitar el maestro de Audición y Lenguaje.

Así se deben entrenar todos los puntos de articulación combinando el nivel perceptivo y el nivel de la motricidad oral para tratar de ampliar el repertorio fonológico. Además, en el rincón del habla se aprenderán ritmos fonéticos y canciones que se repetirán para entrenar la secuenciación. En este caso se recomienda realizar sencillos juegos de memoria en los que con ayuda de gestos, palmas y onomatopeyas se van secuenciando palabras cortas y largas. Para estas últimas se recomienda apoyos visuales y entre ellos se puede introducir la palabra escrita para que se vaya familiarizando el alumnado con las letras.

Se puede concluir que con las actividades propuestas el aula de Educación Infantil se convertirá en un ambiente lingüístico enriquecido en el que el niño o la niña podrán alcanzar su zona de desarrollo lingüístico próxima. De este modo la escuela será también más equitativa con el alumnado que por distintos motivos llega a la escuela con un perfil lingüístico bajo.