



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

**LA EXPRESIÓN ORAL DENTRO DE LAS COMPETENCIAS EN EL NIVEL
PREESCOLAR EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS**

TESINA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
PEDAGOGÍA**

PRESENTA

GICELA TORRES DELGADO

ASESOR:

M. EN C. LAURA ELENA ORTIZ CAMARGO

MÉXICO, D.F. JUNIO DE 2008

**A Dios por darme la oportunidad
de seguir adelante.**

**A mis padres que son la fortaleza
de mi vida y con su amor, dedicación
y consejos han fomentado en mí el gusto
de vivir y de superarme día a día.**

**A mi esposo que con su amor,
confianza y apoyo incondicional
siempre ha estado a mi lado.**

**A mi hija por ser la fuerza y
el amor para seguir adelante.**

**A mis hermanos por su amor
y apoyo incondicional en mis
momentos más difíciles.**

GRACIAS

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
---------------------------	----------

CAPÍTULO 1

LA IMPORTANCIA DE LAS COMPETENCIAS

1.1. Elementos teóricos de las competencias.....	5
1.2. Programa de Educación Preescolar 2004.....	9
1.3. Campos formativos y competencias.....	12
1.3.1 Organización del campo formativo de la expresión oral.....	18
1.3.2. Los docentes ante la propuesta curricular: proyecto por competencias.....	21

CAPÍTULO 2

BASES TEÓRICAS DEL DESARROLLO Y DEL APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL PREESCOLAR

2.1. Características del niño en edad preescolar de cinco a seis años.....	25
2.2. Teorías del desarrollo del niño.....	29
2.2.1. Piaget.....	34
2.2.2. Vigotsky.....	38
2.2.3. Bruner.....	42
2.2.4. Ausubel.....	47
2.3. El niño y el desarrollo del lenguaje.....	53
2.3.1. Competencias que se desarrollan en el lenguaje oral.....	60

CAPÍTULO 3

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS PARA EL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS

3.1. Presentación de las situaciones didácticas.....66

3.2. Objetivos generales para el diseño de las situaciones didácticas.....69

3.3. Situaciones didácticas.....72

CONCLUSIONES.....97

BIBLIOGRAFÍA.....102

INTRODUCCIÓN

Las niñas y los niños al llegar a la educación preescolar, generalmente poseen una competencia comunicativa: hablan con las características propias de su cultura, usan la estructura lingüística de su lengua materna, así como la mayoría de las pautas o los patrones gramaticales que les permiten hacerse entender.

Saben que pueden usar el lenguaje con distintos propósitos, entre ellos manifestar sus deseos.

Los alumnos de este nivel educativo poseen capacidades y pueden aprender a partir de la experiencia porque piensan, tienen posibilidad de relatar sucesos, preguntar y exponer puntos de vista, entre otras cosas. Al ser escuchados, aprenden a escuchar, y tienen libertad y oportunidades para hablar libremente, es decir, son competentes. Todo ello como resultado de sus propias experiencias, las cuales son diferentes entre unos y otros.

De lo anterior, se tiene que los niños y las niñas poseen un conjunto de capacidades y potencialidades que son la base para aprender. Esto se refiere a que ponen en juego sus competencias, con la finalidad de comprender e interpretar el mundo que les rodea.

Dicha finalidad se visualiza en el campo de la educación al emplear el concepto de competencia como un medio para reconocer, promover y asegurar el avance de los alumnos y las alumnas en el dominio y uso de conocimientos, habilidades y actitudes y fomentar su aplicación no sólo en relación con las actividades escolares, sino en su vida diaria.

Por lo tanto, el objetivo general gira en analizar la importancia de las competencias como una de las habilidades que tienen y desarrollan los niños y las niñas en el nivel preescolar en la expresión oral.

Las competencias como habilidades que todos podemos desarrollar en todas las áreas del conocimiento, en este caso del lenguaje, permite a los niños emplearlo para expresarse creativamente, para interactuar con otros en situaciones sociales, para comunicar significados y para formar parte de un grupo social.

El lenguaje se ha vuelto para ellos un medio de descubrimiento en un diálogo personal con el adulto. Comienza a plantear preguntas y utilizar con pertinencia “dónde”, “cuándo”, “por qué”, “cómo”. Estos comportamientos indican su espera de una información con respecto a una situación real.

Pero no siempre es así, las investigaciones educativas indican que en la educación básica, especialmente en el preescolar, existen niños que en su forma de expresión oral muestran una comunicación reducida ya sea por timidez o inhibición y esto se debe, algunas veces, que tanto en el ámbito familiar como en el escolar las experiencias en cuanto al lenguaje oral son limitadas y sus posibilidades de ampliar el lenguaje y la competencia verbal se reducen a estos dos entornos en donde se desenvuelven los alumnos.

Por tal motivo, después de la familia, la escuela es un espacio para propiciar nuevas formas de comunicación y el lenguaje oral debe tener prioridad en la educación preescolar, para que el alumno amplíe sus oportunidades y mejore las competencias de habla y de escucha.

Hay que tener en cuenta el contacto con el medio que les rodea, pues el niño y la niña enfrentan el reto de seleccionar y organizar la información que éste produce. Esta acción supone dar significado a la realidad, comprenderla e incorporarla a su experiencia, lo que permite tener aprendizajes significativos al relacionar lo que ya saben con lo que están aprendiendo.

El presente trabajo está conformado por tres capítulos. En el primero se presenta la importancia de las competencias en este nivel, y lo que es el Programa de Educación Preescolar. Dentro de este programa se enfatiza el proceso de renovación curricular y pedagógica que supone la introducción de un nuevo programa educativo emitido por la SEP y la propuesta de cambios importantes en la manera de trabajar con los niños, tal es el caso de desarrollar en ellos sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.

Otro punto importante que se estudia en este capítulo es que el Programa está centrado en competencias, por lo tanto, se analiza la teoría referente al concepto de competencias en el ámbito educativo, así como su agrupamiento en campos formativos. Por lo cual, uno de los objetivos específicos es destacar los lineamientos del Programa de Educación Preescolar 2004 y su organización en campos formativos y competencias.

Como último punto de este capítulo, se examina la implicación que tienen los docentes ante la nueva propuesta curricular.

Asimismo, otro de los objetivos es identificar las características del desarrollo del niño en el preescolar de cinco a seis años; por lo cual en el segundo capítulo se estudian algunos enfoques de los principales teóricos y pedagogos que estudian el desarrollo infantil.

También se enlistan las competencias que integran los diferentes campos formativos, con la finalidad de mostrar las oportunidades de aprendizaje que se pueden promover en los niños, principalmente en el campo formativo de *Lenguaje y Comunicación*.

En el tercer capítulo, se plantean algunas sugerencias didácticas para el logro de las competencias.

En este capítulo se consideran como contenidos educativos, las competencias de los alumnos que ocupan un lugar central en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se presentan ciertas experiencias de aprendizaje para el nivel preescolar, teniendo en cuenta que los niños y las niñas ponen en juego sus competencias para desempeñarse en un conjunto amplio de situaciones que, de manera general, requieren de la comunicación, la resolución de problemas y la convivencia.

Es así que los objetivos que orientan el diseño de las situaciones de aprendizaje, precisan que la acción educativa debe partir del conocimiento del medio y de la experiencia que los niños y las niñas obtengan de su contexto social y cultural.

Por lo tanto, las situaciones didácticas diseñadas que aquí se presentan, se seleccionaron y organizaron a partir de estos criterios, además de recuperar y tener presente lo que sucede en la realidad.

Cabe señalar que el presente trabajo es una investigación documental en donde se consultaron diversos autores, tales como Daniel Bogoya Maldonado, Rómulo Gallego Badillo y el Programa de Educación Preescolar para exponer los elementos teóricos de las competencias, su organización en campos formativos y la importancia de la competencia del lenguaje oral; Jean Piaget, Ana María González Garza para explicar las características del desarrollo y del aprendizaje del niño en el preescolar.

Para el diseño de las sugerencias didácticas se retomó a Rosa María Iglesias, Grupo Cultural Auroch, entre otros.

CAPÍTULO 1

LA IMPORTANCIA DE LAS COMPETENCIAS

1.1 Elementos teóricos de las competencias

El término competencia se ha generalizado en los medios educativos, abarcando hoy en día una importante gama de recursos teóricos prácticos en el desempeño escolar.

La educación ha tenido un avance significativo en cuanto a la teoría que se ha ido introduciendo en el proyecto curricular. Como es el caso del concepto de competencia que permite desarrollar en los estudiantes sus habilidades y destrezas con la intención de mejorar sus aprendizajes y enseñanzas, es decir, las competencias se construyen y desarrollan desde un aspecto cognoscitivo.

En décadas pasadas Noam Chomsky trabajó las competencias lingüísticas introduciendo los términos de interpretación y actuación. Para él, dichas competencias son el conocimiento que tienen las personas y la actuación lo que realmente llevan a cabo en la práctica, además de ser generadoras de conocimiento les permite construir el propio pensamiento individual y social.

N. Chomsky define las competencias “como capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación, constituye una unidad conceptual y metodológica, alejada de ser un simple listado inconexo de actividades”. (Gallego, 1999: 20).

De lo anterior, Rómulo Gallego (1999: 20) argumenta que: “El sujeto interpreta desde su estructura cognoscitiva, transformando los significados y las formas de significar acordados en su entorno cultural; interpretación que al ser incorporada a dicha estructura, la transforma a su vez, teniéndose entonces un aprendizaje significativo”.

Puesto que el concepto de competencia implica en el sujeto una mente activa para adquirir sus conocimientos y los saberes a partir de lo que ya conoce y lo que toma de su ambiente, se tiene entonces que el aprendizaje del sujeto es un proceso en el cual penetra o se introduce en aquello que desea aprender, al mismo tiempo que lo aprendido entra a tomar parte de la persona.

Para Bogoya (2001: 11), "Competencia es una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido". Lo que implica la formación de personas de acuerdo con la situación imperante en su contexto, ante sus experiencias irá teniendo una actitud crítica, que sea responsable y tenga libertad de decisión.

A la vez, el desarrollo de las competencias consiste en permitir en las personas la construcción de conocimientos, la participación activa de ellos mismos y la creación en grupo de saberes, significados y realidades.

Los niños y las niñas desde su nacimiento, poseen un conjunto de habilidades de pensamiento que les permiten aprender; desde muy pequeños manifiestan conductas sociales de las cuales obtienen experiencias, a través de ellas modifican sus explicaciones sobre cuestiones que surgen de dichas experiencias y a la vez los hace competentes, es decir, adquieren y desarrollan las competencias de acuerdo con su capacidad creadora que le ha dado su experiencia social.

Entonces, competencia y competente se hallan necesariamente relacionados.

De los diferentes estudios que se han hecho a nivel internacional sobre el tema de competencias, en México se han realizado varios proyectos como es el *Palem* y el *Pronalees* que tenían la intención de enriquecer las oportunidades y capacidades de expresión oral y escrita en los niveles de preescolar y primaria del

sistema educativo nacional, aunque cabe aclarar que este tema de las competencias es incipiente con poco estudio en nuestro país. Aún así, ha tenido un avance significativo al llevarse a cabo en la educación obligatoria o básica en los últimos años.

Para nuestro estudio en el *Programa de Educación Preescolar 2004 (SEP, 2004: 20)* se plantea que “una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”.

A partir de lo anterior, la política educativa señala que los estudiantes adquieran los conocimientos, competencias y destrezas así como las actitudes y valores necesarios para su pleno desarrollo, poniendo énfasis en la equidad y calidad de los mismos; sin olvidar que una educación de calidad significa atender el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, ya sea en los ámbitos intelectuales y afectivos, con la condición de privilegiar el aprendizaje y el conocimiento.

De acuerdo con las características de los niños, tenemos que en todo nivel cada uno de ellos integra gustos e intereses que deben saber los maestros, para de ahí partir a la organización de los contenidos hacia el desarrollo de las competencias.

Es conveniente tener en cuenta que cada niño es competente y tiende a ser colaborativo, reflexivo, creativo y crítico, características que le ayudan a desenvolverse en cualquier área, tanto escolar como social.

El concepto de competencia engloba la capacidad de aprender permanentemente y la formación de valores y actitudes que fomenten en los niños su propio desarrollo.

Por lo tanto, la función de la educación preescolar consiste en promover el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias que el niño posee y empezar a formar las que no tiene.

Como se sabe, los niños tienen competencias que se reflejan a través de sus conocimientos, creencias y suposiciones sobre lo que les rodea; hacen partícipe su desarrollo, sus capacidades en diferente grado de avance y que le serán esenciales en su vida escolar, ya que al construir su conocimiento hacen suyos saberes nuevos que los pueden relacionar con los que ya sabían.

El niño tiende a ampliar y enriquecer su conocimiento en función de sus experiencias, lo que origina que muestre disposición para aprender. Esto lo logra a través de su habilidad o inteligencia para actuar con iniciativa y autonomía, al regular sus emociones y poder manifestar actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia con sus compañeros.

La adquisición y el desarrollo de las competencias y el dominio de las mismas es el fruto de la experiencia social y el aporte que cada persona le va impregnando en su creatividad y capacidad que tiene de adaptarse a ella.

En general, las competencias son la capacidad de utilizar el saber adquirido para aprender, actuar y relacionarse con los demás.

La escuela debe crear la posibilidad de que el niño invente, descubra y experimente situaciones a través de expresar sus sentimientos, no cortar su iniciativa de descubrir por sí solo todo lo que está a su alrededor y obtener conocimientos que compartirá a través de su expresión oral.

1.2 Programa de Educación Preescolar 2004.

La revisión de la evolución histórica de la educación preescolar, los cambios sociales y culturales que han experimentado así como los avances en el conocimiento acerca del desarrollo y el aprendizaje infantil y, en particular, el establecimiento de su carácter obligatorio, permiten constatar el reconocimiento social de la importancia de este nivel educativo.

El *Programa de Educación Preescolar* actual se puso en vigor en el ciclo escolar 2004-2005. Paralelamente, como parte de otras líneas de acción que forma parte del *Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar*, que tiene como finalidad contribuir a mejorar la calidad de la experiencia formativa de los niños durante este nivel, el programa parte del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades, establece de manera precisa los propósitos fundamentales del nivel educativo en términos de competencias que el alumnado debe desarrollar a partir de lo que ya saben o son capaces de hacer.

También busca ayudar a la articulación de la educación preescolar con la educación primaria y secundaria, sin olvidar que la educación es un derecho fundamental garantizado por la *Constitución Política* de nuestro país.

Lo importante de este programa es que está centrado en competencias. Esta decisión de orden curricular tiene como finalidad principal propiciar que la escuela se constituya en un espacio para contribuir al desarrollo integral de los niños, mediante oportunidades de aprendizaje que les permitan integrar sus aprendizajes y utilizarlos en su actuar cotidiano.

La función de la educación preescolar consiste en promover el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias que cada niño posee. En virtud de su carácter

fundamental, el trabajo sistemático para el desarrollo de las competencias se inicia en el Jardín de Niños, pero constituyen también propósitos de la educación primaria y de los niveles subsecuentes; siendo aprendizajes valiosos en sí mismos, constituyen también los fundamentos del aprendizaje y del desarrollo personal futuros.

El *Programa* tiene carácter nacional y parte de reconocer que la educación preescolar, como fundamento de la educación básica, permite contribuir a la formación integral, pero asume que para lograr este propósito el Jardín de Niños debe garantizar a los pequeños su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.

En este sentido, el *Programa* tiene un carácter abierto; ello significa que es la educadora quien debe seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere más convenientes para que los alumnos desarrollen las competencias propuestas y logren los propósitos fundamentales. Igualmente, tiene la libertad de adoptar la modalidad de trabajo (taller, proyecto, etcétera) y de seleccionar los temas, problemas o motivos para interesar a los alumnos y propiciar aprendizajes. De esta manera, los contenidos que se aborden serán relevantes y pertinentes en los contextos culturales y lingüísticos de los niños.

Dentro de los principios pedagógicos en que se basa el *Programa de Educación Preescolar 2004*, están las características infantiles y procesos de aprendizaje; se hace mención que al ingresar a la escuela, los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, sobre las relaciones entre las personas y sobre el comportamiento que se espera de ellos; han

desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar.

Las teorías actuales del aprendizaje que tienen influencia sobre la educación, comparten con distintos matices la idea central de que los seres humanos, en cualquier edad, construyen su conocimiento, es decir, hacen suyos saberes nuevos cuando los puede relacionar con lo que ya sabían.

Otro punto es la diversidad y equidad, en ella se hace mención que todos los niños y todas las niñas tienen posibilidades análogas de aprender y comparten pautas típicas de desarrollo, pero poseen características individuales.

El reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural constituyen un principio de convivencia, delimitado por la vigencia de los derechos humanos y en especial los que corresponden a las niñas y a los niños, en el caso de la educación preescolar.

A partir de esa empatía, la educadora puede compartir la percepción de los procesos escolares de los alumnos y puede incorporar a las actividades de aprendizaje, sin alterar sus propósitos esenciales, elementos de la realidad cotidiana y de las expresiones de la cultura que les son familiares a los niños.

La intervención educativa en el ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender, además de hacer necesario el desarrollo equilibrado de las competencias en un ambiente estable que proporcione al mismo tiempo seguridad y en el cual los alumnos puedan adquirir las actitudes y las percepciones sobre sí mismos y sobre el sentido del trabajo escolar que se encuentran en la base de todo aprendizaje valioso, será más factible que los niños adquieran valores y actitudes que pondrán en práctica en toda actividad de aprendizaje y en toda forma de participación

escolar. Ese sentido de propósito, cuando es alentado por la maestra y compartido por los niños, convierte al grupo en una comunidad de aprendizaje.

Al participar en esa comunidad, el niño adquiere confianza en su capacidad para aprender y podrá darse cuenta de que los logros que se obtienen son producto del trabajo individual y colectivo.

Un ambiente de este tipo impulsa la disposición a explorar, individualmente o en grupo, las soluciones a los retos que les presenta una actividad o un problema; a optar por una forma de trabajo y a valorar su desarrollo para persistir o para enmendar. Los niños aprenderán a pedir orientación y ayuda, y a ofrecerla. Se darán cuenta de que el actuar y tomar decisiones es posible fallar o equivocarse, sin que eso devalúe su trabajo ni afecte su confianza..

Para obtener buenos resultados de la intervención educativa se requiere de una planeación flexible, que tome como punto de partida las competencias y los propósitos fundamentales. Las competencias, entendidas sintéticamente como la capacidad de utilizar el saber adquirido para aprender, actuar y relacionarse con los demás, son el referente para organizar el trabajo docente.

Por lo tanto, los efectos formativos de la educación preescolar sobre el desarrollo de los niños serán más sólidos en la medida en que, en su vida familiar, tengan experiencias que intensifiquen y complementen los distintos propósitos formativos propuestos en este programa (SEP, 2004).

1.3 Campos formativos y competencias.

Otro punto importante que maneja el Programa, es que está centrado en competencias, los cuales como se sabe, son las habilidades, actitudes y destrezas que tienen que desarrollar los niños, con el fin de propiciar que la

escuela constituya un espacio para su desarrollo integral y que puedan utilizar en su vida diaria.

Los niños desde sus primeros meses de vida empiezan a explorar e imitar ven que sus facultades intelectuales se expenden en diferentes ámbitos.

Aprenden a palpar, gustar y oler lo que se presenta a su curiosidad, todo lo que encuentran en su camino ya sea cuando gatean o empiezan a caminar, se lo llevan a la boca como una forma de conocerlo, lo examinan por todos sus lados y lo agitan para descubrir si hace ruido, lo que significa que su capacidad de explorar el mundo influye en su desarrollo cognitivo.

Lo mismo sucede cuando empiezan a hablar, pues mediante el lenguaje amplían sus ámbitos de interacción de relaciones sociales, lo que a su vez se refleja en el acelerado desarrollo del lenguaje.

Ya en el preescolar, la observación es uno de los muchos caminos por donde los niños descubren a través del dominio progresivo de sus sentidos nuevos conocimientos; es común que en esta etapa empiecen a trabajar con diversos materiales como la plastilina y se den cuenta de las diferentes texturas que emplean para modelar objetos que están a su alrededor.

Cuando se le preguntó a una niña de 5 años qué le gustaba trabajar en su escuela, respondió que hacer peces y pasteles con plastilina y les comenta a sus compañeros lo que sabe acerca de los peces: viven en el agua, tienen escamas y respiran por los bronquios. Esto lo sabe por lo que le han enseñado sus papás y sus maestras anteriores. Con este ejemplo nos damos cuenta que el uso de sus sentidos, en este caso el tacto y la sensibilidad que tienen ante lo que les rodea, permite que ellos obtengan conocimientos nuevos.

Es igualmente válido que los niños y las niñas recorten, dibujen, que conozcan y usen las posibilidades de movimiento de su cuerpo y realicen actividades diversas por iniciativa propia. De lo anterior, se debe tener en cuenta las capacidades infantiles y, a partir de ellas, la función de la educación preescolar en su vida.

Por tanto, las competencias que los niños deben desarrollar, parte de lo que ya saben o son capaces de hacer.

Como se ha mencionado, los niños en general, poseen un conjunto de capacidades y aprenden a partir de la experiencia. Es de suponer que cuando ingresan a la educación preescolar ya saben muchas cosas sobre sí mismos, las personas, los objetos, los animales, las situaciones en las que se enfrentan día a día, así como los fenómenos que tienen lugar en el medio físico y social en que se desenvuelven; también pueden realizar unas tareas por sí solos y otras con ayuda y orientación de otras personas; y han formulado y modificado sus explicaciones sobre una variedad de cuestiones; es decir, son competentes; todo ello, como resultado de sus propias experiencias.

Eso significa que, aun cuando tengan la misma edad, sus ideas, habilidades y la información que poseen son muy variables, por lo que la acción educativa preescolar no debe partir de cero sino empezar por reconocer algo de lo que los niños ya saben y pueden hacer, y fortalecer el último año escolar de este nivel en los niños de 5 a 6 años, ya que van a pasar a otro nivel educativo, y en su mismo actuar cotidiano con base en sus experiencias, los alumnos van a ampliar sus competencias, que inician en el jardín y sirven de base para los niveles subsecuentes.

En este espacio educativo, los niños deben lograr ciertas competencias para que puedan desempeñarse con eficacia; para esto, deben emplear sus conocimientos y habilidades, ya que si no llegan a dominarlo no va a ser posible continuar aprendiendo; un niño a la edad de tres a seis años sabe hablar, pero si no ha aprendido a usar el habla para conseguir algo que desea, no podrá aprender a intercambiar sus ideas con los demás; por lo tanto, es necesario que primero descubra que al hablar puede apelar, sin tener que recurrir al llanto o a las señas.

La relación de apelación hace que la otra persona comprenda con exactitud lo que desea obtener y así pueda avanzar en la expresión de sus ideas hacia formas más complejas y completas, lo que a su vez contribuye a seguir aprendiendo.

Al participar en diversas experiencias sociales, entre ellas el juego, ya sea en la familia, comunidad o escuela, los niños adquieren conocimientos fundamentales y desarrollan competencias que les permiten actuar cada vez con mayor autonomía y continuar su propio aprendizaje acerca del mundo que les rodea.

En este proceso, la educación preescolar interviene en este periodo fértil y permite a los niños su tránsito del ambiente familiar a un ambiente social de mayor diversidad y con nuevas exigencias.

A través de las competencias que se espera logren los alumnos en el transcurso de la educación preescolar, se han agrupado de acuerdo al *Programa de Educación Preescolar 2004* los siguientes campos formativos:

*Desarrollo personal y social.

*Lenguaje y comunicación.

- *Pensamiento matemático.
- *Exploración y conocimiento del mundo.
- *Expresión y apreciación artísticas
- *Desarrollo físico y salud.

Las competencias planteadas en cada uno de los campos formativos, se deben integrar en la nueva planificación curricular y se irán favoreciendo en los alumnos durante su estancia en el preescolar y en los niveles subsecuentes.

Los campos formativos tienen como componentes rasgos del desarrollo infantil y procesos de aprendizajes que desarrollarán en la educación preescolar; las competencias que corresponden a los aspectos en que se organiza cada campo tiene características particulares en cada uno de ellos.

El campo de *Desarrollo personal y social* se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal, de establecer relaciones interpersonales y las competencias emocionales y sociales.

Entre los 4 y 6 años los niños expresan sus sentimientos, deseos, lo que sienten, lo que los hace enojar, les gusta convivir a través del juego, algunas veces toman un juguete como parte de su vida al poder identificarse con él.

En el *Programa* se manejan las emociones, la conducta y el aprendizaje como procesos individuales, pero que se ven influidos por los contextos familiar, escolar y social en donde se desenvuelven los niños; en estos procesos aprenden formas diferentes de relacionarse, desarrollan nociones sobre lo que implica ser parte de un grupo y aprenden formas de participación y colaboración al compartir experiencias.

Este campo se organiza en dos aspectos relacionados con los procesos de desarrollo infantil: identidad personal y autonomía, y relaciones interpersonales.

El campo de *Lenguaje y comunicación* se organiza en dos aspectos: lenguaje oral y escrito e implica para los niños el uso de un lenguaje cuyos referentes son distintos de un contexto familiar a un escolar, en este último van a tener un nivel de generalidad más amplio y de mayor complejidad, proporciona a los niños un vocabulario cada vez más preciso, extenso y rico en significados, y los enfrenta a un mayor número y variedad de interlocutores.

El progreso en el dominio del lenguaje oral significa que los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados y potencien sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen.

El campo de *Pensamiento matemático* se organiza en los aspectos de número y forma, espacio y medida; los fundamentos de este pensamiento están presentes en los niños desde edades muy tempranas. Como consecuencia de los procesos de desarrollo y de las experiencias que viven al interactuar con su entorno, desarrollan nociones numéricas, espaciales y temporales que les permite avanzar en la construcción de nociones matemáticas más complejas.

En *Exploración y conocimiento del mundo* el campo está dedicado fundamentalmente a favorecer en las niñas y en los niños el desarrollo de las capacidades y actitudes que caracterizan al pensamiento reflexivo, mediante experiencias que les permitan aprender sobre el mundo natural y social.

La curiosidad espontánea y sin límites, y la capacidad de asombro que caracteriza a los niños los conduce a preguntar cómo y por qué ocurren los fenómenos naturales y otros acontecimientos que llaman su atención, así como observar y explorar cuánto pueden usando los medios que tienen a su alcance. Este campo se organiza en: mundo natural y cultura y vida social.

El campo de *Expresión y apreciación artísticas* se organiza en los aspectos de: expresión y apreciación musical, expresión corporal y apreciación de la danza, expresión y apreciación plástica y expresión dramática y apreciación teatral.

El campo está orientado a potenciar en los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad mediante experiencias que propicien la expresión personal a través de distintos lenguajes; así como el desarrollo de las capacidades necesarias para la interpretación y apreciación de producciones artísticas.

El campo de *Desarrollo físico y salud* reconoce el hecho de que cada niño y niña han desarrollado habilidades motrices en su vida cotidiana y fuera de la escuela con diferente nivel de logro, es un punto de partida para buscar el tipo de actividades que propicien su fortalecimiento, tomando en cuenta las características personales, los ritmos de desarrollo y las condiciones en que se desenvuelven en el ambiente familiar. Se organiza en los aspectos de: Coordinación, fuerza y equilibrio y promoción de la salud.

1.3.1 Organización del campo formativo de la expresión oral.

El campo formativo de *Lenguaje y comunicación* se organiza en los aspectos de lenguaje oral y lenguaje escrito. Para nuestro estudio sólo se tomará el lenguaje oral.

El lenguaje es la base de la comunicación con los demás. Comprende todo medio de comunicación en donde los pensamientos y los sentimientos quedan entrelazados. Además, a través del lenguaje se establecen y mantienen relaciones interpersonales, de ahí la importancia de la expresión oral. De acuerdo a lo anterior, Forns (1989: 47) nos menciona: “La posibilidad de comunicarse mediante el lenguaje

es una de las características más específicamente humana. El lenguaje –como habilidad para comprender y expresar intenciones, como modo de respuesta vocal y como proceso de codificación/decodificación de mensajes con finalidad de transmitir a otro mundo de significaciones- implica multiplicidad de habilidades de orden cognitivo, audio-oral, visual-grafo-motor, emocionales o de personalidad y de tipo social”.

Los niños antes de entrar a la escuela ya poseen una cultura comunicativa, es decir, hablan de acuerdo a su medio sociocultural y familiar, saben que pueden usar el lenguaje para conseguir algo que les interese, en la mayoría de los casos un juguete que es de su agrado y se dan cuenta que el habla es de vital importancia para poder expresar sus emociones con los demás y conseguir sus objetivos.

Existen niños que a los tres y hasta los cinco años se expresan de una manera comprensible y tienen un vocabulario que les permite comunicarse, pero hay casos en que sus formas de expresarse evidencian no sólo un vocabulario reducido, sino timidez e inhibición para expresarse y relacionarse con los demás. En esta etapa del desarrollo de la expresión Enric Larreula (2002: 48) menciona que “aunque se manifieste espontánea, hay que educarla, pulirla, adaptarla, y, si conviene, potenciarla.”

Cuando los niños presencian y participan en diversos eventos comunicativos, en los que hablan de sus experiencias, de sus ideas y de los que conocen, y escuchan lo que otros dicen, aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales.

Este progreso en el dominio del lenguaje oral hace que los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados y sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen y cómo lo dicen se potencia; es decir, se

fortalecen cuando tienen múltiples oportunidades de participar en situaciones en las que hacen uso de la palabra con diversas intenciones. Para Triadó (1989: 9) “aprender a hablar implica aprender un determinado sistema de sonidos, una sintaxis y un vocabulario.”

Estas situaciones pueden ser al narrar un suceso, al conversar y dialogar sobre inquietudes, sucesos que observan o de los que se tiene información, a la vez que propicia el interés, el intercambio entre quienes participan.

Al explicar los niños sus ideas o el conocimiento que se tienen acerca de algo en particular, se involucra el razonamiento y la búsqueda de expresiones que permiten dar a conocer lo que piensan.

La participación de los niños en situaciones en que hacen uso de estas formas de expresión oral con propósitos y destinatarios diversos, además de ser un recurso para que se desempeñen cada vez mejor al hablar y escuchar, tiene un efecto importante en el desarrollo emocional, pues les permite adquirir mayor confianza y seguridad en sí mismos, a la vez que logran integrarse a los distintos grupos sociales en que participan.

Las situaciones que viven en el preescolar y en su medio hacen de ellas experiencias que se traducen en aprendizaje. A los tres años los niños y las niñas ya empiezan a reconocer sus características que los hace diferentes en cuanto a su sexo y su aspecto físico y con el paso del tiempo a los cinco años pueden respetar las diferencias y relacionarse sin discriminación, en cuanto a color de piel, pelo con sus compañeros y adultos que viven dentro de su entorno.

En cuanto al lenguaje, a los tres años sabe nombrar objetos que le son familiares y cotidianos y puede hablar sobre ello de acuerdo a su experiencia, por ejemplo, el gusto por un juguete hace que lo comente con su grupo de amigos la

vivencia que tiene con él, al mencionarles que su papá le compró un carrito, camina solo y se puede subir en él.

A los cinco años sabe para qué sirve, su utilidad y puede expresarse con frases que llevan complementos, es decir, es capaz de mantener un diálogo coherente.

Por lo tanto, las competencias que el alumnado debe desarrollar, parten de lo que ya sabe o es capaz de hacer.

1.3.2 Los docentes ante la propuesta curricular: proyecto por competencia.

La educación es un proceso de formación que desarrolla habilidades, ya sean físicas como la motricidad (correr, saltar) y las mentales o intelectuales que tienen como fin la comprensión y la habilidad de análisis y crítica de lo que se aprende en la escuela y en la vida misma, así como desarrollar la destreza del pensamiento de cada persona que se caracteriza y sigue formándose en el grupo en donde pertenece sea familiar, escolar, comunitario y religioso.

La educación, en sí, encamina y construye conocimientos y aprendizajes día a día en todas las situaciones de la vida.

Es necesario que los niños y las niñas preescolares enfrenten la realidad con una actitud de búsqueda de explicaciones de no conformarse y de conocer más, para ampliar sus conocimientos de la realidad y comprendan las causas y efectos de los fenómenos naturales y sociales que acontecen en su entorno. Además cuando ellos trabajan juntos discuten, se ayudan, desarrollan nuevas formas de aprendizaje y conocen mejor las cosas.

Lo anterior plantea un reto importante para la escuela; pues debe enseñar a los alumnos el camino para ser analíticos y críticos. El trabajo de los docentes es

actualmente una gran oportunidad para enfrentar la realidad, con base en los nuevos lineamientos de las competencias, puede continuar su labor en un sentido más amplio y mejorar así el sistema educativo. Para esto, Gallego (1999: 92) dice: “Dentro de esta perspectiva, la inteligencia, las actitudes y las competencias que lo caracterizan como pedagogo y didacta de dicho saber son objeto de reconstrucciones y nuevas construcciones. Aquí surge un problema: al docente no comprometido con la transformación del trío inteligencia-actitudes-competencias le resulta éticamente cuestionable que le exija algo análogo a sus alumnos”.

Para hacer real una atención con calidad en el preescolar los docentes deberán realizar nuevos esfuerzos, así como atender las oportunidades pedagógicas que se presentan para propiciar determinadas habilidades, actitudes y conocimientos para trabajar en lo individual y en lo colectivo.

Por consiguiente, ahora el docente se debe presentar como facilitador y coordinador de las experiencias de aprendizaje y en su planificación debe tomar en cuenta elementos básicos como el conocimiento que tiene de los niños y de su entorno, así como las finalidades o las competencias que los alumnos van a desarrollar.

Para Iglesias (2005: 20) la planeación tiene que “partir del conocimiento preciso de la realidad; unos niños determinados que viven en un ámbito concreto y no formular algo irreal, que no podrá llevarse a la práctica y que no estará en función de lo que verdaderamente necesitan esos niños”.

Otro punto importante en la labor del docente es la evaluación, ya que constituye la base para que la educadora tome decisiones y realice los cambios necesarios en su práctica. En el *Programa de Educación Preescolar 2004* (SEP, 2004: 131) la evaluación del aprendizaje es “un proceso que consiste en comparar o

valorar lo que los niños conocen y saben hacer, sus competencias, respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar, un periodo de trabajo o una secuencia de actividades”.

Dicha valoración debe estar basada en la información que la maestra recoge, organiza e interpreta en diversos momentos del trabajo diarios y a lo largo de un ciclo escolar.

En la educación preescolar la evaluación tiene una función esencial y formativa, como medio para el mejoramiento del proceso educativo, y no para determinar si un alumno acredita un grado como condición para pasar al siguiente.

Esta concepción de la evaluación implica establecer prácticas que permitan centrar la atención en los procesos que siguen los niños durante el desarrollo de las actividades escolares, así como en la evolución del dominio de las competencias, y no sólo sus logros al final del curso.

Entre sus finalidades está constatar los aprendizajes de los alumnos y poder diseñar actividades, así como identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje y mejorar la acción educativa de la escuela.

Pero, qué evaluar. Dentro del proceso de enseñanza en este nivel es importante evaluar el aprendizaje de los alumnos. Ello significa que la educadora no sólo debe considerar lo que observa, sino también lo que pueden hacer y saber los alumnos y tomar en cuenta sus avances en el proceso, en el apoyo que se les brinda y por el cual consiguen nuevos logros.

Otro elemento importante es el proceso educativo en el grupo y la organización del aula; aunque el aprendizaje es un logro individual, el proceso para aprender se realiza en relación con los demás, las reglas de trabajo, la organización de los espacios, la disposición y el aprovechamiento de los materiales de trabajo.

No se debe de quedar atrás la práctica docente, ya que desempeña un papel clave en el aprendizaje de los alumnos. Según los rasgos que adopte, puede ser eficaz, retadora o estimulante para el aprendizaje o, en el extremo contrario, puede ser ineficaz, rutinaria y desalentadora.

También es necesario revisar aspectos de la organización y del funcionamiento de la escuela, cumplimiento de las responsabilidades profesionales, relaciones entre el personal docente, ejercicio de la función directiva, uso del tiempo escolar y la relación que se establece con las familias de los alumnos con el fin de mejorar la gestión escolar y hacer un juicio de evaluación, para integrar un plan de mejoramiento educativo en las escuelas.

CAPÍTULO 2

BASES TEÓRICAS DEL NIÑO EN EL PREESCOLAR

2.1 Características del niño en edad preescolar de cinco a seis años.

En los primeros años de la vida escolar, se da un importante desenvolvimiento personal y social en los niños, ya que desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social a la que pertenecen.

El contacto con el mundo natural y las oportunidades para su exploración, así como la posibilidad de observar y manipular objetos de uso cotidiano, permiten a los pequeños ampliar su información específica y simultáneamente desarrollar sus capacidades cognitivas: tales como: observar, conservar información, formularse preguntas, poner a prueba sus ideas previas, deducir o generar explicaciones a partir de una experiencia; en suma, aprenden a construir sus propios conocimientos.

González (1987:13) menciona que “el niño en edad preescolar (3 a 6 años) ha logrado un prodigioso desarrollo corporal y psicomotor. Ya brinca, salta, tiene control muscular y puede dirigir su cuerpo hacia donde desee”.

En esta etapa, el niño compite con sus compañeros a través del juego, como quién puede saltar más alto, correr o terminar su trabajo. Además desarrollan su capacidad de observación la cual les permite conocer el mundo que les rodea y admirarse de las cosas, les estimula su curiosidad y les abre nuevos campos de percepción y desarrollo.

En este proceso de enseñanza preescolar, el alumno desarrolla la memoria y el pensamiento lógico, va tomando conciencia de las cosas que ocurren en su alrededor. Sus conocimientos previos y la enseñanza de las competencias les van a

formar un aprendizaje significativo, ya que sus procesos mentales pueden ser alimentados mediante experiencias cognoscitivas y además obtienen de los adultos que le rodean elementos de socialización.

Para Castillejo (1992:15) “la educación infantil es la educación primera y temprana, que requiere de un tratamiento específico, porque estos primeros años son decisivos y porque el niño es sencillamente eso, un niño en proceso de maduración, de desarrollo, y no un ‘hombre pequeño’”.

El nivel preescolar es de vital importancia, al permitir el desenvolvimiento en todos los procesos del niño, ya sean cognitivos, afectivos, sensoriales que, a su vez originan o despliegan otros tipos de operaciones fundamentales como es el lenguaje, la relación entre las personas y las vivencias; es decir, inician y desarrollan estructuras básicas del pensar, de los afectos, de la motricidad, de la comunicación, de la relación interpersonal y de la creatividad, con el fin de promover un adecuado proceso madurativo y evolutivo.

Los niños poseen una curiosidad y una disposición natural para aprender. Las condiciones del medio deben ser propicias para que ellos se interesen por todo lo que sucede a su alrededor y puedan participar en ello de manera espontánea, al formular explicaciones y poner a prueba lo que piensan, saben y pueden hacer.

Por tal motivo, se debe tener en cuenta la realidad educativa, las características propias de los niños y la interacción que tienen con su ambiente o contexto al ser dominado progresivamente por ellos, según las experiencias, sentimientos, relaciones y aprendizajes que tienen en el transcurso de su vida infantil.

La acción educativa debe adecuarse siempre a las necesidades de cada niño. Así todos los niños tienen necesidades específicas y por ello todos son diferentes.

Cada uno de ellos, en esta etapa y principalmente los que están en la última fase del nivel preescolar procuran realizar las actividades por sí mismos y disfrutan cuando logran lo que se proponen; les agrada conocer y convivir con personas de diferentes edades, se muestran afectivos de manera permanente y despliegan una enorme capacidad para jugar.

El juego es su principal actividad y su forma preferida de aprender. Para Medina (1992:70) “es esencial [...] aprender a encontrar la verdad actuando sobre la realidad”, y una manera es a través del juego donde los niños representan papeles de situaciones reales que les permite explorar y ejercitar sus competencias físicas y sociales al reconstruir situaciones de la vida social y familiar gracias a las múltiples interrelaciones con otros niños y adultos.

Durante los juegos, los pequeños desarrollan habilidades mentales y de aprendizaje como el uso del lenguaje, la atención, la imaginación, concentración, control de los impulsos, curiosidad, cooperación y participación grupal.

En este nivel se considera la actividad lúdica como el medio más eficaz y generalizado en la consecución de las finalidades de la educación preescolar. A través del juego el niño puede ensayar, tantear, comprobar, así como adquirir saberes instrumentales y formar hábitos del conocimiento precientífico, ya que parte de lo que ve, siente, toca, manipula y experimenta.

Por el juego, el niño traduce sobre un modelo simbólico sus fantasías, sus deseos y sus experiencias vividas; es un excelente medio de comunicación, de expresión y un óptimo recurso para entender el mundo. El dominio de sí mismo y la comprensión de los demás, es lo que le permite avanzar en su integración social.

La conducta del niño en edad preescolar, como gran parte de su vida infantil, gira alrededor del juego. Este es un medio educativo, porque a través de él se

transforman las actividades educativas y se valoran las características del niño al mostrarse activo, atento y trabajador, desde una forma agradable y placentera que inhibe la fatiga y aumenta la imaginación y la motivación.

En el Programa de Educación Preescolar (SEP, 2004:35), se maneja que “el juego es un impulso natural de las niñas y los niños y tiene manifestaciones y funciones múltiples. Es una forma de actividad que les permite la expresión de su energía, de su necesidad de movimiento y puede adquirir formas complejas que propician el desarrollo de competencias.”

Otra característica importante en la etapa preescolar es el dibujo. Ésta es una actividad donde el niño se interesa por determinadas personas, animales y cosas, y por las relaciones que existe entre ellas. Conlleva a la vez un importante componente cognitivo que hace que refleje la comprensión que el niño tiene de la realidad, además de desarrollar su capacidad de observación y representar en él, lo que le interesa, le preocupa o lo que desea.

En el plano del lenguaje, a lo largo de su desarrollo el niño comienza su actividad lingüística practicando con sonidos que utiliza en el juego. Un salto muy importante se produce cuando pasa de los sonidos a las palabras.

Las primeras palabras que el niño utiliza designan mucho más que objetos, designan también intenciones, deseos, peticiones y relaciones.

Con el paso del tiempo, el niño va expresando mediante las combinaciones de palabras un conocimiento cada vez mayor acerca del mundo que le rodea. Al mismo tiempo progresa en su desarrollo psicológico general y avanza en su capacidad lingüística. Ésta se manifiesta no sólo en el aprendizaje de más y más frases, sino sobre todo en la capacidad de producción de frases nuevas que nunca han escuchado anteriormente.

Así poco a poco el niño va siendo capaz de descubrir las reglas que regulan el lenguaje.

De acuerdo con las características infantiles, los estudios realizados en el campo de la psicología y pedagogía respecto a la educación infantil dieron paso a teorías que explican el desarrollo y el aprendizaje infantil. De los avances en el conocimiento de la infancia, extraeremos algunas ideas centrales.

2.2 Teorías del desarrollo del niño.

Sería fácil entender el desarrollo del niño si hubiera sólo una teoría global. Pero existen varias teorías. Cada una da a los hechos un significado distinto al organizarlos en forma especial, centrándose en distintos aspectos del desarrollo y destacando algunos factores causales.

Delval (1994:52) nos menciona que “el estudio de cualquier fenómeno parte necesariamente de una posición teórica que es la que determina la importancia que se le puede atribuir y por qué debe ser estudiado.”

Las teorías, por ser construcciones humanas, tienen una capacidad limitada para explicar el mundo, por lo tanto, los educadores deberían adquirir un repertorio de teorías para analizar y responder ante las diversas situaciones que se presentan en la práctica.

Las teorías, a su vez, incluyen diversas suposiciones respecto a la naturaleza del desarrollo y del aprendizaje del niño. También difieren en la posición que adoptan ante algunos problemas básicos.

En el compendio de Teorías Contemporáneas del Desarrollo y Aprendizaje del Niño (Departamento, 2004:49-64) se mencionan las siguientes:

A) Teorías biológicas

En esta perspectiva, el ambiente adopta los nutrimentos básicos del crecimiento, pero interviene poco a poco o nada en la secuencia del desarrollo. Más aún, el niño responde pasivamente al medio y se ajusta a los cambios que ocurren con la edad.

Las teorías biológicas han servido para explicar los cambios de estatura, de peso, de lenguaje, de habilidades mentales y motrices y se reconocen funciones importantes que tanto el ambiente como la experiencia cumplen en el proceso de desarrollo.

Cuando un niño presenta inseguridad en la elaboración de su trabajo escolar, no significa que siempre va a ser así. Muchas veces el ambiente puede determinar si el niño sigue o no con este rasgo; es decir, en el aula la maestra le puede mostrar confianza y seguridad para que él tenga la soltura de su edad para realizar cualquier trabajo; pero si en su casa, los padres no lo ayudan ni motivan, el niño seguirá siendo inseguro. De lo anterior podemos ver como el medio ambiente influye en todo proceso de formación.

En niños de 5 y 6 años, al pasar a la primaria, la timidez los conduce a dedicarse a actividades solitarias y a no expresar sus ideas, sus emociones, sus gustos, debido a que en su ambiente familiar no se les toma en cuenta. Esto puede originar dificultad para desenvolverse en el medio escolar, por lo cual es labor del docente la socialización del niño con sus compañeros.

En estos ejemplos vemos que el genotipo del niño y el ambiente guardan estrecha relación entre sí.

B) Teoría psicoanalítica

Esta teoría elabora un modelo del funcionamiento psicológico consciente. Sostiene que los principales determinantes de la conducta son inconscientes y se interesa por estudiar la motivación que origina la actividad, que es atribuida a una energía interna del organismo que puede canalizarse de distintas maneras.

Esta teoría se centra en los cambios evolutivos del yo y en la personalidad. Los teóricos como Sigmund Freud y Erikson vieron en el desarrollo un proceso discontinuo que sigue una serie de etapas discretas. En cada etapa de maduración surgen algunos impulsos, necesidades o conflictos que influyen en la forma en que el niño se relaciona con el ambiente.

C) Teoría conductista

Esta teoría supone que el aprendizaje consiste en una serie de respuestas a los estímulos externos que controlan el desarrollo del niño.

Centra su interés en el estudio de la conducta manifiesta, en lo que el organismo hace. Se preocupa sobre todo por estudiar como a partir de las conductas con que nace el sujeto, que serían reflejos incondicionados, se van formando nuevas conductas por medio del condicionamiento. En ello consiste el aprendizaje, que es el proceso por el cual se forman conductas nuevas.

Skinner, uno de sus representantes, afirmó que los padres influyen en la adquisición del lenguaje por parte de su hijo al aplicar los principios del condicionamiento operante o instrumental. Cuando los bebés empiezan a balbucear, los padres reaccionan positivamente, repiten sonidos y refuerzan sus intentos de comunicarse.

Los conductistas sostienen que el significado de las palabras y las reglas gramaticales se aprenden por medio de los mismos principios de reforzamiento.

Creer que los niños adquieren nuevas conductas mediante los procesos de observación e imitación. Es decir, no es necesario que los refuercen por una conducta; basta que observen un modelo, recuerden su comportamiento y lo repitan más tarde.

Esta teoría concibe al desarrollo como un proceso gradual y continuo. Los pequeños cambios son más cuantitativos conforme el niño va adquiriendo nuevas habilidades y conductas. No existe una etapa crítica en el aprendizaje de habilidades cognoscitivas, lingüísticas o sociales.

D) Teoría cognitiva

Esta teoría supone que el desarrollo es resultado de la interacción de los niños con su ambiente. Los teóricos cognoscitivos como Piaget y Ausubel, se centran en la forma en que el niño construye su propio conocimiento.

En sí, trata de estudiar los procesos internos que tienen lugar en el sujeto. Éste es considerado como un procesador de información, el cual construye representaciones internas del mundo y de su propia conducta.

Esta teoría surge para contrastar lo que se venía dando como escuela tradicionalista en donde la pasividad y la memorización era el pan de cada día.

En tiempos anteriores, con el preescolar se trabajaba solamente la motricidad gruesa y fina, como era el rayado de hoja, colorear y manejar con las manos el papel. Si la maestra pedía colorear una manzana tenía que ser con las indicaciones que ella daba, si se llegaba a pintar de un color que la maestra no indicaba o agregaba más elementos en el dibujo por iniciativa propia del alumno, ya estaba mal. Se dejaba de lado la espontaneidad de explorar, conocer y saber por sí mismo.

Igualmente el niño no podía expresar ante la maestra y los compañeros de grupo sus sentimientos plasmados en su dibujo.

Por tal motivo, esta teoría se contrapone a todo tipo de conocimiento ya elaborado por el maestro, ahora se busca que el alumno desarrolle su autonomía; que tenga interés por el conocimiento y por lo tanto desarrolle procesos de pensamiento, de comprensión del mundo que le rodea.

E) Teoría contextual

Esta teoría supone que el niño busca e interactúa activamente con nuevos contextos físicos y sociales que contribuyen a moldear su desarrollo; se centra en la influencia del contexto social y cultural.

En términos generales, las culturas presentan gran variabilidad en lo que los niños deben aprender, en cómo se espera que aprendan la información y las habilidades, en los tipos de actividades en que participarán y cuando se les permitirá hacerlo.

Aquí el niño desempeña un papel activo en el moldeamiento de su desarrollo. A medida que madura, busca varios contextos físicos y sociales.

Los contextualistas insisten en que el niño y el ambiente se encuentran en cambio constante y que éstos suelen producir cambios en el otro. Por tanto, no puede haber patrones universales o puntos finales en el desarrollo.

Uno de sus representantes es Vigotsky. Él dice que el conocimiento no se construye de modo individual; más bien se construye entre varios. A medida que el niño adquiere más habilidades y conocimientos, el otro participante en la interacción ajusta su nivel de orientación y ayuda, lo cual le permite al niño asumir una responsabilidad creciente en la actividad.

Dichos intercambios sociales los convierte después en acciones y pensamientos internos con los cuales regula su comportamiento, por lo tanto no se puede separar el desarrollo del contexto donde tiene lugar.

Dentro de las teorías del desarrollo y del aprendizaje del niño, se manejan algunos enfoques de los principales teóricos, pedagogos y psicólogos que estudiaron el desarrollo integral de los niños. A continuación aquí se expondrán.

2.2.1. Piaget

En la teoría de Piaget se destaca la importancia que confiere al carácter activo del sujeto en el proceso del conocimiento. Para él, los procesos intelectuales transforman las experiencias en una forma que el niño pueda utilizar al manejar situaciones nuevas.

Otra importante contribución se refiere a la necesidad de adecuar las actividades de aprendizaje al nivel de desarrollo conceptual del niño.

En el modelo piagetiano, el aprendizaje se facilita al máximo cuando las actividades están relacionadas con lo que el niño ya conoce, pero al mismo tiempo superan su nivel actual de comprensión.

Para Piaget (1993:49) “el niño de 4 a 7 años no sabe definir los conceptos que emplea y se limita a designar los objetos correspondientes o a definir por el uso (‘es para...’), bajo la doble influencia del finalismo y de la dificultad de justificación.”

Piaget estaba convencido de que los niños no pueden entender los conceptos y principios con solo leerlos o escuchar hablar de ellos. Necesitan la oportunidad de explorar, de experimentar, de buscar respuestas a sus preguntas.

Lo anterior se relaciona con el papel que le da a las interacciones sociales al considerarlas un factor que impulsa el desarrollo, ya que toda actividad intelectual debe de hacerse en colaboración voluntaria entre individuos.

Piaget describió el desarrollo del niño organizado bajo una determinada fuente. Estos son los esquemas, los cuales caracterizan a cada una de las etapas de desarrollo.

En cada etapa se supone que el pensamiento del niño es cualitativamente distinto al de las restantes. Propuso que el desarrollo cognoscitivo sigue una secuencia invariable. Es decir, todos los niños pasan por cuatro etapas o estadios en el siguiente orden:

- 1) Sensoriomotor (primeros 2 años).
- 2) Preoperacional (de 2 a 7 años).
- 3) Operaciones concretas (de 7 a 12 años).
- 4) Operaciones formales (de 12 en adelante).

En estas etapas analizó los esquemas de acción que caracterizan a cada una de ellas. Él definió al esquema como la unidad básica de cognición, lenguaje y conducta. El proceso constante de adaptación se logra por medio de los mecanismos de asimilación y acomodación; éstos están guiados por el principio de equilibración, el cual modifica a los esquemas existentes.

Todos los estadios tienen características importantes, pero para nuestro estudio se abordará la etapa preoperacional que son niños de 2 a 7 años, que se encuentran en el nivel preescolar y se preparan para futuras operaciones mentales.

Durante esta etapa, el niño genera un razonamiento intuitivo en relación con acciones vinculadas a objetos del mundo exterior con base en sus propias configuraciones perceptivas; es decir, la capacidad de construir su idea de todo lo

que le rodea, empieza a transformar las imágenes estáticas en imágenes activas y con ello a utilizar el lenguaje y los diferentes aspectos de la función semiótica que se tiene en todas las formas de comunicación.

En este estadio, también Piaget observó que cada niño tiende a jugar por su cuenta sin ocuparse de las reglas del vecino. El niño se habla a sí mismo mediante monólogos que acompañan sus juegos y su acción, como si se estuviera dando órdenes o explicaciones.

Este tipo de habla egocéntrica refleja el pensamiento que caracteriza a los niños en la etapa preoperacional.

Gran parte del lenguaje del niño, según Piaget, no tiene que ver con la comunicación ni con una función social. Más bien, tales verbalizaciones reflejan su pensamiento que llamó monólogos colectivos que se caracterizan cuando el niño habla con otras personas u otros niños pero no intercambia ideas, es decir, no pone atención ni tiene en cuenta lo que dicen los otros, simplemente habla en presencia de otros sin esperar interacción ni comprensión alguna.

En términos generales, el niño adquiere a través del lenguaje la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas y anticipar las acciones futuras mediante la representación verbal, ya que modifica la conducta a través de la socialización, el pensamiento y la intuición.

Por lo tanto, el lenguaje no es el resultado directo de una característica innata, sino una capacidad relacionada con la maduración cognoscitiva.

No hay que olvidar que el desarrollo del pensamiento representacional permite al niño adquirir el lenguaje y en esta etapa los niños preescolares están en un periodo de desarrollo acelerado del lenguaje.

El desarrollo lingüístico tiene conexión con el pensamiento semiótico, pues el niño emplea símbolos para reflexionar sobre el ambiente.

Durante esta etapa comienza a usar las palabras para representar objetos ausentes y acontecimientos pasados para referirse a eventos que no experimenta de modo directo.

Hace mención que durante esta etapa se observa el interés por las palabras, por el dibujo, por las imágenes, por los ritmos, por ciertos ejercicios y principalmente por el juego simbólico de imaginación o de imitación que constituye una actividad real del pensamiento y el polo egocéntrico del mismo.

Es aquí donde el niño estructura su realidad, puesto que el juego le permite representar una serie de situaciones en donde representa diferentes roles o papeles, imitando lo que hace la mamá, lo que debiera hacer el papá cuando el hijo se porta mal, la maestra, la doctora y así varias situaciones que permiten que unos niños enseñen a otros.

Para Piaget (1993:55) “el interés es pues la orientación propia de todo acto de asimilación mental: asimilar mentalmente es incorporar un objeto a la actividad del sujeto, y esa relación de incorporación entre el objeto y el yo no es otra cosa que el interés en el sentido más directo de la palabra (‘Inter.-esse’).”

Este periodo preoperacional se caracteriza por ser un pensamiento preconceptual, intuitivo, egocéntrico, muy influido por la percepción, donde el niño se encuentra todavía en su punto de vista.

Piaget (1993:131) menciona que se puede admitir que “existe una función simbólica más amplia que el lenguaje y que engloba, además del sistema de los signos verbales, todo sistema de símbolos en sentido estricto. Puede decirse entonces que la función del pensamiento debe buscarse en la función simbólica... la

característica principal de la función simbólica es una diferenciación de los significantes (signos y símbolos) y los significados (objetos o acontecimientos, ambos esquemáticos o conceptualizados)".

Además considera que el lenguaje está subordinado al pensamiento, puesto que se apoya no solamente sobre la acción sino también sobre la evocación simbólica.

Por tal motivo, Piaget (1993: 132) hace alusión al lenguaje como una forma particular de la función simbólica al decir que "el pensamiento precede al lenguaje, y que éste se limita a transformar profundamente al primero ayudándole a alcanzar sus formas de equilibrio por una esquematización más avanzada y una abstracción más móvil".

Insiste en que tanto la naturaleza como el ambiente contribuye al desarrollo intelectual y a la adquisición del lenguaje.

En este último aspecto, el rol del lenguaje cumple la función de socialización, facilitando que el niño pueda representar, coordinar y simbolizar acciones de carácter social que van a contribuir, al final de la etapa, al proceso de autorregulación o individuación al permitir un intercambio y una comunicación entre los individuos.

2.2.2 Vigotsky

Para Vigotsky el conocimiento es producto de la interacción social y cultural, según él, los procesos psicológicos superiores como es el lenguaje, razonamiento, comunicación, se adquieren en interrelación con los demás, y lo que un individuo puede aprender, de acuerdo a su nivel real de desarrollo, varía si recibe la guía de un adulto o puede trabajar en conjunto con otros compañeros.

De acuerdo a lo anterior, menciona que el niño nace con habilidades mentales, entre ellas: la percepción, la atención y la memoria. Gracias a la interacción con más personas que conocen más, estas habilidades innatas se transforman en funciones mentales superiores.

Vigotsky (Teorías, 2004:112) pensaba que “el desarrollo cognoscitivo consiste en internalizar funciones que ocurren antes... La internalización es un proceso consistente en construir una representación interna (cognoscitiva) de las acciones físicas o de las operaciones mentales que ocurren inicialmente en las interacciones sociales.”

Hay que señalar que emplea el concepto de internalización. No afirma simplemente que la interacción social origine la adquisición de las habilidades de solución de problemas, de memoria y otras; más bien afirma que el niño toma esos medios, como el habla y los internaliza. Así pues, se pronuncia con toda claridad por la internalización y los orígenes sociales de la cognición.

Se tiene entonces que el ambiente social y la cultura son factores decisivos que impulsan el desarrollo en todas las áreas, entre ellas el ámbito del lenguaje.

Para él, el pensamiento y el lenguaje se desarrollan por separado y en un punto determinado se unen, sin olvidar que el pensamiento en sí se origina a partir de las motivaciones, es decir, de nuestros deseos y necesidades, nuestros intereses y emociones.

En palabras de Vigotsky (1996:68): “el lenguaje interiorizado se desarrolla a través de lentas acumulaciones de cambios funcionales y estructurales, se separa del habla externa del niño, simultáneamente con la diferencia de las funciones sociales y egocéntricas del lenguaje, y, finalmente, las estructuras de este último, dominadas por el niño se convierten en las estructuras básicas del pensamiento”.

El lenguaje permite representar internamente como pensamientos privados los objetos, las acciones y las relaciones, y luego comunicarlos a los demás. La percepción, la memoria y la solución de problemas son procesos mentales que se basan en el lenguaje internalizado.

Todo ello se debe a que el niño adquiere determinados hábitos y destrezas en un área dada antes de aprender a aplicarlos consciente y deliberadamente.

En el dominio del lenguaje, el niño ve de una fracción a un todo, debido a que toma una palabra, luego dos o tres y así sucesivamente y un poco más tarde pasa de frases simples a otras más complicadas.

Vigotsky (1996:141) dice que “en el desarrollo del niño existe un periodo prelingüístico en el pensamiento y una fase pre-intelectual en el lenguaje. Pensamiento y palabra se encuentran conectados por un vínculo primario. La conexión se origina, cambia y crece en un curso de evolución”.

Dicha evolución se debe a que el individuo forma parte de una comunidad donde el conocimiento y las prácticas se rigen por convenciones sociales; el lenguaje es una serie de reglas aceptadas.

La teoría de desarrollo de Vigotsky supone que el individuo y sus pensamientos no son independientes de la cultura, sino que se forman a través de las interacciones sociales moldeadas por una en particular.

En el mismo sentido, Vigotsky (1996:151) hace mención que “la capacidad de un niño para comunicarse mediante el lenguaje está relacionada directamente con la diferenciación de los significados en su lenguaje y conciencia”.

Los niños en edad preescolar explican los nombres de los objetos o animales a través de sus atributos; según ellos, un animal se llama “perro” porque tiene cuatro

patas: “vaca” porque tiene cuernos; un objeto recibe el nombre de pelota porque no es un animal y es redonda.

Cuando se les llega a preguntar a los niños si es posible intercambiar los nombres de los objetos y llamar “pelota” a la vaca y a la pelota “vaca”, los niños responden que no “porque la pelota se usa para jugar y la vaca da leche”..

De lo anterior, Vigotsky (1996:151) nos menciona que “un cambio de nombre significaría un cambio de atributos característicos, tan inseparable es la conexión entre ellos en la mente del niño”.

El mismo objeto o conjunto de objetos, aprovechando sus características comunes y diferenciales, pueden ser utilizados por el alumno para formar pensamientos o conocimientos cada vez más complejos.

Para Vigotsky existe una impresión perceptual que permite al alumno relacionarse con los objetos a través de procesos de clasificación con base en colores, formas, tamaños. Estas agrupaciones de objetos tienen como antecedentes sus relaciones sociales, preescolares o escolarizadas.

“La información sobre el lenguaje infantil sugiere que durante mucho tiempo la palabra es para el niño, una propiedad que un símbolo del objeto, que éste aprehende ante la estructura externa de la palabra-objeto que su estructura simbólica interna” (Vigotsky, 1996:67).

Es decir, en un niño de edad escolar, el uso funcional de un nuevo signo se halla precedido por un periodo de aprensión de la estructura externa del signo. Correspondientemente, sólo en el proceso de operar con las palabras concebidas primero como propiedades de los objetos el niño descubre y consolida su función como signos.

En ese caso el lenguaje interiorizado se diferencia del hablado sólo en la forma en que la idea o la imagen de un objeto difieren del objeto real.

Se puede afirmar que el lenguaje interiorizado es habla para uno mismo; el externo es para los otros, es decir, el lenguaje externo es la conversión de pensamiento en palabras, su materialización y su objetivación.

En palabras de Vigotsky (1996:170), “el lenguaje interiorizado no es el aspecto interno del lenguaje externo: es una función en sí mismo. Sigue siendo un lenguaje, es decir pensamientos relacionados con palabras”.

En este caso, cuando el lenguaje egocéntrico se acerca al interiorizado, el niño usa cada vez más la aglutinación como un modo de formar palabras compuestas o para expresar ideas complejas.

En esta relación, el niño habla de las cosas que ve, oye o hace en un determinado momento; es así que tiende a dejar de lado el sujeto y todas las palabras relacionadas con él, condensando cada vez más su lenguaje hasta que sólo quedan las acciones.

El lenguaje entonces se origina primero como medio de comunicación entre el niño y el adulto, después como lenguaje interior se transforma en función mental interna que proporciona los medios fundamentales al pensamiento del niño y origina que una palabra sea un microcosmo de conciencia humana.

2.2.3 Bruner

En la teoría de Bruner sobre el desarrollo del conocimiento, el ser humano es concebido como un creador y un aprendiz activo.

Para él, el aprendizaje tiene que llevarse a cabo por medio de descubrimientos que ocurren durante la exploración motivada por la curiosidad

innata que tienen los niños. Pero descubrir no es sólo dejar que los niños hagan lo que quieran; se maneja mejor como una actividad dirigida. Los adultos disponen de actividades en las que los niños busquen, manipulen, exploren e investiguen. Con ello, adquieren nuevos conocimientos relacionados con la materia y con las habilidades generales de solución de problemas

El descubrimiento es especialmente ventajoso en las actividades de solución de problemas, que motiva a la gente a aprender y a adquirir las destrezas necesarias.

Subraya el aprendizaje en la escuela. En particular enfatiza el aprendizaje de las disciplinas académicas, no sólo porque son almacenes de conocimientos importantes, sino también porque introducen a los niños a formas de pensar que constituyen habilidades para aprender ya sea en una observación, en hacer comparaciones, analizar semejanzas y diferencias.

Bruner (1963:27) menciona que “el aprendizaje de la escuela indudablemente crea habilidades de una clase que se transfiere a actividades que se encuentran más tarde, ya sea en la escuela o después.”

Con ello, los niños adquieren nuevos conocimientos relacionados con la materia y con las habilidades generales para la solución de problemas, como formular reglas y reunir información, así como actividades que los animen a buscar, explorar, analizar o procesar de alguna otra manera la información que reciben en lugar de sólo responder a ella. Estas oportunidades no sólo incrementarán el conocimiento de los estudiantes acerca del tema que tienen a la mano sino también les permite impulsar su curiosidad y desarrollar estrategias para aprender y descubrir conocimiento en otras situaciones.

De acuerdo con Bruner, la clave para la enseñanza exitosa del conocimiento disciplinario es traducirlo a términos que los estudiantes puedan entender.

Cree que los niños en diferentes etapas de desarrollo tienen formas de ver y explicar el mundo, así que la enseñanza exitosa de las materias escolares a los niños de una edad determinada requiere representar la estructura de la materia en términos de la manera de ver las cosas de los niños.

Al explicar esta idea, Bruner habló de tres formas en las que las personas podrían conocer algo: por medio de la acción, de un dibujo o imagen de él o a través de medios simbólicos mediados por el lenguaje.

Menciona que “el lenguaje se concibe como un sistema de categorías relacionadas que incorpora y a la vez perpetúa una forma particular de entender el mundo”. (Bruner, 1988:96).

En su estudio del lenguaje hace una distinción entre la semántica y la sintaxis en relación con la pragmática, ya que las primeras están formuladas para tratar casi exclusivamente con la comunicación de la información que incorpora un código de elementos que representan algún cambio del mundo real. En cambio, en la pragmática no sufre este tipo de restricciones. Consiste en el estudio de cómo se emplea el habla para lograr fines sociales como prometer, humillar, declarar, pedir.

Desde esta perspectiva, Bruner (1986^a:187) menciona “la naturaleza del lenguaje como instrumento, un instrumento a través del cual los seres humanos crean, constituyen o estipulan un mundo (social) que pueden compartir.”

Por lo tanto, la pragmática, es un compromiso de interacción social mediante el uso del habla. Desde este punto de vista le otorga un papel básico al lenguaje, ya que el desarrollo lingüístico es la causa del desarrollo intelectual al mencionar que la

inteligencia es la interiorización de instrumentos proporcionados por una determinada cultura.

Para él, el lenguaje crea realidad, ya que el lenguaje, en la forma de los actos del habla, establece como el contexto de interpretaciones debe definirse y ello solamente puede realizarse a través del lenguaje, a través de una advertencia, una amenaza, una promesa, una declaración.

La interacción temprana con otros abunda en procedimientos para regular la perspectiva al atender ya sea en gestos de señalar con el dedo, de entonación, empleados tanto por los adultos como por los niños. Todo esto conduce a la idea de que, para que el niño reciba las claves del lenguaje, debe participar primero en un tipo de relaciones sociales que actúen de modo constante con los usos del lenguaje.

Bruner (1986^a:179) denomina “formato a esa relación social; el formato es un microcosmos, definido por reglas, en el que el adulto y el niño hacen cosas el uno para el otro y entre sí. En su sentido más general, es el instrumento de una interacción humana regulada.”

Parte de los formatos son juegos o tareas domésticas habituales o acontecimientos en los que la madre puede utilizar estructuras familiares para enseñar al niño a atender a diferentes aspectos que considera importantes. En particular puede resaltar diferentes aspectos de la rutina a través del lenguaje.

Estas rutinas altamente predecibles, como la lectura conjunta de un cuento o las pláticas en las comidas, ofrecen a las madres y al niño una estructura dentro de la cual la madre puede aumentar de forma progresiva sus expectativas con respecto a la actuación lingüística de su hijo.

Por lo tanto, los formatos constituyen unos instrumentos fundamentales en el paso de la comunicación al lenguaje y es aquí dentro de estos formatos con la

madre, padre u otra persona adulta donde el niño aprende a usar el lenguaje y empieza a elaborar una plataforma de entendimiento mutuo.

En los intercambios posteriores con otras personas se puede guiar el aprendizaje del niño, mediante la facilitación de andamiajes que son esquemas de intervención conjunta con la realidad donde el niño empieza a realizar las tareas más fáciles a diferenciar de las más complicadas. A medida que el niño adquiere el dominio de sus tareas, el adulto empieza a quitar su apoyo dejándole la ejecución de los trabajos o actividades que antes realizaba aquél.

Otro punto esencial en la teoría de Bruner (1986^a:199-200) es la concepción que hace de la cultura “es tanto un foro, para negociar y renegociar el significado y explicar la acción, como un conjunto de reglas o especificaciones de la acción.”

Él menciona también una elaboración de cultura y se inicia a ella mediante la educación, si ha de preparar a los alumnos a vivir la vida, a través de un foro de negociación, de recreación y significado.

Lo anterior se debe a que en las culturas se mantienen características que las hacen similar a un foro, como el trabajo en conjunto, la jurisprudencia, las formas de ciencia, la representación teatral. Estos aspectos de las culturas confieren a las personas que participan en ellas un papel en su constante elaboración y reelaboración, en un papel activo como participantes y sirven de técnicas para potenciar esta función.

Este foro se puede lograr en la escuela cuando el docente realiza actividades encaminadas a desarrollar la expresión oral, como la narración de cuentos de los propios alumnos o las vivencias que comparten en el grupo.

Así, el niño pasa a ser parte del proceso negociador por el cual crea e interpreta los hechos, y se hace un agente de elaboración del conocimiento. Al final

debe hacer suyo su propio conocimiento en una comunidad que comparte su sentido de pertenecer a una cultura y convertirse en un miembro de la sociedad para compartir en una creación común su vida con los demás.

En palabras de Bruner (1986^a:208): “El lenguaje no sólo transmite, sino que crea o constituye el conocimiento o ‘realidad’ [...], el lenguaje de la educación es el lenguaje de la creación de cultura.”

Para Bruner (1986^b:24), “el requerimiento de usar la cultura como una forma necesaria de manejo es lo que fuerza al hombre a dominar el lenguaje. El lenguaje es el medio de interpretar y regular la cultura.”

La interpretación y la negociación comienzan en el momento en que el niño entra en la escena humana. Es en este período de interpretación y negociación es cuando se realiza la adquisición del lenguaje.

El desarrollo del lenguaje, entonces, incluye la intervención de dos personas. El niño se encuentra con el lenguaje de grado o por fuerza; éste está modelado para hacer que la interacción comunicativa sea efectiva y armónica. Bruner menciona que hay un Mecanismo de Adquisición del Lenguaje. La entrada a éste no es una avalancha de lenguaje hablado, sino una estructura altamente interactiva delineada por un Sistema de Apoyo de Adquisición del Lenguaje adulto.

2.2.4 David Ausubel

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posea, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como su grado de estabilidad.

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe, de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. “Debe entenderse por ‘estructura cognitiva’: al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.” (Departamento, 2004:151).

Cada estructura cognoscitiva de los alumnos difiere de acuerdo con los conocimientos previos que tengan los niños; es decir, los alumnos construyen personalmente un significado o lo reconstruyen desde el punto de vista social, sobre la base de los significados que han podido construir previamente.

En este sentido, “la posibilidad de construir un nuevo significado, de asimilar un nuevo contenido; en definitiva, la posibilidad de aprender, pasa necesariamente por la posibilidad de ‘entrar en contacto’ con el nuevo conocimiento” (Miras, 1999:50).

Es decir, gracias a lo que el alumno ya sabe, puede hacer una primera lectura del nuevo contenido, atribuirle un primer nivel de significado y sentido e iniciar el proceso de aprendizaje del mismo.

Así, el conocimiento y las experiencias previas de los estudiantes son las piezas claves del proceder de la enseñanza.

Con lo anterior, nos damos cuenta que el contexto social y la escuela les ayuda a obtener conocimientos previos, y el docente debe tener esto en cuenta, porque permitirá una mejor orientación de la práctica educativa y no empezar de cero. Tiene que ver que los alumnos llevan consigo una serie de experiencias y

conocimientos que repercuten en su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Otro aporte de la teoría de Ausubel “son los organizadores anticipados, los cuales sirven de apoyo al alumno frente a la nueva información, funciona como un puente entre el nuevo material y el conocimiento actual del alumno. Estos organizadores pueden tener tres propósitos: dirigir su atención a lo que es importante del material; resaltar las relaciones entre las ideas que serán presentadas y recordarle la información relevante que ya posee” Maldonado (1997).

Los organizadores anticipados ayudan al alumno a que vaya construyendo sus propios esquemas de conocimiento. Estos esquemas incluyen un conocimiento sobre la realidad con los que los alumnos han podido entrar en contacto a lo largo de su vida por diversos medios.

Por tanto, en función del contexto en que se desarrollan y viven, de su experiencia directa y de las informaciones que van recibiendo, los alumnos pueden tener una cantidad mayor o menor de esquemas de conocimiento, es decir, pueden tener representaciones sobre un número variable de aspectos de la realidad.

Ausubel menciona tres tipos de Aprendizaje Significativo:

1) “Aprendizaje de representaciones: es cuando el niño adquiere el vocabulario. Primero aprende palabras que representan objetos reales que tienen significado para él. Sin embargo no los identifica como categorías.

2) Aprendizaje de conceptos: el niño, a partir de experiencias concretas, comprende que la palabra “mamá” puede usarse también por otras personas refiriéndose a sus madres. También se presenta cuando los niños en edad preescolar se someten a contextos de aprendizaje por recepción o por

descubrimiento y comprenden conceptos abstractos como “gobierno”, “país”, “mamífero”.

El aprendizaje por recepción se tiene cuando la mayoría de las nociones adquiridas por el alumno, lo mismo dentro que fuera de la escuela, no las descubre por sí mismo sino que le son dadas. En cambio, el aprendizaje por descubrimiento consiste en que la tarea distintiva y previa radica en descubrir algo.

3) Aprendizaje de proposiciones: cuando conoce el significado de los conceptos, puede formar frase que contengan dos o más conceptos en donde afirme o niegue algo. Así, un concepto nuevo es asimilado al integrarlo en su estructura cognitiva con los conocimientos previos” Maldonado (1997).

Siendo así, un niño en edad preescolar adquiere conceptos y proposiciones a través de un proceso inductivo basado en la experiencia no verbal, concreta y empírica.

Se puede decir que en esta etapa del preescolar predomina el aprendizaje por descubrimiento, puesto que el aprendizaje por recepción surge solamente cuando el niño alcanza un nivel de madurez cognitiva tal, que le permita comprender conceptos y proposiciones presentados verbalmente sin que sea necesario el soporte empírico concreto.

En cuanto al lenguaje, Ausubel (1997:13) nos dice que “la capacidad de inventar y de adquirir el lenguaje es uno de los aspectos más distintivos del desarrollo humano... sin el lenguaje no se podrían desarrollar ni transmitir acepciones, valores y tradiciones en común”

Toda persona tiene una competencia que describe el conocimiento que debe tener el hablante-oyente a fin de comprender o generar cualquier oración en particular, y se refiere al conocimiento que tiene de su lenguaje.

Para Ausubel (1976:47), “el lenguaje es un facilitador importante de los aprendizajes significativos por recepción y por descubrimiento. Incrementando la manipulabilidad de conceptos y proposiciones a través de las propiedades representacionales de las palabras, y refinando los conocimientos subverbales que surgen en los aprendizajes significativos por recepción y por descubrimiento, clarifica tales significados y los hace más precisos y transferibles”.

El lenguaje, por consiguiente, desempeña una función (proceso) integral y operativa en el pensamiento, y no simplemente una función comunicadora.

Existe en el niño un lenguaje imitativo que sirve para transmitir cierto significado a través de la expresión lingüística, que por lo general continúa hasta mucho después de la aparición de la primera palabra convencional.

Para él, una forma de comunicación no oral paralela, que también cumple con todos los criterios del simbolismo representacional, es el empleo de gestos expresivos. Por lo general, los niños comprenden y emplean esos gestos antes de entender y utilizar el habla formal.

La imitación, como fortalecimiento secundario, es el mecanismo por el cual el habla infantil se hace cada vez más semejante a la adulta, y el nuevo vocabulario oral se construye sobre una base ya existente de conceptos concretos y de símbolos prelingüísticos.

Ausubel (1997: 50) menciona que “el grado de contacto que tienen los niños con los individuos adultos es un determinante decisivo de su desarrollo lingüístico”.

Cuando inician el ciclo escolar, los niños ya son capaces de articular la mayoría de los sonidos con corrección y muy raras veces experimentan dificultad para hacerse comprender.

Hay numerosos factores que contribuyen a que los hábitos lingüísticos infantiles sean corregidos. El niño oye la pronunciación correcta de los vocablos con más frecuencia que su propia emisión errónea. También descubre que un habla más inteligible provoca más aceptación y le resulta más eficaz para comunicar sus necesidades.

A través del lenguaje del niño también se pueden observar los cambios que se van produciendo en sus sentimientos, en el concepto que tiene de sí mismo.

Entre los cuatro y cinco años de vida el lenguaje asume un rol dominante en el funcionamiento cognitivo. Para Ausubel (1997:151), “a esta edad coincide con la aparición del lenguaje como el principal factor directivo de la instigación, el control y la organización del comportamiento. Además, a medida que las exigencias de una tarea se hacen más difíciles, se produce un correspondiente incremento en el habla privada”.

Para él, existen dos dimensiones distintas del lenguaje preescolar, como es el carácter concreto y su concentración en los sonidos; los niños emplean con mayor frecuencia sustantivos referidos a objetos de dimensiones y contornos visuales característicos; verbos que aluden a los movimientos de los animales y de los seres humanos.

El otro aspecto distintivo del habla preescolar consiste en su concentración en los sonidos. Varios estudios han analizado la predominancia del sonido de las palabras sobre su significado.

Los niños pequeños juegan con palabras que no tienen sentido, formando voces y rimas y haciendo asociaciones según las relaciones sonoras.

Dentro de su teoría, Ausubel (1976:105) nos deja ver que la facultad lingüística contribuye de dos maneras importantes a la formación de conceptos y a la

solución de problemas. En sus palabras: “El lenguaje contribuye e dos formas importantes a la formación de conceptos y a la solución de problemas. Primero, las proposiciones representativas de las palabras facilitan los procesos de transformación que intervienen en el pensamiento. Segundo, la verbalización de los productos subverbales que surgen de estas operaciones, antes o después de nombrarlos, mejora y perfecciona sus significados y, con ello aumenta su potencia de transferencia”.

2.3. El niño y el desarrollo del lenguaje

Para un niño, la casa y la familia son durante varios años, el centro de su universo. Los primeros años constituyen un periodo de aprendizaje y desarrollo, el contacto con el mundo natural y las oportunidades para su exploración, así como la posibilidad de observar y manipular objetos permiten a los pequeños adquirir información específica y simultáneamente desarrollar sus capacidades cognitivas

El niño al iniciar a hablar en su medio familiar, representa un mundo de sorpresa, tanto para sus padres como para él mismo. Desde que empieza a balbucear su primera palabra, se da cuenta que el habla cumple la función de comunicación entre las personas.

Garvey (1987:10-11) menciona que “la aparición del lenguaje en el niño se ha identificado así con la aparición de su capacidad de significar y su desarrollo con el progreso de su inteligencia y de su dominio intelectual del mundo circundante”.

El niño utiliza mecanismos específicos lingüísticos para regular la acción de otra persona; es decir, aprender el lenguaje y su uso da pie a la interacción social con los adultos. A partir de su nacimiento y con el paso del tiempo, se expresa a través del gesto como una forma comunicativa con las personas que están a su

alrededor; después los gestos comienzan a ser sustituidos y, sin desaparecer, tienden a ocupar la función de apoyo al lenguaje, es decir, pasa del gesto a la palabra.

Aprender a hablar implica aprender un determinado sistema de sonidos, una sintaxis y un vocabulario. Para Carme Triadó (1989:10) “existen tres dimensiones del lenguaje que son la forma, el contenido y el uso. El lenguaje conlleva un contenido o significado que está codificado o representado por una forma lingüística, para una finalidad y usado en un contexto correcto.”

Es fácil darse cuenta de que los aprendizajes verbales del niño forman parte de su proceso de socialización en donde aprende a actuar y a hablar de distintas maneras según en el contexto en que se encuentre. El lenguaje oral es una función y una destreza que se aprende naturalmente por una serie de intercambios con el entorno social, es decir, surge de manera tan natural como caminar o jugar.

Los motivos inmediatos para hablar son variados. Hablar para el niño significa compartir un sentimiento o una impresión con los demás, también habla para influir sobre otros niños o personas mayores y para provocar en ellos respuestas predecibles. Además sabe que puede usar el lenguaje para conseguir algo, para hablar de lo que le rodea y de sí mismo.

Los compañeros de juego constituyen un primer campo de socialización más allá de la propia familia, pero será sobre todo en la escuela donde el niño se encontrará en situaciones nuevas y variadas que le obligarán a modificar su lenguaje en función de las circunstancias ambientales.

Para Piaget (1983:29) “la función del lenguaje ya no es para el que habla la de excitarse con vistas a la acción propia, sino la de comunicar su pensamiento”.

Por tal motivo, para todos los niños, la escuela constituye un espacio para el desarrollo de su habla y de su pensamiento a través de la participación en actividades en las que puedan expresarse oralmente.

La expresión oral de los niños, al iniciar la educación preescolar, tiene un carácter dinámico que les ayuda a participar en experiencias de aprendizaje y a poner en juego diferentes capacidades afectivas, cognitivas y del lenguaje, que empiezan a desarrollar principalmente en el ámbito familiar. Los niños al llegar a la escuela, ya poseen un sentido comunicativo, hablan de acuerdo con el medio social y cultural en el que están inmersos y utilizan su lenguaje con distintos propósitos, como expresar sus deseos, conseguir algo o crear mundos imaginarios.

Los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil generan capacidades desde muy temprana edad y aumentan con el pasar de los años; los niños aprenden por medio de la relación con los demás, aprovechan el desarrollo de sus capacidades para conocer el mundo, así como para pensar y aprender permanentemente.

Las personas que van a convivir en la escuela, utilizan un cierto lenguaje en determinadas situaciones, muy diferentes de las situaciones comunicativas de casa en muchos aspectos. En general, se va a tratar de un lenguaje más estructurado, con una gran abundancia de discursos explicativos y teóricos.

En el mismo sentido, Monfort (1997:91) dice que “el lenguaje tiene una presencia constante a lo largo del día, a veces constituye el objeto mismo de la actividad, en otros momentos es el instrumento comunicativo esencial que se utiliza para regular, dirigir, comentar [...] otras tareas y juegos”.

Al ingresar a la escuela, los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, sobre las relaciones entre las personas y sobre el comportamiento que se espera de ellos; han desarrollado, con diferente

grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar. En este espacio se buscan situaciones que imponen retos y demandas; que los niños colaboren entre sí, conversen, busquen distintos procedimientos y tomen decisiones, para poner en juego la reflexión, el diálogo y la argumentación, capacidades que contribuyen tanto al desarrollo cognitivo como del lenguaje.

Conforme avanzan en su desarrollo y aprenden a hablar, los niños construyen frases y oraciones que van siendo cada vez más complejas, incorporan más palabras a su léxico y logran apropiarse de las formas y las normas de construcción sintáctica en los distintos contextos del habla, ya sea una conversación con la familia, en el juego, etc.

La ampliación, el enriquecimiento del habla y la identificación de las funciones y características del lenguaje son competencias que los pequeños desarrollan en la medida en que tienen variadas oportunidades de comunicación verbal. Cuando los niños presencian y participan en diversos eventos comunicativos, en los que hablan de sus experiencias, de sus ideas y de lo que conocen, y escuchan lo que otros dicen, aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales.

No hay que olvidar que en el análisis del lenguaje infantil es necesario considerar una reflexión del proceso de desarrollo del lenguaje del niño y conocer así el dominio y uso del sistema lingüístico en el que entra un repertorio limitado de fonemas, así como reglas que permiten la construcción de enunciados con significado.

Esto nos indica que el desarrollo de la expresión y comprensión oral implica no sólo trabajar el desarrollo y mejora de los aspectos fonéticos, morfosintácticos y

léxicos, sino que el docente también debe tener en cuenta el aspecto pragmático del lenguaje para enseñar al alumno a utilizarlo con corrección en función de las situaciones comunicativas en las que se encuentran. No es lo mismo hablar por teléfono con un desconocido, que una charla entre compañeros en el recreo.

La necesidad de comunicarse dentro de un contexto social es la fuerza que impulsa a aprender el lenguaje. A medida que el niño crece, irá necesitando aprender varias formas del lenguaje: la jerga de su grupo, los estilos orales de contar historias y los géneros creativos, poesía y ficción, entre otros, a fin de participar plenamente en la sociedad. Además, comienza a combinar la estructura que aprendió para comunicar ideas más complejas.

Es importante saber los componentes principales del lenguaje: fonología, morfosintáctico, semántica y pragmática, los cuales a continuación se expondrán:

A) En el componente *fonológico* se observa el desarrollo y la adquisición de los sonidos de la lengua. El niño, antes de que comience a hablar, muestra interés por las palabras que le dirigen los adultos, atiende a la entonación, a la modulación, al ritmo

Cuando empieza a utilizar palabras, es para referirse a objetos y acontecimientos de su entorno: sus juguetes, su familia, su mascota.

En el desarrollo del niño, Ruiz (2000:30) nos dice que “los sonidos no se van incorporando como unidades que se agregan unas a otras sino que la adquisición se realiza de forma gradual con periodos de tiempo en los que el sonido es realizado tanto correcta como incorrectamente.”

El reajuste se va produciendo con el transcurso del tiempo y para los cinco años se muestra una dificultad en la pronunciación de sílabas complejas y todavía a

los seis no se llega al dominio pleno de la articulación de algunos fonemas como la /r/.

B) En el desarrollo *morfosintáctico*, a la par con la adquisición y dominio de los sonidos, el niño va aumentando su caudal léxico.

Para Ruiz (2000:30) “la adquisición de las estructuras morfosintácticas se realizan mediante dos procedimientos:

1) A través de la imitación. El niño recoge estructuras oracionales de los adultos que va a repetir.

2) Mediante la extensión analógica. A partir de las estructuras que conoce, el niño construye enunciados que hasta ese momento no ha escuchado. El niño, para comprender su lengua, ha tenido que reconstruir por sí mismo el sistema; ha creado su propia explicación de acuerdo con su lógica; ha puesto a prueba anticipaciones creando su propia gramática y tomando selectivamente la información que le brinda el medio”.

Por ejemplo en el uso de verbos irregulares tiende a aplicar la misma regla que corresponde a los verbos regulares, ya que aún no alcanza a comprender que los primeros tienen una conjugación que les es particular; así en verbos como poner o venir, al utilizarlos en pasado los regulariza y dice poní por puse o vení por vine. Otro ejemplo sería: comido en vez de comer o bebido en vez de beber.

Mediante estos dos procedimientos, el niño adquiere un sistema lingüístico propio que, poco a poco, irá acercándose al del adulto por un gradual desarrollo y perfeccionamiento de las reglas morfosintácticas utilizadas.

Entre los cuatro y cinco años los niños formulan preguntas con cuándo, cómo y por qué. Utilizan algunos verbos modales como poder y querer. Expresan relaciones de causalidad con los nexos ¡porque!, ¡así que! y ¡ya que!.

A los cinco y seis años, existen todavía diferencias entre la gramática infantil y la del adulto. Todavía los niños deberán aprender el funcionamiento de la concordancia sujeto-verbo. Otra característica de esta edad y dentro de este componente, es que el niño puede esperar su turno en una conversación.

C) En el desarrollo *semántico*, se ha comprobado que a partir de los dos años el aumento de vocabulario se produce de forma vertiginosa. Se estima que el repertorio de vocabulario pasivo es el doble que el de vocabulario activo o de producción. Esto significa que el niño comprende y responde a muchas más palabras de las que produce.

La adquisición y el uso del vocabulario de una lengua se estructuran a partir de lo que el niño tiene que aprender y percibir correctamente en la relación entre la forma de una palabra y su referente; así como la reproducción de la misma; teniendo en cuenta que su estructura es más o menos compleja, los elementos que la componen y su extensión, así como la frecuencia de uso determinan la dificultad de la misma para retenerla en su memoria.

El niño, conforme se enfrenta a nuevas situaciones, va perfilando y concretando los significados de las palabras que utiliza y los contextos en que debe expresarlas. Puede ser que al principio todo animal que tenga cuernos es vaca, aun siendo un chivo, un toro o borrego. Pero como vayan teniendo referencias de las diferentes características de cada animal y de sus términos, denominará a cada cosa por su nombre.

D) En el desarrollo *pragmático* Ruiz (2000:34) comenta que “la comunicación del niño con su entorno se produce antes de que aparezca el propio lenguaje. Es decir, mediante gestos, movimientos pueden conseguirse los mismos efectos pragmáticos que con la palabra hablada.”

Por lo tanto, la función pragmática es el uso del lenguaje en todo acto de comunicación.

A medida que el niño va ampliando y enriqueciendo su lenguaje y sus conocimientos del entorno social, adquiere una mayor capacidad de precisar sus mensajes.

El conocimiento pragmático consiste en introducir los temas en la conversación y en saber organizar un argumento formal. Para esto, se vale de estrategias para usar el lenguaje apropiadamente en varios contextos.

En la interacción comunicativa que se produce, el niño manifiesta no sólo con el lenguaje verbal, sino también con el gestual una intencionalidad cada vez más precisa. Es decir, el niño de forma paulatina va siendo capaz de utilizar el lenguaje en función de la situación y de la intención comunicativa.

2.3.1. Competencias que se desarrollan en el lenguaje oral.

Los niños de edad preescolar, especialmente de 5 y 6 años, ya han adquirido las estructuras gramaticales de su lengua, sin embargo, no quiere decir con esto que su aprendizaje y la adquisición del lenguaje haya finalizado, sino que éste sigue en los subsecuentes niveles de escolaridad, como en primaria y secundaria, ya que el niño tiene que aprender a usar su lengua en diferentes contextos y situaciones comunicativas y además tiene que utilizarla con diferentes propósitos.

Estos propósitos se presentan en los niños cuando monologa, critica, discute, constata, da órdenes, ruega, amenaza, hace preguntas y da respuestas.

Por tal motivo, la escuela debe favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa y del lenguaje (hablar/escuchar), tanto en situaciones informales de juego, diálogo espontáneo con los compañeros, como en otras más formales en las

que se pretenda utilizar un lenguaje más preciso: de carácter expositivo, argumentativo u otros.

Asimismo por medio de la mejora de las destrezas comunicativas también se promueve el desarrollo cognitivo, el afectivo y el social.

En las situaciones que imponen retos y demandan que los niños colaboren entre sí, conversen, busquen y prueben distintos procedimientos y tomen decisiones, se ponen en juego la reflexión, el diálogo y la argumentación, capacidades que contribuyen tanto al desarrollo cognitivo como del lenguaje.

Tourtet (1987:21) menciona que “toda lengua encierra una estructura; pero la lengua, ante todo, permite expresarse. Con el empleo y manejo de una lengua se enriquece su expresión a la vez que se asimila su estructura.”

Para que el niño se exprese es imprescindible, en primer lugar, dejarle hablar. Que se exprese con libertad es ante todo fuente de alegría. El niño que habla, sale de sí mismo, proyecta ante sí la corriente de imágenes y emociones que constituye la trama de su vida interior.

Hacer posible que los niños experimenten el placer al hablar, se sirvan de la lengua con fines de investigación, de búsqueda, de creación, es el medio más adecuado de mejorar la estructura de la lengua.

La función esencial del lenguaje es la comunicación. Para Tourtet (1987:31), “comunicar es hacer común, hacer partícipe a alguien de los conocimientos, transmitir, compartir, comprender y ser comprendido. La comunicación facilita la integración en el propio medio.”

Cuando el niño ingresa en la escuela, crece el número de redes posibles de comunicación. Asimismo tiene un mayor desarrollo en sus procesos de atención. La

escuela le permite socializarse poco a poco y descubrir así la existencia de los demás.

Cuando los niños presencian y participan en diversos eventos comunicativos en los que hablan de sus experiencias, de sus ideas y de lo que conocen, y escuchan lo que otros dicen, aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales.

La ampliación, el enriquecimiento del habla y la identificación de las funciones y características del lenguaje son competencias que los pequeños desarrollan en la medida en que tienen variadas oportunidades de comunicación verbal.

Las competencias, entendidas como la capacidad de utilizar el saber adquirido para aprender, actuar y relacionarse con los demás, son el referente para organizar el trabajo docente.

La promoción del desarrollo de competencias de comunicación, cognitivas y socioafectivas no está sujeta a una secuencia preestablecida y tampoco a formas de trabajo determinadas y específicas. De hecho, en la experiencia cotidiana los niños desarrollan y ponen en juego muchas competencias; la función educativa del Jardín de Niños consiste en promover su desarrollo tomando como punto de partida el nivel de dominio que poseen respecto a ellas. No hay que olvidar que los niños y las niñas llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo.

Expresarse por medio de la palabra es para los niños una necesidad; abrir las oportunidades para que hablen, aprendan a utilizar nuevas palabras y expresiones y logren construir ideas más completas y coherentes, así como ampliar su capacidad de escucha, es tarea principalmente de la escuela.

De acuerdo con el Programa de Educación Preescolar 2004, el uso del lenguaje, particularmente del lenguaje oral, tiene la más alta prioridad en el preescolar.

Para favorecer las competencias comunicativas en los niños, debe estar presente el uso del lenguaje como parte del trabajo específico e intencionado en todas las actividades escolares. De acuerdo con las competencias propuestas en este campo, siempre debe haber oportunidades para promover la comunicación oral entre los niños.

Este campo formativo de lenguaje y comunicación se organiza en dos aspectos: Lenguaje oral y Lenguaje escrito. En el cuadro 1 se presentan las competencias que se pretende logren en el lenguaje oral las niñas y los niños en cada uno de los aspectos, así como las formas en que éstas se favorecen y se manifiestan (SEP, 2004: 64-66).

El cuadro presenta algunas formas en que se favorecen y se manifiestan dichas competencias en los niños, ubicadas en una columna contigua a cada competencia. Esta columna cumple varias funciones en el desarrollo del proceso educativo:

- a) Ofrece opciones para diseñar o seleccionar situaciones didácticas o secuencias de actividades.
- b) Refiere aprendizajes que los niños pueden lograr según las características del campo formativo.
- c) Es una guía para la observación y la evaluación continua de los progresos de cada niño.

Tomar en cuenta la información de esta columna, ayudará al docente a identificar acciones necesarias de fortalecimiento, así como establecer, en las

situaciones propuestas, variantes que impongan nuevos desafíos a los niños en el campo formativo de lenguaje y comunicación, principalmente en el lenguaje oral.

Cuadro 1

LAS COMPETENCIAS Y LAS FORMAS EN QUE SE MANIFIESTAN LENGUAJE ORAL	
Competencias	Se favorecen y se manifiestan cuando...
Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.	<ul style="list-style-type: none"> -Da información sobre sí mismo y sobre su familia (nombres, características, datos de su domicilio, entre otros). -Expresa y comparte lo que le provoca alegría, tristeza, temor, asombro, a través de expresiones cada vez más complejas. -Explica sus preferencias por juegos, juguetes, deportes, series de televisión, cuentos, películas, entre otros.
Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás. Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	<ul style="list-style-type: none"> -Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros. -Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás. -Propone ideas y escucha las de los otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula. -Da y solicita explicaciones sobre sucesos y/o temas en forma cada vez más completa. -Conversa con otros niños y con adultos centrándose en un tema por periodos cada vez más prolongados. -Expone información sobre un tema, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno.
Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.	<ul style="list-style-type: none"> -Escucha la narración de anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas, y expresa qué sucesos o pasajes de los textos que escuchó le provocan alegría, miedo o tristeza, entre otros. -Distingue en una historia entre hechos fantásticos y reales y los explica utilizando su propio conocimiento o la información que proporciona el texto. -Escucha, memoriza y comparte poemas, canciones, rondas, adivinanzas, trabalenguas y chistes.
Aprueba la diversidad lingüística de su región y su cultura.	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica que existen personas o grupos que se comunican con lenguas distintas a la suya. -Conoce términos que se utilizan en diferentes regiones del país y reconoce su significado (palabras, expresiones que dicen los niños en el grupo, que escuchan en canciones o aparecen en los textos).

CAPÍTULO 3

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS PARA EL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS.

3.1 Presentación de las situaciones didácticas.

Para comenzar con el proceso de enseñanza, ya sea del lenguaje oral como de cualquier otro aspecto del área de conocimiento, es necesario conocer la realidad social y lingüística de los alumnos.

La lengua en el entorno familiar del niño se convierte en el modelo de referencia que tiende a asimilar y es, por tanto, el patrón que sigue para construir sus propios enunciados. Ante esto, el docente debe adaptarse a las experiencias y al lenguaje de los mismos, porque el entorno familiar, su procedencia geográfica y su nivel de desarrollo evolutivo se van a reflejar en su modo de hablar. De ahí la importancia de conocer y respetar los diferentes usos de la lengua según el nivel sociocultural de los hablantes.

El conocimiento lingüístico de los alumnos va permitir desarrollar las habilidades de escucha como requisito previo para la mejora de la expresión oral. Esta destreza requiere concentración, retención y toma de decisiones, sin olvidar crear un contexto que favorezca la comunicación entre los alumnos para que se sientan animados y quieren expresarse libremente.

Cuando se trabaja la expresión oral, se practican diferentes aspectos del lenguaje, como la pronunciación, la entonación y el uso correcto del vocabulario.

Para Ruiz (2000:44) “en toda actividad que realicemos en el aula de Infantil debemos tener en cuenta dos postulados que deben guiar nuestro planteamiento didáctico: lo importante de la actividad no es ella en sí misma sino el uso que de ella hagamos, conseguir que el niño se exprese, comprenda y use el lenguaje”.

En virtud de la vitalidad que los caracteriza, entre más pequeños son los niños preescolares, requieren estar más en constante movimiento. En el conjunto de los campos formativos, y en relación con las competencias esperadas, el maestro podrá tomar decisiones sobre el tipo de actividades que propondrá a sus alumnos a fin de que avancen progresivamente en su proceso de integración a la comunidad escolar y en el desarrollo de sus competencias.

Las investigaciones educativas indican que no existe una forma o método único que resuelva todas las necesidades que implica el trabajo con los niños pequeños.

Muchas estrategias son útiles para propiciar que los alumnos aprendan: la instrucción iniciada y dirigida por la maestra o iniciada por los niños, la enseñanza a través del juego o a través de las actividades estructuradas, el trabajo con compañeros de otros grupos y grados.

En las actividades estructuradas se puede llevar a cabo un juego organizado concerniente a un tema de interés por los niños, la observación de un fenómeno natural, el trabajo con textos, entre otras, y que pueden constituir una situación didáctica, entendida “como un conjunto de actividades articuladas que implican relaciones entre los niños, los contenidos y la maestra, con la finalidad de construir aprendizajes. Algunas condiciones que deben reunir son las siguientes:

- a) Que la situación sea interesante para los niños y que comprendan de qué se trata; que las instrucciones o consignas sean claras para que actúen en consecuencia.
- b) Que la situación propicie el uso de los conocimientos que ya poseen, para ampliarlos o construir otros nuevos.” (SEP, 2004: 121)

Para Iglesias (2005: 21) “la selección y la secuenciación de competencias para cada momento evolutivo cumplen las siguientes funciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

- 1) Orientan y dan intencionalidad al proceso educativo.
- 2) Guían el trabajo del maestro.
- 3) Indican los logros que se pretende de los niños.
- 4) Proveen criterios para evaluar los resultados educativos (de los niños y el maestro).
- 5) Crean un mecanismo de retroacción.

De lo anterior, el trabajo docente no se circunscribe a plantear una serie de actividades para que los alumnos hagan, sino que debe buscar que ellos participen activamente para aprender.

Las situaciones didácticas propician que los niños y las niñas, de manera consciente y propia, construyan una red de significados de la realidad que les permita continuar aprendiendo y modificar o establecer nuevos procedimientos para resolver problemas de la vida cotidiana.

Algunos autores mencionan que en los niños de 5 y 6 años se encuentra un grado de madurez y desarrollo en: autonomía, nociones espacio-temporales, motrices y cognición. Todo esto hace que sus intereses se dirijan a temáticas que pueden ser más lejanas en el tiempo, y que despierten en ellos la curiosidad por aventuras o historias de los tiempos pasados, desde los dinosaurios y la vida en los castillos, hasta el mundo de las plantas y las naves espaciales.

Dentro de las habilidades y destrezas que tienen los niños de esta edad en relación al lenguaje oral, Iglesias (2005: 48) nos menciona las siguientes:

- Expresa sus sentimientos, vivencias e ideas con un lenguaje oral correcto.

- Mantiene atención en periodos cortos.
- Adivina un objeto por su descripción real o figurada.
- Diferencia e identifica sonidos conocidos.
- Describe oralmente personajes y situaciones con coherencia en el espacio, tiempos verbales, género y número.
- Pronuncia correctamente las palabras del vocabulario básico.
- Pronuncia palabras y frases con la entonación correcta. Narra cuentos o hechos de forma ordenada. Entre otros.

Se pretende que a través de las diferentes situaciones didácticas se reconozca que los alumnos poseen conocimientos, experiencias, ideas y capacidades variadas que usan al interactuar con las diversas situaciones que enfrentan y a partir de sus ideas y de su actuación el docente pueda trabajar lo educativo con ellos.

En este sentido, la labor docente debe emprender un proceso de modificación y enriquecimiento de sus concepciones sobre las capacidades infantiles, se recomienda adoptar una actitud de disposición y curiosidad, así como altas expectativas acerca de lo que los niños y las niñas a su cargo son capaces de hacer y aprender si tienen confianza en sí mismos para ampliar sus competencias.

3.2 Objetivos generales para el diseño de las situaciones didácticas

Para poder elaborar las situaciones didácticas hay que identificar, como primer elemento a considerar, todos los contenidos que integran el campo formativo sobre el cual se diseñarán las actividades.

Al tener claro el contenido sobre el cual se va a trabajar, se define el o los objetivos para las situaciones didácticas. Para esto, hay que tener en cuenta: las

nociones fundamentales de la temática que deberá aprender el alumno y las habilidades intelectuales (procedimientos, técnicas o destrezas), asimismo actitudes y valores a desarrollar en el alumno.

El punto de partida para la planificación o el diseño de las actividades será siempre las competencias que se busca desarrollar sin olvidar los temas, motivos y los medios.

Por tal motivo, a través de los objetivos se puede tener una visión clara y precisa de las intenciones que se pretende alcanzar para que los niños y las niñas logren las competencias esperadas y poder organizar el trabajo educativo.

Por ello, es indispensable conocer qué saben y qué pueden hacer en relación con los planteamientos de cada campo formativo, y en consecuencia, identificar aspectos en los que requieren de mayor trabajo sistemático.

En diversas investigaciones se ha observado que existen niños que a los cinco y seis años se expresan de una manera comprensible y tienen un vocabulario que les permite comunicarse, pero hay casos en que sus formas de expresión evidencian no sólo un vocabulario reducido, sino también timidez e inhibición para expresarse y relacionarse con los demás. Estas diferencias no responden necesariamente a la manifestación de problemas de lenguaje; por el contrario, la mayor parte de las veces son el resultado de la falta de un ambiente estimulante para el desarrollo de la capacidad de expresión.

En el aspecto escolar, puede deberse a que en la escuela a los niños y a las niñas no se les escucha, pues los docentes parecen tener poco interés por las cosas que les provocan curiosidad, leen historias a los alumnos pero no promueven la discusión acerca de cómo interpretan las ideas que se encuentran contenidas en el texto.

Los tres objetivos planteados que a continuación se presentan, van a girar en torno a crear situaciones didácticas para el enriquecimiento del habla de los alumnos y, consecuentemente, para el desarrollo de sus capacidades cognitivas a través de la participación sistemática en actividades en las que puedan expresarse oralmente.

A partir de esto, se toma como base el campo de *Lenguaje y comunicación*, el cual maneja dos aspectos: el oral y el escrito, pero sólo se tomará en cuenta el aspecto de lenguaje oral. Ésta área maneja cinco competencias referentes al desarrollo de la expresión oral que se pretende logren los alumnos.

A partir de esta información, es así como se diseñaron los objetivos generales que a continuación se mencionan:

A) Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante el lenguaje oral, ajustándose progresivamente a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales y cotidianos y a los diferentes interlocutores.

B) Identificar los rasgos característicos de las formas de expresión oral en los niños, así como algunas estrategias para favorecer en ellos el mejoramiento de sus competencias comunicativas.

C) Comprender las intenciones y los mensajes que les comunican otros niños y adultos, valorando el lenguaje oral como medio de relación con los demás.

Con estos objetivos se busca alcanzar y fortalecer las capacidades de habla y de escucha que se manejan en cada competencia expresadas en cada una de las situaciones didácticas; es decir, los tres objetivos generales están implícitos en las cinco actividades diseñadas, ya que en todas se pretende que los niños y las niñas favorezcan sus competencias comunicativas, expresen sus emociones y valoren el lenguaje oral para su socialización.

3.3 Situaciones didácticas

A través de los objetivos generales se prevé conseguir que los niños logren las competencias esperadas. Para poder analizar y organizar el trabajo educativo, es necesario plantear propósitos para cada situación didáctica diseñada.

Estos propósitos, como guía para el trabajo escolar, se favorecen mediante las actividades cotidianas. La forma en que se presentan permite identificar la relación directa que tienen las competencias del campo formativo de Lenguaje y Comunicación.

A partir de esto, las situaciones didácticas se seleccionan o preparan con el fin de observar y registrar rasgos de las acciones de los niños, es decir, la educadora pondrá en marcha una serie de actividades para explorar niveles de dominio de las competencias que corresponden al campo formativo en cuestión. Una guía para seleccionar esas actividades es la columna contigua a cada competencia.

Sin embargo, no hay que olvidar, que en la práctica los niños ponen en juego saberes y experiencias que no pueden asociarse a un área específica del conocimiento. Estos propósitos se irán favoreciendo de manera dinámica e interrelacionada.

Así, las situaciones didácticas planteadas en este capítulo parten de las actividades que están en la columna donde se favorecen y se manifiestan las competencias a desarrollar (véase el cuadro 1, elaborado en el capítulo 2).

Una vez diseñadas las competencias, se pueden seleccionar partiendo de un solo campo formativo o de varios de ellos. Es decir, es importante revisar qué otras competencias se favorecen con las mismas situaciones, porque al realizar una actividad los niños ponen en juego conocimientos, habilidades y actitudes y obtienen nuevos aprendizajes referidos a distintos campos.

En otras palabras, en todas las situaciones diseñadas en este capítulo, las competencias parten de un solo campo formativo que es el de *Lenguaje y comunicación*, pero también se pueden seleccionar con otro campo como puede ser el de “Exploración y conocimiento del mundo”. Tanto uno como otro, son campos que pueden ser útiles y fecundos para servir como eje de la planificación didáctica, porque permiten la articulación, el tratamiento suficiente y el ejercicio de competencias de varios campos según el tipo de actividades que se pongan en marcha.

Con la información mencionada anteriormente, todas las situaciones didácticas que a continuación se presentarán fueron adaptadas del libro de “Situaciones didácticas para la educación preescolar. Un enfoque por competencias” (Auroch, 2006), del cual se tomaron ciertos lineamientos como: materiales, algunas actividades; asimismo se tomó en consideración el apartado “Para que los niños y las niñas pongan en juego sus competencias”. Estas situaciones forman parte del campo formativo de *Lenguaje y comunicación*, en donde sólo aborda el aspecto de Lenguaje oral.

Para la realización de la secuencia didáctica, se tomó como apoyo o referencia la columna contigua de cada competencia, donde se puede visualizar como se pueden favorecer y manifestar las competencias a utilizar. De acuerdo a las características del grupo, el docente puede tomar uno o más aspectos de este rubro para poder plantear todas las actividades que conformarán la secuencia didáctica.

A partir de la información de la competencia que se favorece, se enuncia el propósito o la intención educativa que se pretende desarrollar. Este punto lleva implícita la competencia que se tomó como base para diseñar la situación didáctica e incluye el campo formativo en el que la competencia se ubica.

Otros elementos que conlleva la Situación es: la organización de trabajo que se va a llevar a cabo con los alumnos; los materiales a considerar antes de aplicar la actividad con el grupo, para tenerlos dispuestos en el momento que se requieren; la recuperación de las ideas y las experiencias que los niños y las niñas poseen y el tiempo que determinará el docente.

Al desarrollar las actividades, se pretende que los niños conozcan y descubran la realidad social y cultural de la que forman parte, aumentar su nivel de autonomía y fomentar la construcción de aprendizajes cada vez más significativos, según el nivel de desarrollo en el que se encuentren.

La participación de los niños en situaciones donde hacen uso de las formas de expresión oral con propósitos y destinatarios diversos, además de ser un recurso para que se desempeñen cada vez mejor al hablar y escuchar, tiene un efecto importante en el desarrollo emocional, pues les permite adquirir mayor confianza y seguridad en sí mismos, a la vez que logran integrarse a los distintos grupos sociales en que participan.

El uso de su lengua es la herramienta fundamental para el mejoramiento de sus capacidades cognitivas y expresivas, así como para fomentar en ellos el conocimiento de la cultura a la que pertenecen y para enriquecer su lenguaje.

Los niños y las niñas son vulnerables a la carencia o abundancia de experiencias, de ahí la necesidad de ponerlos en contacto con algunas que sean interesantes y variadas, diferentes a las que han precedido su vida escolar. Las características de éstas son, por supuesto, importantes; por ello es preciso que, en principio las actividades sean pensadas con intenciones educativas.

La intervención de la educadora o el educador consiste en facilitar y apoyar la actividad infantil para que los niños y las niñas actúen dándose cuenta; es decir, que

reflexionen, pregunten, pongan en juego sus ideas, argumenten, resuelvan problemas, imaginen, entre otras acciones que contribuyan a ampliar sus competencias.

Por estas razones, a continuación se presentarán cinco situaciones didácticas, que se organizaron a partir de lo que sucede en la realidad de los niños y de las niñas.

SITUACIÓN DIDÁCTICA 1:

“Autores de historias”

Propósitos:

- 1.- Que los niños y las niñas escuchen y reciten poemas y rimas.
- 2.- Narren historias de tradición oral que les han contado los adultos, como: cuentos, rimas, fábulas y leyendas y sigan la trama de un relato.

Competencias:

- 1.- Escuchar y contar relatos literarios que forman parte de la tradición oral.
- 2.- Obtener y compartir información mediante diversas formas de expresión oral.

Organización:

Grupal.

Materiales:

- Pizarrón, hojas de rotafolio, plumones de diversos colores y hojas.
- Recortes de animales, personas, objetos, etcétera.

Secuencia didáctica:

- Solicitar a los niños y niñas que, voluntariamente, narren alguna historia que les haya contado un familiar sobre un hecho ocurrido en la comunidad, un cuento, la explicación de un refrán, una calavera o canto.

- Conversar con los alumnos durante el desarrollo de la situación didáctica para que identifiquen y hagan referencia a la sucesión de hechos de las historias, y a los rasgos de los personajes o en ellos mismos.

- Organizar al grupo en equipo, repartir los recortes para que hagan una secuencia de un cuento, leyenda, etcétera. Se les pide a los niños que las ordenen para recordar o inventar una historia. Posteriormente se les solicita que las peguen en hojas de rotafolio o en hojas sueltas. Si les faltó una secuencia de su historia pueden dibujar con plumones.

- Solicitar a cada equipo que comenten al resto del grupo lo que ocurrió en su equipo en relación con su relato literario y contar su historia.

- Mientras el equipo cuenta su historia, la maestra irá escribiendo el relato y una vez terminado, la educadora lo lee para todo el grupo.

- Todos los niños podrán participar las veces que gusten.

- Al concluir la creación de cada texto, por parte de la maestra (cuento, canción, leyenda), conversar y practicar la entonación con apoyo corporal o gestual para escenificar diferentes emociones: alegría, suspenso, burla, misterio, entre otras.

- Colocar de manera simultánea los textos escritos de cada equipo, los cuales fueron ayudados por el docente, para identificar diferencias y semejanzas en la estructura y contenido del tipo de texto. Esto servirá para que dispongan de mayor información para compartirla con otras personas.

Para que los niños y las niñas pongan en juego sus competencias:

Algunas sugerencias podrían ser:

- Pedir que cuenten a sus compañeros lo que han hecho en las vacaciones,
- ¿Qué te gustaría ser de mayor?

- Cuéntame algo que te haya pasado
- Recita alguna poesía que te sepas o te guste.
- Canta canciones infantiles que aprendieron a principio de curso.

Tiempo:

Flexible de acuerdo a las características del grupo.

SITUACIÓN DIDÁCTICA 2:
“Los niños y las niñas necesitan y sienten”

Propósitos:

- 1.- Que los niños y las niñas adquieran conciencia de sus propias necesidades, puntos de vista y sentimientos.
- 2.- Desarrollen su sensibilidad hacia las necesidades y sentimientos de otros.

Competencias:

- 1.- Comunicar estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.
- 2.- Obtener y compartir información mediante diversas formas de expresión oral.

Organización:

Grupal y en equipos.

Materiales:

- Pizarrón, hojas de papel tamaño rotafolio y plumones de diversos colores.
- Caja o sobre de regalo con 6 tarjetas en las que estén escritas coplas populares.

Secuencia didáctica:

- Invitar a los niños y a las niñas a reunirse formando un círculo para compartir con ellos un regalo que les obsequiaron. Mostrar una caja envuelta para regalo que contiene un letrero titulado: “Siento, siento, sentimiento”. Pedir que digan qué creen que haya dentro de la caja a partir del título mencionado.

- Extraer las tarjetas que están dentro de la caja y leer las coplas populares que a continuación se presentarán. Entre cada copla realizar reflexiones relacionadas con lo que les causa emociones similares a las que la copla menciona. Solicitar que lo hagan de manera voluntaria.

Tarjeta 1: Cuatro palomas azules ¿Y a ustedes les ha dolido el corazón?

paradas en un balcón, ¿Qué sienten?
y la más chiquita dice
que le duele el corazón.

Tarjeta 2: Tortolita cantadora, ¿Cómo les gusta estar: solos o acompañados?

que a pesar de la calor, ¿Por qué?
me sigues acompañando
con tu amorosa canción,
mientras la yunta sestea (reposa,
descansa, duerme, dormita,
se adormece)
y se me seca el sudor.

Tarjeta 3: Un jilguero en su aposento ¿Cómo saben que están contentos?

armonía en el campo daba, ¿Qué es lo que les lastima?
decía que estaba contento:
sólo él sabía cómo estaba,
herido de un sentimiento,
que todo lo lastimaba.

Tarjeta 4: A las ocho me dio sueño, ¿Qué creen que significa esta copla?

a las nueve me dormí,
a las dos de la mañana
desperté pensando en ti.

Tarjeta 5: Y de rama en rama, ¿Quién creen que siente amor por ustedes?

y de flor en flor, ¿A quién aman?
canta un pajarito
rendido de amor.

Para que los niños y niñas pongan en juego sus competencias se sugiere analizar las siguientes preguntas:

- ¿Ustedes han sentido amor por una persona?
- ¿Qué sienten cuando reciben un abrazo de su papá, de su mamá, de su maestra, de un familiar, de un amigo?
- ¿Qué sienten cuando tienen compañía?
- ¿Qué hacen cuando alguien los lastima?

Tiempo:

Una semana. De acuerdo al desarrollo de la situación puede ser de 1 a 2 horas por día.

SITUACIÓN DIDÁCTICA 3:

“Reglas para convivir”

Propósitos:

1.- Que los niños y las niñas comprendan que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan su comportamiento en los diferentes ámbitos en que participan.

2.- Exploren el sentido y significado de las reglas para la convivencia que permiten a las personas relacionarse con otros, preservando sus derechos y el bien colectivo.

Competencias:

1.- Utilizar el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.

2.- Obtener y compartir información mediante diversas formas de expresión oral.

Organización:

Grupal.

Materiales:

- Hojas de papel bond tamaño rotafolio.
- Marcadores de colores de punto grueso.
- Pliegos de cartulina Bristol para escribir el reglamento del grupo, según la cantidad de reglas que se establezcan.

- Cinta adhesiva tipo masking tape u otro adhesivo para colocar el reglamento en un muro del aula.

Secuencia didáctica:

- Solicitar a todos formen un círculo.

- Conversar con ellos acerca de lo que consideran que está permitido y prohibido hacer cuando están en su casa, cuando salen a lugares públicos o con sus familiares, cuando van de visita, entre otras situaciones que coincidan con la experiencia de los alumnos.

- Escribir en hojas de rotafolio las ideas expresadas por el grupo y promover que participen los niños y las niñas que usualmente no lo hacen, haciéndoles preguntas directas, como: “¿En tu casa sucede lo mismo, Luis?” o “ Susana, ¿tú que opinas de lo que dice Jorge?”

- Al terminar, leer lo escrito y preguntar a los niños cómo pueden poner juntas las ideas que deben estarlo. Aceptar las propuestas que manifiesten los niños y propiciar que las analicen para elegir aquellas que resulten viables y ponerlas a prueba.

- Al siguiente día, revisar de manera general la variedad de ideas que expresaron y establecer relaciones entre ellas para encontrar los rasgos semejantes y diferentes que tienen para definir algunos criterios para organizarlas. Por ejemplo, en el procedimiento descrito, los pequeños expresarán indistintamente los comportamientos permitidos y los prohibidos:

1) No está permitido salir a la calle solos, usar herramientas de su papá o los cuchillos de la cocina sin la ayuda o compañía de una persona mayor; la característica común de dichas reglas es proteger su integridad.

2) Habrá algunas reglas que se refieran a respetar a los demás, sus pertenencias y espacios (no tocar los discos de su hermano, no hurgar en los cajones de mamá), y otras que se refieran a mostrar buenos modales (dar las gracias, pedir las cosas por favor, saludar al llegar y despedirse al retirarse, no interrumpir a las personas mayores cuando conversan, etcétera).

- Ensayar con los niños una o dos de las propuestas para organizar la información y propiciar que evalúen su utilidad.

- Procurar que expresen sus explicaciones de manera espontánea y escribirlas en hojas de rotafolio.

- Para el siguiente día, leer los textos elaborados en la clase anterior. Preguntar si están de acuerdo con todo lo que dijeron en el grupo y promover que manifiesten su opinión. Hacer ver que tener opiniones distintas no es motivo de enojo o molestia entre las personas.

- Para los siguientes días de la semana, conversar con el grupo sobre lo que pueden hacer con lo que ahora saben en torno a las reglas para convivir.

- Practicar lo aprendido entre los compañeros de la escuela y con su familia.

- Para finalizar, establecer con la participación de los niños y las niñas un reglamento para la convivencia del grupo y escribir un cartel para colocarlo en uno de los muros del salón.

Para que los niños y niñas pongan en juego sus competencias, se sugiere realizar las siguientes preguntas:

- ¿Cómo te sientes cuando no se te permite hacer algo que tú deseas, como irte a dormir tarde?

- ¿Para qué existen las reglas?

- ¿Por qué debes guardar tus juguetes cuando terminas de jugar?
- ¿Qué te deja hacer tu mamá y que no te deja hacer?

Tiempo:

Una semana.

SITUACIÓN DIDÁCTICA 4:

“¿Cómo me siento ahora?”

Propósito:

1.- Que los niños y las niñas reconozcan situaciones que en la familia o en otro contexto les provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresen lo que sienten.

2.- Reconozcan sus cualidades y capacidades y las de sus compañeras y compañeros.

Competencias:

1.- Comunicar estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.

2.- Utilizar el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.

Organización:

Individual y por equipos.

Materiales:

- Gafetes con los nombres de los niños que estarán pegados en alguna parte visible del salón.

- Tarjetas de caritas elaboradas por el maestro, que representen diversos sentimientos y estados de ánimo.

- Una cajita.

- Cuatro cartulinas de 50 por 50 cm. con una carita que demuestre un sentimiento distinto: enojo, tristeza, felicidad y aburrimiento o cansancio.

Secuencia didáctica:

- Tener todas las tarjetas en una cajita al alcance de los niños.
- Pegar los nombres de los niños en una pared que quede visible a ellos.
- Se les pide a los niños que al llegar al salón elijan una de las tarjetas que represente mejor cómo se sienten, a fin de que peguen en el espacio de la pared que queda al lado de su nombre.
- Sentados formando un círculo, solicitar que cada niño exprese por qué eligió esa tarjeta, qué es lo que quiere decir y qué es lo que le hace sentir ese sentimiento o que manifieste el estado de ánimo que él representó con la tarjeta elegida.
- Explicar que durante el día si desean cambiar su tarjeta pueden hacerlo, ya que pudieron cambiar sus sentimientos o estados de ánimo. Pueden elegir otra tarjeta y pegarla en lugar de la anterior.
- Para la siguiente clase u otro día que decidan, tanto los alumnos como el docente utilizar las cuatro cartulinas grandes.
- Pegar las cartulinas en el pizarrón.
- Hacer cuatro equipos y cada uno comentar sobre las características del sentimiento que les tocó. Por ejemplo, si es la carita triste ellos dirán que en este sentimiento la gente llora, no quiere salir, se deprime.
- Si el maestro lo considera necesario, explicará los sentimientos que cada carita muestra para facilitar que los niños las identifiquen.

- Al final, de manera individual, los niños señalarán el sentimiento que viven en ese momento a diferencia de la anterior clase y expresarán brevemente por qué se sienten así.

Para que los niños y niñas pongan en juego sus competencias se sugiere realizar las siguientes preguntas:

- ¿Qué es lo que te enoja?
- ¿Cuándo te sientes triste?
- ¿Qué es lo que te hace enojar?
- ¿Por qué eres un niño o niña feliz?

Tiempo:

De acuerdo al desarrollo de la situación puede ser de una a dos horas y los días serán determinados por el docente.

SITUACIÓN DIDÁCTICA 5: **“Los lugares que conocemos”**

Propósitos:

1.- Que los niños y las niñas aprendan que hay diversidad de lenguas que nos permiten comunicarnos todos los días al decir lo que pensamos, necesitamos, sentimos y queremos.

2.- Distingan y expliquen algunas características de la cultura propia y de otras culturas.

Competencias:

1.- Apreciar la diversidad lingüística de su región y de su cultura.

2.- Obtener y compartir información a través de diversas formas de expresión oral.

Organización:

Individual, grupal y por equipos.

Materiales:

- Hojas blancas, lápices de colores, plumones de punto grueso y fino, pinturas de cera y de agua, gises de diversos colores.

- Brochas pequeñas, delantales o camisetas viejas, recipientes de pintura para un mural que elaborarán los pequeños.

- Cuatro metros de papel craft.

- Atlas de México, libros de geografía de México que contengan fotografías e imágenes diversas que ilustren las características sociales, culturales y físicas de la República Mexicana (biblioteca escolar).

- Tarjetas postales y revistas con fotografías de diferentes entidades del país, que muestren las características que tienen las regiones que conforman el territorio nacional.

Secuencia didáctica:

- Conversar con ellos sobre el lugar al que fueron de vacaciones. Dejar que cada uno de ellos mencione las características del lugar que a ellos se les hace importantes.

- La maestra también puede narrarles alguna visita realizada a un estado de la República diferente del que viven.

- Comentar con los alumnos que en la visita observó que las personas de ese lugar comían platillos diferentes. Describirles las características del paisaje, del clima, de las construcciones, de la vegetación, de los animales, de la ropa que usan y la forma de hablar de las personas, con el fin de que los alumnos vuelvan a participar con características que no mencionaron anteriormente.

- Solicitar que, con ayuda de sus familiares, busquen en su casa y lleven al aula fotografías o postales de otras regiones o entidades del país y explicarles que al día siguiente, comentarán las características del lugar.

- En el caso de que no haya mucha participación en el grupo, mostrarles el Atlas de México y libros de geografía que están en la biblioteca escolar, y así conjuntar toda la información posible.

- Organizar pequeños equipos de niños y niñas para que expliquen las imágenes con la información que consiguieron con sus familiares y elaborar una lista de las características que mencionaron los alumnos de los lugares investigados (la lista la anotará la maestra en el pizarrón).

- Pedir a los niños que tomen hojas, plumones o pinturas para que dibujen características de un lugar, ya sea de un pueblo, ciudad y tomen sus elementos representativos.

- Guardar su dibujo para otra actividad.

- Solicitar a los niños que pregunten con sus familiares si hablan o conocen a una persona que hable otra lengua diferente al español, e investiguen algunas palabras que hemos tomado de los pueblos indígenas (la maestra les explicará que hemos enriquecido la lengua española con muchas palabras propias de los pueblos indígenas, sobre todo de la lengua Náhuatl como: maguey, aguacate, zacate, etc.)

- Con la información recabada por parte de los alumnos, la maestra les informará que la mayoría de los mexicanos hablamos el “español” que es la lengua oficial. Pero también hay muchos mexicanos que hablan otras lenguas indígenas o extranjeras y que nos sirven todos los días para comunicarnos.

- Procurar que los alumnos se den cuenta que todas las personas son valiosas y que pueden participar en diferentes actividades.

- Invitar a los niños a elaborar murales en papel craft (pueden utilizar sus dibujos elaborados en clases anteriores), para mostrar a sus compañeros y personal de la escuela las características de las diferentes regiones del país.

Para que los niños y niñas pongan en juego sus competencias se sugiere realizar las siguientes preguntas:

- ¿Es mejor vivir en la ciudad que en el campo?
- ¿Por qué?
- ¿Los niños que hablan otra lengua son diferentes a nosotros?

Tiempo:

Una semana.

Con base en las actividades expuestas anteriormente, el proceso didáctico propuesto está diseñado para que los alumnos amplíen sus competencias en el campo formativo de *Lenguaje y comunicación*.

Con estas situaciones didácticas se busca que los avances que logren los alumnos en cada una de estas competencias se manifiesten al actuar en situaciones reales de la vida escolar o extraescolar; por esta razón es necesario subrayar que la evaluación del aprendizaje es continua al observar su participación en las actividades, y las relaciones que establecen con sus compañeros. Al escuchar sus opiniones y propuestas, la maestra podrá percatarse de logros, dificultades y necesidades de apoyo específico de los alumnos.

Por tal motivo, el resultado del proceso de evaluación constituye una interpretación subjetiva. Por ello es importante que la evaluación del aprendizaje y de otros aspectos de la vida escolar se integre a la opinión de los principales destinatarios de la comunidad educativa (alumnos, padres de familia) y de los colegas (docentes de otros grupos y especialistas de apoyo).

En cuanto a la planificación, es importante prever ciertos momentos para realizar determinadas actividades de manera periódica (todos los días, por semana, según el tipo de actividad y la intención de realizarla) con el fin de atender competencias que se consideran muy importantes según la situación del grupo y en función de los propósitos fundamentales. En cuanto a la expresión oral, estas actividades deben estar relacionadas con las competencias de comunicación; así, por ejemplo pueden realizarse diariamente actividades para favorecer la expresión oral como: adivinanzas, trabalenguas, conferencias hechas por los niños.

Dentro de este último punto, González y Marengo (1999: 36) proponen “la creación de ‘tiempos compartidos’, éstos no son más que espacios donde los niños

son invitados a hablar de cosas de su interés: programas de televisión, argumentos de películas que les hayan gustado, descripciones de aparatos recientemente incorporados a sus hogares, visitas que hayan hecho y que necesiten comentar.”

Durante el tiempo compartido, los niños tienen oportunidad de crear sus propios textos orales sobre temas que ellos conocen, a veces más que el propio docente; además aparece el mundo extraescolar e irrumpen temas que estaban reservados a los pasillos y a los recreos, temas que conforman el mundo real de cada niño.

Todas las actividades a implementar se pueden diseñar en un plan de trabajo, porque le va a ayudar a cada maestra a tener una visión clara y precisa de las intenciones educativas, a ordenar y sistematizar su trabajo, a revisar o contrastar sus previsiones con lo que pasa durante el proceso educativo.

Para ello no requiere apegarse a una estructura complicada; su carácter práctico también se refiere a que su elaboración debe ser sencilla y su contenido breve, en donde no deben faltar: competencias a promover en los alumnos, una descripción de las situaciones didácticas para favorecer las competencias seleccionadas y el tiempo previsto para cada situación o actividad.

“De acuerdo con el enfoque de este programa, centrado en competencias, se asume que no hay una distribución predeterminada del tiempo para el trabajo escolar en la jornada diaria; su distribución es decisión de la educadora; ella es quien, con base en el conocimiento de sus alumnos y de las circunstancias particulares en que realiza su labor docente, puede encontrar las mejores formas para aprovechar el tiempo de la jornada escolar”.(SEP, 2004:126).

Reflexionar acerca de las actividades que usualmente se realizan durante el día: ¿para qué se hacen? ¿Cuánto tiempo se invierte en ellas? ¿Qué aportan a los

niños en relación con las competencias que se pretende propiciar en ellos? Esta reflexión ayudará a identificar qué actividades de las que realizan como rutina, pueden sustituirse con situaciones novedosas e interesantes para los alumnos del nivel preescolar.

CONCLUSIONES

La educación preescolar debe intervenir de tal manera que permita a los niños su tránsito del ambiente familiar a un ambiente social de mayor diversidad y con nuevas exigencias.

Actualmente se puede sostener que existe una perspectiva más optimista de acuerdo con lo que típicamente los niños saben y sobre lo que pueden aprender entre los cinco y seis años, y aún a edades más tempranas, siempre y cuando participen en experiencias educativas interesantes que representen retos a sus concepciones y a sus capacidades de acción en situaciones diversas.

Esta perspectiva difiere de la que predominaba en círculos académicos y educativos tiempo atrás, en la cual se destacaba lo que los niños no pueden aprender ni hacer, a partir de la idea central de nivel preoperatorio y de sus derivaciones, por ejemplo, no conservación, egocentrismo, dependencia de la percepción, incapacidad para entender relaciones causales.

Es decir, la mayoría de las actividades que los niños y las niñas realizaban, eran corporales y de manipulación, por ejemplo: colorear, pegar recortar, trazar, pintar, modelar, seguir el ritmo de melodías, reproducir rutinas de movimientos, entre otras. Ello porque se creía que estos constituían antecedentes del aprendizaje de la lecto-escritura y las matemáticas.

Estas reflexiones no pretenden descalificar las actividades educativas, los materiales; sino intentar llamar la atención de los docentes sobre algunas cuestiones que es preciso valorar en torno de la educación infantil. Es igualmente válido que los alumnos recorten, dibujen y modelen, que conozcan y usen las posibilidades de movimiento de su cuerpo, que aprendan otros idiomas y que

realicen actividades diversas por iniciativa propia. Lo importante es esclarecer dos elementos cruciales: las capacidades infantiles y a partir de ellas, la función de la educación preescolar en su vida, que abarca necesariamente, el papel de la educadora y el educador desempeñan en el proceso de enseñanza y aprendizaje en este nivel educativo.

Por tal motivo, hay que tener presente que la educación preescolar debe contribuir a que los alumnos perfeccionen sus capacidades y usen su potencial de aprendizaje para apropiarse de los mejores bienes de nuestra cultura. Esto se refiere a que pongan en juego sus conocimientos, habilidades y actitudes de modo que poco a poco comprendan e interpreten el mundo que les rodea con mayor amplitud, profundidad y complejidad.

De acuerdo en la investigación realizada, ahora sabemos que los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños. En el ambiente preescolar, sin dejar afuera el familiar, ellos desarrollan su identidad personal, aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social y adquieren capacidades fundamentales como el lenguaje.

Durante los años de educación infantil, el léxico experimenta uno de los cambios más importantes en la vida de los niños pasando de conocer un número reducido de palabras de su ámbito familiar, a convertirse en un escolar al que se le puede comprender más, poco a poco. Esta transformación es llevada a cabo principalmente por las instituciones de educación preescolar.

Respecto a lo anterior, se ha comprobado que a partir de los dos años el aumento del vocabulario se produce de forma vertiginosa. De acuerdo con Ruiz (2000: 32) “en seis meses se incrementa el volumen en 100 nuevos vocablos y en

doce meses el caudal léxico se ha triplicado. Entre los 5 y 6 años, tienen un número de palabras de 2289 y para los 6 años de 2562”.

Hemos visto que el lenguaje se inicia muy temprano en la vida del niño. Sin embargo, su evolución continúa durante toda la vida, ya que los aspectos sintácticos y semánticos, así como la organización del discurso y la argumentación lógica, dependerán en gran parte del ámbito social en que se desarrolle la persona.

Por lo tanto, el lenguaje oral que tiene primacía en la educación preescolar, debe propiciarse y ejercitarse durante los niveles subsecuentes de educación.

Es necesario recordar que en la edad preescolar el niño está formando las nociones básicas del lenguaje, es por ello que este nivel educativo debe proporcionar las experiencias que lo ayuden a integrar estructuras que le permitan descubrir el significado de palabras nuevas, o significados nuevos a palabras ya conocidas; aprender la pertinencia de algunas actitudes cuando se comunica verbalmente y construir de manera cada vez más completa y precisa sus mensajes.

Es importante considerar que lo que se aprende en la escuela debe permitir el análisis y la reflexión, para enfrentar la realidad y mejorar la vida cotidiana, es decir, desarrollar competencias para la vida.

En el trabajo realizado se observó que las competencias son entendidas como el conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

La utilización así como la construcción de competencias es un proceso valioso, de naturaleza social y cultural porque las opciones que el entorno ofrece son definitivas para potenciar las capacidades del alumno y a la vez ponen en juego un

conjunto de capacidades de distinto orden ya sea afectivo y social, cognitivo y de lenguaje, físico y motriz que se fortalecen entre sí.

A través del presente estudio, nos hemos podido dar cuenta de que las competencias son importantes porque son manifestaciones prácticas de lo que los niños saben y pueden hacer.

Si se toma como punto de partida lo anterior, el trabajo educativo deberá tener presente que una competencia no se adquiere de manera definitiva: se amplía y se enriquece en función de la experiencia, de los retos que enfrenta el individuo durante su vida, y de los problemas que logra resolver en los distintos ámbitos en que se desenvuelve.

En su contacto con el medio que les rodea, el niño y la niña enfrentan el reto de seleccionar y organizar la información que éstos producen. Esta acción supone dar significado a la realidad, comprenderla e incorporarla a su experiencia, lo que permite construir aprendizajes nuevos al relacionar lo que ya saben con lo están aprendiendo.

Otro punto importante que se debe tener en cuenta en el nivel preescolar, es la motivación de los alumnos, es decir, se debe crear un contexto que favorezca la comunicación para que se sientan animados y quieran expresarse libremente. Esto exige una gran dedicación por parte del educador y una actitud de enseñanza permanente.

Pero para que se produzca una comunicación no sólo hace falta que alguien escuche, sino que hay que tener algo de qué hablar.

Esto significa que el docente tiene que crear situaciones en las que el niño sienta la necesidad de manifestarse; para esto, hay que crear vivencias que le impulsen a compartir con los demás sus ideas, sus deseos y sus propuestas.

Cabe agregar que la importancia de este tema radica en plantear que el uso del lenguaje, principalmente del lenguaje oral, inicie desde el primer vínculo con la escuela para que el niño desarrolle sus competencias relacionadas con un mejor aprendizaje.

Por lo tanto, la escuela es un espacio para propiciar nuevas formas de comunicación y el lenguaje oral debe tener prioridad en la educación preescolar, después de la familia, para que el alumno amplíe sus oportunidades y mejore las competencias de habla y de escucha.

BIBLIOGRAFÍA

- GRUPO CULTURAL AUROCH. (2006). *Situaciones didácticas para la educación preescolar. Un enfoque por competencias*. México, Lukambanda.
- AUSUBEL, David Paul. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México, Trillas.
- AUSUBEL, David Paul y Edmund V. Sullivan. (1997). *El desarrollo infantil. 3. Aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos*. México, Paidós.
- BOGOYA Maldonado, Daniel, et al. (2001). *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- BRUNER, Jerome S. (1986^a). *Acción, pensamiento y lenguaje*. México, Alianza editorial.
- _____ (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid, Morata.
- _____ (1986^b). *El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje*. Barcelona, Paidós.
- _____ (1963). *El proceso de educación*. México, Hispanoamérica.
- CASTILLEJO Brull, J. L. (1992). "La educación infantil". En: CARRETERO, Mario. Et al. (1992). *Pedagogía de la educación preescolar*. México, Santillana.
- DELVAL, Juan. (1994). *El desarrollo humano*. México, Siglo XXI.
- DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. (2004). *Teorías contemporáneas del desarrollo y aprendizaje del niño*. Toluca, SEP.
- ENRIC, Larreula. (2002). "La narrativa oral". En: BARRAGÁN, Catalina. et. al (2005). *Hablar en clase. Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*. Barcelona, Graó.

FORNS, María. (1989). "Consideraciones a cerca de la evaluación del lenguaje". En:

TRIADÓ, Carme y María Forn. (1989). *La evaluación del lenguaje. Una aproximación evolutiva*. Barcelona, Anthropos.

GALLEGO Badillo, Rómulo. (1999). *Competencias cognoscitivas. Un enfoque Epistemológico, pedagógico y didáctico*. Bogotá, Cooperativa editorial.

GARVEY, Catherine. (1987). *El habla infantil*. Madrid, Morata.

GONZÁLEZ Garza, Ana María. (1987). *El niño y su mundo. Programa de desarrollo humano: nivel preescolar*. México, Trillas.

GONZÁLEZ, Silvia y Liliana Ize de Marengo. (1999). *Escuchar, hablar, leer y escribir en la EGB*. Buenos Aires, Paidós.

IGLESIAS Iglesias, Rosa María. (2005). *Propuestas didácticas para el desarrollo de competencias a la luz del nuevo currículum de preescolar*. México, Trillas.

MEDINA Rubio, R. (1992). "Principios pedagógicos de la educación infantil". En: CARRETERO, Mario. *et al.* (1992). *Pedagogía de la educación preescolar*. México, Santillana.

MIRAS, Mariana. (1999). "Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: Los conocimientos previos". En: COLL, César. *et al.* (1999). *El constructivismo en el aula*. Barcelona, Graó.

MONFORT, Marc y Adoración Juárez Sánchez. (1997). *El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar*. Madrid, Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

PIAGET, Jean. (1983). *El lenguaje y el pensamiento en el niño. Estudios sobre la lógica del niño*. Buenos Aires, Guadalupe.

_____ (1993). *Seis estudios de psicología*. Madrid, Planeta-Agostini.

RUIZ Domínguez, María del Mar. (2000). *Cómo analizar la expresión oral de los niños y niñas*. Malaga, Aljibe.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (2004) *Programa de Educación Preescolar*. México, SEP.

TOURTET, Lise. (1987). *Lenguaje y pensamiento escolar*. Madrid, Narcea.

TRIADÓ, Carme. (1989). "Aproximaciones teóricas al análisis del lenguaje". En:

TRIADÓ, Carme y María Forns. (1989). *La evaluación del lenguaje. Una evaluación evolutiva*. Barcelona, Anthropos.

VIGOTSKY, Lev S. (1996). *Pensamiento y lenguaje*. México, Quinto Sol.

FUENTES ELECTRÓNICAS

MALDONADO Valencia, Alejandra. (1997).

www.monografias.com/trabajos10/dapa/dapa/.shtml?monosearch