



---

---

**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 098 DISTRITO FEDERAL – ORIENTE**

**“INCREMENTO DE LAS CAPACIDADES  
COMUNICATIVAS EN EL LENGUAJE ORAL EN  
PREESCOLARES”**

**PROYECTO DE INTERVENCIÓN**

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN**

**PRESENTA**

**MARÍA GUADALUPE OLVERA MARTÍNEZ**

**MÉXICO, D. F.**

**2009**

---

---

# ÍNDICE

	Página
Introducción.....	4.
<b>CAP. I LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN PREESCOLAR....</b>	<b>7.</b>
El programa de educación preescolar (PEP) y las habilidades.....	9.
Los campos formativos.....	11.
Habilidades comunicativas.....	12.
La competencia comunicativa oral.....	12.
Howard Gardner y las habilidades comunicativas.....	13.
Aspectos de la competencia comunicativa oral.....	16.
Expresión oral.....	19.
Las competencias y habilidades orales.....	20.
Habilidades comunicativas en preescolar.....	25.
La zona de desarrollo próximo y la comunicación.....	27.
Por qué trabajar las habilidades comunicativas.....	30.
<b>CAP. II LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA COMO ESTRATEGIA DE INNOVACIÓN.....</b>	<b>31.</b>
La pertinencia de este tipo de proyecto.....	31.
Importancia del contexto.....	33.
Delimitación y ubicación.....	35.
Delimitación geográfica.....	36.
Diagnóstico.....	36.
Problemática a resolver.....	49.
Estrategia.....	50.
Objetivo general.....	51.
Metas.....	52.
Alternativa para consolidar las habilidades.....	52.
Actividades.....	54.
Cronograma de actividades.....	56.
Valoración de resultados.....	57.

CAP. III RESULTADOS DEL PROYECTO.....	61.
Categorización.....	90
Cuadro de categorías.....	92.
Cuadro trabajos gráficos de los alumnos.....	92.
Análisis del video.....	95.
IV. CONCLUSIONES.....	97.
V. FUENTES DE CONSULTA .....	103.

## INTRODUCCIÓN

Una de las limitantes más férreas y evasivas de quienes nos dedicamos a la docencia es nuestra negación al cambio, a dejar a un lado la comodidad de lo conocido, a inquirir de manera abierta sobre lo qué pasa en nuestro entorno áulico, sin tratar de explicarlo a través de nuestro sentido común, y buscar otras maneras de encararlo, tratarlo, entenderlo y aprovecharlo.

Nuestra preparación profesional de Licenciatura en la UPN ofrece la posibilidad de que de manera paralela al trabajo de las distintas materias de los semestres que vamos cursando, iniciemos nuestro trabajo de titulación, con un trabajo que plantee alguna alternativa de solución inédita a la problemática que consideremos más necesario atacar en el grupo ante el cual estamos al frente como educadoras.

Para nuestro caso particular emprendimos un proyecto relativo al aumento de las capacidades comunicativas de nuestros alumnos de preescolar, con la finalidad de mejorar en el plazo mediano y largo su forma de relacionarse con los demás. Que responde a la siguiente pregunta: ¿Qué formas de interacción oral, nos facilitan el acrecentamiento de las capacidades comunicativas, en los alumnos de segundo grado, grupo "B" del Jardín de Niños Gabriela Mistral, en el turno vespertino, del ciclo lectivo 07-08?

El objetivo de este proyecto es proporcionar estrategias que favorezcan las habilidades comunicativas de los niños de segundo grado de preescolar. Toma como apoyo el Programa de Lectura, bajo la consideración, de que los cuentos son una herramienta viable de utilizar, para atraer la atención de los niños y cautivarlos para que expresen sus ideas, sentimientos y saberes anteriores en la cotidianeidad del aula del jardín. Ello con el propósito de mejorar su dicción, capacidad de escucha, y por ende dilatar su bagaje oral, amen de conseguir mayores lapsos de concentración, una más refinada estructuración de palabras, expresiones y frases, para que verbalicen de manera clara sus producciones.

Aunado a ello, se busca que entiendan y hagan, en la medida de lo posible, suyas las ideas vertidas por escrito en un texto, además de que alcancen un lenguaje suficiente y diferenciado, con el que expongan sus ideas y las de otros.

La capacidad comunicativa, sostiene, mediatiza y determina lo que, en términos llanos entra y sale de la cabeza del niño preescolar. Para que el alumno obtenga conocimientos, la comunicación entre él y los adultos, debe ser precisa, funcional y convencional. Esta comunicación se inicia desde la familia, donde de un modo informal y en cierta medida azaroso, y nada sistemático, se apropia del lenguaje, en mayor o menor medida.

Luego, al ingresar a una institución educativa, de preescolar, se intenta paliar o consolidar, según sea el caso, esta capacidad de comunicarse; en muchos casos, la primera opción es la que se presenta. Aún cuando se acepte que los alumnos al matricularse por primera vez, acceden en desiguales condiciones, llegan en mayor proporción niños con pocos elementos que permitan que se afiancen sus modos de comunicarse con los otros. Los alumnos de segundo de preescolar donde se aplicó este proyecto de innovación se encontraban en las condiciones ya mencionadas.

El documento rector del nivel inicial, tiene como propósito básico, la consolidación de la expresión oral, como una forma de interactuar con el mundo circundante del niño. Nuestro proyecto comparte ese propósito. Busca acrecentar, reforzar y hacer más útiles, las distintas capacidades de comunicación que ya poseen los alumnos, con el objetivo de que, al lograrlo, se consiga un ambiente favorecedor de la consolidación de las capacidades comunicativas, las amplíe y sobretodo, las emplee cuando este en la escuela y fuera de ella.

El proyecto se estructuró en tres capítulos, en el primero se hace una exploración de las denominadas habilidades comunicativas, y de las posturas de algunos estudiosos, cuyos planteamientos son coherentes con la pretensión de este

trabajo, Gardner, Vigotsky, y lo señalado en el Programa de Educación Preescolar 2004.

En el segundo capítulo se precisa la ubicación espacio temporal del grupo en el que se aplicó este proyecto. Incluye y acota la problemática detectada, en torno a la cual se propone atacarla con ciertas estrategias y actividades, señalando la alternativa aplicada en el grupo de estudio, cómo y cuándo se aplicó y cómo se valoraron sus resultados.

El tercer capítulo se centra en la sistematización de la propuesta, cómo fue su aplicación, los aspectos más relevantes, la manera en que las categorías seleccionadas aparecieron. Concentradas en un cuadro que permite una visión panorámica de lo acontecido en las situaciones; los resultados emanados de las producciones gráficas de los alumnos, en un cuadro. Se analizan dos videos, para cerrar con la interpretación de los resultados en un cuadro final. Por último, se presentan las conclusiones y se proponen unas consideraciones finales pertinentes a la pretensión del proyecto.

## **CAP. I LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN PREESCOLAR**

Para iniciar, hay que tener claro el significado del concepto de comunicación, es un proceso que va más allá de la simple transmisión y recepción de información, habiendo un emisor y un receptor. Para que se presente, debe de existir un mensaje, es su parte medular y otros elementos o factores de la comunicación humana<sup>1</sup> son: fuente, emisor o codificador, código (reglas del signo, símbolo), mensaje primario (bajo un código), receptor o decodificador, canal, ruido (barreras o interferencias) y la retroalimentación o realimentación, mensaje de retorno o mensaje secundario.

La comunicación presenta algunas funciones:

a) Informativa, tiene que ver con la transmisión y recepción de la información. A través de ella se proporciona al individuo todo el caudal de la experiencia social e histórica, así como proporciona la formación de hábitos, habilidades y convicciones. En esta función el emisor influye en el estado mental interno del receptor aportando nueva información.

b) Afectivo – valorativa, el emisor debe otorgarle a su mensaje la carga afectiva que el mismo demande, no todos los mensajes requieren de la misma emotividad, por ello es de suma importancia para la estabilidad emocional de los sujetos y su realización personal. Gracias a esta función, los individuos pueden establecerse una imagen de sí mismo y de los demás.

c) Reguladora, tiene que ver con la regulación de la conducta de las personas con respecto a sus semejantes. De la capacidad autorregular | autorreguladora y del individuo depende el éxito o fracaso del acto comunicativo

Ahora bien, al comunicarnos mostramos nuestra actitud frente a la vida, nuestros sentimientos, valores expectativas, sueños y nuestra capacidad de escuchar, incluso nuestras necesidades básicas; existen dos modalidades de comunicación que son: La verbal y la no verbal. Principalmente se ocupa la primera en este trabajo. Aunque mencionamos que la segunda se presenta durante los dos primeros años de vida, los niños van desarrollando y adquiriendo habilidades

---

<sup>1</sup> <http://es.wikipedia.org/wiki/Comunicaci%C3%B3n> (consultado el 06-09-08)

comunicativas a través de gestos, sonrisas, llanto y movimientos esto permanece a lo largo de la vida pero es necesario dar paso a que se desarrolle el lenguaje verbal.

Los niños en edad preescolar están en un proceso donde deben aprender, a sustituir “las manos y los pies” por palabras, para expresar sus necesidades. Cada día aprenderán a comunicarse por medio del lenguaje, y lo lograrán aprendiendo nuevas palabras. Allí es donde nuestro papel como educadoras ayudará a que los niños logren aprender a expresar sus propias ideas. Nuestro objetivo, en este aspecto, es guiar al niño y proporcionarle las herramientas necesarias, las cuales pueden ser tan sencillas como juegos al interior de actividades plásticas, el releer los textos con objeto de hacerse de las relaciones o la información que contiene, y que en la primera lectura (en nuestro caso al escucharla), no se consiguió aprehenderla. Como es sabido, los juegos son la forma más fácil de enseñar al niño puesto que este muchas veces no se da cuenta de que está aprendiendo, estas herramientas le ayudarán a los niños a conocer y comprender el mundo que los rodea.

La forma de organizar el trabajo mayormente ocupado en preescolar es el grupal y en equipos pequeños, para que la interacción entre iguales sea más fluida. El cuestionamiento en forma de pregunta directa, es el vehículo, entre otros, que nos interesa, lo utiliza el alumno preescolar para conocer. Inquieta de todo lo que le atrae, le gusta o lo que mueve su curiosidad. Se tiene que favorecer la comunicación de variadas maneras, el PEP 04<sup>2</sup>, documento que nos regula y nos brinda ciertas directrices, plantea, a saber:

---

<sup>2</sup> Programa de Educación Preescolar 2004. SEP, México, 2004, Pág. 83.



## EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (PEP) Y LAS HABILIDADES

El PEP, Plantea que el lenguaje es el medio para comunicarse, conocerse y repensar; es una herramienta para insertarse a la cultura del sujeto que lo ocupa y para interaccionar en su sociedad. Esto es, el lenguaje permite aprender. Se ocupa para iniciar y mantener relaciones entre iguales y con los adultos que rodean al preescolar, expresa mediante éste sus sentimientos, deseos e ideas, manifiesta, intercambia, constata o confronta, defiende y propone opiniones y conoce las de los demás, obtiene y brinda información variada y trata de convencer a los otros.

Permite la construcción del conocimiento y la representación interna del mundo circundante, permite que el niño organice su pensamiento, desarrolle su creatividad e imaginación, y reflexione sobre la creación de su discurso e intelecto, además de los externos.

El enriquecimiento del habla, la discriminación de sus funciones y características, son competencias que los niños adquieren y consolidan en función de las oportunidades de comunicación verbal que vivencian. Al presenciar y participar en eventos comunicativos, aprenden a interactuar y se percatan de que el lenguaje satisface necesidades personales y sociales.

Para avanzar en el dominio del lenguaje oral, los niños tienen que aprender a escuchar, entendido esto último como un proceso activo de construcción de significados<sup>3</sup>, les apoya a afianzar sus ideas y a comprender conceptos.

Cuando un niño accede a preescolar y presenta en sus formas de comunicación desfases o problemáticas, tales como el tartamudeo, farfuleo, el pronunciar las palabras incompletas, hablar de forma nasal, ellas son resultado de la inexistencia de un ambiente estimulador familiar que desarrolle su capacidad de expresión.

---

<sup>3</sup> Ibidem, Pág. 57.

Pero para cada niño, el preescolar representa un espacio favorable para enriquecer su habla, mediante la participación sistemática en actividades en las que se expresa oralmente. Este último punto, la utilización sistemática en diversas y variadas situaciones comunicativas, es retomado en las distintas actividades que se aplicaron pues en todas ellas, la parte nodal está en la comunicación oral de los participantes, bajo distintas formas, todas encaminadas a propiciar su comunicación.

En el proceso de adquisición del lenguaje existen variaciones entre los sujetos que lo viven, en cuanto a los ritmos y tiempos en que se consolida, en los patrones culturales de comportamiento y formas de relación de su familia. Es por ello, que la atención y trato que reciba el infante en su familia, el tipo de participación que tienen y los roles que juegan, las ocasiones para hablar con adultos y con otros niños, determinan sus capacidades comunicativas al momento de integrarse a la educación preescolar.

Al incorporarse a la educación formal, los niños saben, de alguna manera, que se puede usar el lenguaje con diferenciados propósitos, aunque no los tengan en claro. Utilizan un lenguaje emanado del ámbito familiar, aunque en la escuela se vea uno con mayor nivel de generalización, un tanto más complejo, con un amplio vocabulario y asimismo un número mayor de interlocutores. Se convierte el jardín de niños en un lugar privilegiado para el aprendizaje de formas de comunicarse nuevas, transitando de un lenguaje de situación a otro de evocación<sup>4</sup>. Esto significa que los alumnos se comunican mediante enunciados más largos y mejor contruidos, ampliando sus capacidades de comprensión y piensan lo qué dicen, cómo y para qué lo hacen.

Así la escuela, (en nuestro caso el jardín de niños), tiene que brindar a los niños oportunidades para que hablen, utilicen palabras nuevas y expresiones más completas y coherentes, amén de saber escuchar.

---

<sup>4</sup> Ibidem, Pág. 58.

El PEP nos señala algunas situaciones en las cuales el alumno ocupa la palabra con fines diversos:

- Al narrar diversos hechos, describir objetos, personas o cosas, con lo que mejoran la observación, la memoria, la imaginación, la creatividad y aumenten su vocabulario.
- Cuando dialoguen sus dudas o aspectos del entorno que les interesen o necesiten solucionar, lo que les permite solidificar su comprensión, respeto a la participación del otro, elaborar cuestionamientos directos, en fin desarrollan su expresión oral
- Al explicitar lo que conocen o las ideas que tienen sobre algo en particular, con esto trabajan el razonamiento y crean expresiones que les permitan expresar lo que piensan, sus acuerdos o desacuerdos con los otros, y elaboran los cimientos de la argumentación<sup>5</sup>.

Lo anterior coadyuva para que el infante tenga un desarrollo emocional más estable, al brindar al niño confianza y seguridad en sí mismos, y la certeza de integrarse a diferentes grupos sociales en los que participan. De modo que el uso de la lengua les permite mejorar su capacidad expresiva y cognitiva: los niños aprenden mejor cuanto más interactúan y comunican con los demás.

## **LOS CAMPOS FORMATIVOS**

El PEP 04 se conforma de seis campos formativos, para efectos de este trabajo consideramos solo el segundo: “Lenguaje y comunicación”. Juntos tienen la finalidad de desarrollar las capacidades y potencialidades del educando preescolar mediante el diseño de situaciones didácticas destinadas al aprendizaje de dichos preescolares<sup>6</sup>. Y el que nos interesa, busca mejorar la forma, eficacia y los modos de comunicarse.

---

<sup>5</sup> Ibidem. Pág. 59.

<sup>6</sup> Ibidem. Pág. 13.

## **HABILIDADES COMUNICATIVAS**

El desarrollo de la competencia comunicativa oral en los alumnos de preescolar suele presentar bajos niveles o resulta insuficiente. Ello se observa cuando tiene que externar los saberes previos, y no tiene las habilidades requeridas para ello. Entonces se requiere un desarrollo adecuado de la comunicación oral orientado a los aspectos de escuchar y hablar que permitan gradualmente alcanzar un nivel adecuado.

La comunicación ha sido definida por sociólogos, matemáticos, sicólogos, antropólogos, lingüistas y pedagogos teniendo diferentes denotaciones a través del tiempo; es considerada como proceso de intercambio de mensajes, ideas, pensamientos, sentimientos entre dos o más personas. A diferencia de la información, se establece en sentido bilateral o bidireccional, donde las ideas van y vienen.

En este apartado se profundiza sobre este punto:

### **LA COMPETENCIA COMUNICATIVA ORAL**

Es la capacidad de poder usar los signos verbales en su real dimensión, buscando persuadir o convencer al interlocutor<sup>7</sup>; reviste importancia porque hablar en viva voz es una actividad de primer orden, requiere confianza en uno mismo y permite el contacto entre los hablantes, en situaciones lingüísticas no formales.

La expresión oral es sinónimo de la competencia comunicativa oral porque es la capacidad para expresarse con claridad, fluidez, coherencia y persuasión,

---

<sup>7</sup> Diccionario de las ciencias de la educación (1984). Tomo I, Diagonal Santillana, México. Pág. 458.

empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales. También implica saber escuchar a los demás, respetando sus ideas y las convenciones de participación.

## **HOWARD GARDNER Y LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS**

Gardner propuso en su libro Estructuras de la mente<sup>8</sup> la existencia de por lo menos siete inteligencias básicas. Cuestionó la práctica de sacar a un individuo de su ambiente natural de aprendizaje y pedirle que realice ciertas tareas aisladas que nunca había hecho antes y que probablemente nunca realizaría después. En cambio sugirió que la inteligencia tiene más que ver con la capacidad para resolver problemas y crear productos en un ambiente que represente un rico contexto y de actividad natural.

El psicólogo y profesor de la Universidad de Harvard, Howard Gardner, desarrolló la teoría de las inteligencias múltiples basándose en la creencia de que las personas aprenden de diferentes maneras, de acuerdo a sus habilidades<sup>9</sup>. Estableció ocho categorías en las que dividió la inteligencia, con esta clasificación se demuestra que la inteligencia no es una sola y que las personas pueden ser inteligentes de distintas maneras.

Estudioso de la forma en qué aprenden los niños, propone la teoría de las inteligencias múltiples que plantea la existencia de diversas inteligencias que expresan las potencialidades y los acentos significativos de cada ser humano, perfilados por las fortalezas y debilidades presentes en cada situación en que se engrandece la inteligencia.<sup>10</sup>

Su teoría señala que cada individuo tiene cuando menos ocho habilidades cognitivas, trabajan juntas, aunque como entidades semi-autónomas, se desarrollan unas más que otras, y las sociedades y culturas diversas encarecen unas sobre otras, a saber se clasifican en las habilidades siguientes:

---

<sup>8</sup> Gardner, Howard. Estructuras de la mente. Fondo de Cultura Económica, México, 1999. Pag. 45

<sup>9</sup> Gardner, Howard. La teoría de las Inteligencias Múltiples. Fondo de Cultura Económica, México, 1987. 36

<sup>10</sup> Ibidem. Pág 42

→ Lingüística, en los infantes se aprecia en su facilidad para escribir, leer, contar cuentos y hacer crucigramas, en suma de usar las palabras de manera adecuada, caracteriza a escritores y poetas, implica la utilización de ambos hemisferios cerebrales.

→ Lógica matemática, se aprecia en los menores por su interés en patrones de medida, categorías y relaciones de los números, en la facilidad para resolver problemas aritméticos, juegos de estrategia y en los experimentos; es fundamental en científicos y filósofos, utiliza el hemisferio lógico.

→ Corporal y cinestésica, expresada por la facilidad para procesar el conocimiento a través de las sensaciones corporales, los deportistas, bailarines o quien realiza manualidades como costura, madera, plástica, etc.

→ Visual y espacial, los niños piensan en imágenes y dibujos, tienen facilidad para resolver rompecabezas, dedican el tiempo libre a dibujar, prefieren juegos constructivos, presentan capacidad en aspectos como color, línea, forma, figura, espacio y sus relaciones en tres dimensiones, sentido de orientación; concierne a aspectos tan diferentes como el diseño, arquitectura, ingeniería, escultura, cirugía o la marina.

→ Musical, los menores se manifiestan preponderantemente con canciones y sonidos, identifican con facilidad los sonidos; es el talento conocido como buen oído.

→ Interpersonal, se comunican bien y son líderes en sus grupos, entienden bien los sentimientos de los demás y proyectan con facilidad las relaciones entre personas, esta relacionada con las emociones, es típica de los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas.

→ Intrapersonal, aparecen como niños introvertidos y tímidos, viven sus propios sentimientos y se auto motivan intelectualmente; no esta asociada a ninguna actividad concreta.

→ Naturalista, plasmada en la facilidad de comunicación con la naturaleza, la utiliza el niño al observar y estudiar la naturaleza para organizar y clasificar, los biólogos y naturalistas son quienes más la desarrollan.

Estos planteamientos han permitido ampliar la idea de desarrollo cognitivo, ha indicado líneas de acción pedagógica adaptadas a las características de cada individuo, modos de comunicación más eficaces y aplicaciones tecnológicas con un grado de conectividad adecuado al perfil intelectual de cada individuo. En términos de mediación cultural e informativa esta separación de capacidades perceptivas y de demandas intelectuales posibilita explorar nuevas vías de acercamiento a los denominados públicos objetivos. Permite el análisis de la recepción a partir de las potencialidades perceptivas e intelectivas del emisor y la audiencia.

Según Gardner, la inteligencia natural es una base biopsicológica singular, formada por combinaciones de potencialidades múltiples que no se concretizan siempre con una educación estandarizada, que no le permite distinguir los matices diferenciales del individuo.

Dicho autor, hizo énfasis en dos tipos de mentes: la sintetizadora y la ética; la primera es la que aborda grandes cantidades de información y la sintetiza obteniendo lo fundamental, cada vez esta capacidad se torna más importante, la inteligencia de una persona está formada por un conjunto de variables como la atención, la capacidad de observación, la memoria, el aprendizaje, las habilidades sociales, etc., que le permiten enfrentarse al mundo diariamente. El rendimiento que obtenemos de nuestras actividades diarias depende en gran medida de la atención que les prestemos, así como de la capacidad de concentración que manifestemos en cada momento. Pero se debe tener en cuenta que, para tener un rendimiento adecuado, intervienen muchas otras funciones como, por ejemplo, un estado emocional estable, una buena salud psico-física o un nivel de activación normal.

La inteligencia es la capacidad de asimilar, guardar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas, cosa que también son capaces de hacer los

animales e incluso las computadoras. Pero el ser humano va más allá, desarrollando una capacidad de iniciar, dirigir y controlar nuestras operaciones mentales y todas las actividades que manejan información. Aprendemos, reconocemos, relacionamos, mantenemos el equilibrio y muchas cosas más sin saber cómo lo hacemos. Pero tenemos además la capacidad de integrar estas actividades mentales y de hacerlas voluntarias, en definitiva de controlarlas, como ocurre con nuestra atención o con el aprendizaje, que deja de ser automático como en los animales para focalizarlo hacia determinados objetivos deseados. La función principal de la inteligencia no es sólo conocer, sino dirigir el comportamiento para resolver problemas de la vida cotidiana con eficacia.

## **ASPECTOS DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA ORAL**

Los aspectos de la comunicación en general están determinadas por las habilidades comunicativas de: escuchar, hablar; escribir, leer y pensar; específicamente los aspectos de la competencia comunicativa oral son: escuchar y hablar.

a) ESCUCHAR. Para muchos de nosotros los términos escuchar y oír significan lo mismo; sin embargo, actualmente el proceso docente educativo realza su valor y es un objetivo esencial el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, debemos hacer una pausa y reflexionar en este sentido: ¿Es lo mismo escuchar que oír? La profesora chilena Cecilia Beuchat señala: "El oír se refiere a la recepción física de las ondas sonoras a través del oído. Escuchar, en cambio, incluye además de oír, la capacidad de recibir y responder al estímulo físico y de utilizar la información captada a través del canal auditivo. En tal sentido



la escucha podría definirse como el proceso por el cual el lenguaje hablado se convierte en significado en la mente del receptor." <sup>11</sup>

Estudios realizados han constatado que de las habilidades comunicativas, la que más se practica es la de escuchar, pero contradictoriamente en la escuela no se ejercita suficientemente. La habilidad de saber escuchar es un indicador de gran valor en el comportamiento de un buen comunicador.

Según la Doctora Victoria Ojalvo, una buena escucha o una escucha atenta requiere de:

- La capacidad de sentir, de percibir sensorialmente lo que trasmite otra persona.
- La capacidad de interpretar, de comprender el mensaje captado, este aspecto exige tomar conciencia de las posibilidades de tergiversación de los mensajes, tratar de diferenciar los hechos de las suposiciones y las opiniones.
- La capacidad de evaluar, de decidir la importancia y validez en determinado contexto de lo escuchado.
- La capacidad de responder al mensaje el interlocutor<sup>12</sup>

En la comunicación oral, fundamentalmente durante el proceso docente - educativo, deben cumplirse estas cuatro acciones en los estudiantes, de no realizarse se altera el proceso comunicativo, lo cual ocurre en ocasiones porque no se entiende eficazmente la información o no se interpreta correctamente el mensaje transmitido, o no se valora con la profundidad necesaria el contenido. Sucede entonces que no se produce la respuesta deseada y la comunicación se obstaculiza, es por tanto indispensable enseñar a escuchar de forma efectiva a los sujetos

---

<sup>11</sup> Beuchat, Cecilia: "Escuchar: el punto de partida", en Lectura y Vida. Revista Digital - Buenos Aires - Año 11 - N° 106 - Marzo de 2007 (pág. 21).

<sup>12</sup> Ojalvo, Victoria: "¿Cómo hacer más efectiva la comunicación?", en Comunicación Educativa, CEPES, Universidad de La Habana, La Habana, 1999. Pág. 141.

Las cualidades de buen oyente son: concentrarse, comprender claramente el mensaje, prestar atención al interlocutor, precisar ideas principales e ideas secundarias, saber preguntar, saber responder oportunamente, saber esperar el turno que le toca y ante una duda pedir aclaración.

b) HABLAR. El habla es el aspecto fundamental del lenguaje, es el uso real que hace un individuo de su lengua. El habla según Ferdinand Saussure<sup>13</sup>, implica: a) Una elección de unidades significativas y de sus posibilidades combinatorias para que el hablante exprese su pensamiento, y b) un proceso psicofísico para la fonación del mensaje. Así se materializa la lengua.

Entonces, el habla o el lenguaje verbal, es un aspecto instrumental imprescindible para la vida de relación. Sin él, el hombre es un ser socialmente mutilado, sin capacidad para proyectarse simbólicamente. También se le considera como un aspecto fundamental para el desarrollo de la inteligencia y para toda actividad cognoscitiva relacionada con la vida.

Empero, es bueno señalar que esta cualidad no se refiere a un hecho puramente "mecánico", ni tampoco a algo que se adquiere o se da de una manera natural, como aprender a caminar, sino que es algo mucho más complejo, y que detrás de todo ello está el hecho de sentir y pensar, el tener personalidad y ser hombre.

El desarrollo de las competencias comunicativas en general y de la competencia comunicativa oral en particular por los alumnos de preescolar, implica la adquisición práctica de determinadas capacidades, habilidades, destrezas y actitudes por parte de cada niño, por lo que no debe confundirse con la transmisión de conocimientos, y peor aún con el tradicional dictado de clases por parte del docente. La mejor manera de desarrollar estas habilidades es participando en situaciones comunicativas reales, lo que otorga al área un carácter eminentemente práctico.

---

<sup>13</sup> Saussure, Ferdinand. *Curso general en Lingüística*. Duckworth, Londres, 1972, pág. 74.

Ahora bien vamos a entender por competencias comunicativas, aquellas habilidades que le posibilitan al preescolar, interrelacionarse de manera funcional, con sus iguales y los mayores que lo rodean.

Las competencias que se espera logren los niños en el campo de lenguaje son las siguientes: entendidas como actitudes o cualidades, más que como saberes o conocimientos temáticos en sí, de manera que les sirvan en un futuro para hacer frente a la vida cotidiana que enfrenten.

## **EXPRESIÓN ORAL**

Esta es la parte medular de nuestro trabajo. En ella se pretende que los niños logren cultivar, acrecentar y consolidar las capacidades comunicativas, mediante la concreción de actividades diversas y diferenciadas, tales como, las que están señaladas en el programa oficial<sup>14</sup>. Para su desarrollo se sugiere cuidar que el alumno:

- Participa en conversaciones, narraciones, anécdotas, chistes, juegos colectivos y otras situaciones, incrementando su vocabulario y utilizando estructuras lingüísticas lo más apropiadas posibles al contexto comunicativo
- Se comunica oralmente con fluidez atendiendo a distintos propósitos, con interlocutores diversos y en diferentes contextos.
- Mantiene una actitud atenta y selectiva en relación con los mensajes verbales, gestuales y corporales de diferentes interlocutores. Responde a lo escuchado y observado a través de comentarios relevantes, preguntas o acciones.
- Adecua lo que habla al contexto comunicativo en que participa, tomando en cuenta cómo, cuándo y con quién habla.
- Participa en intercambios colectivos y mantiene el propósito y el contenido del intercambio en distintas situaciones, escucha con atención a el(los) otro(s) y espera su turno para intervenir.

---

<sup>14</sup> Subsecretaría De Educación Básica Y Normal. Dirección General De Investigación Educativa. Programa de renovación curricular y pedagógica de la educación preescolar. Fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para educación preescolar. (Documento para la discusión nacional), México, Octubre, 2003 pp 32-35.

- Reconoce expresiones, funciones y significados del lenguaje y los aplica en sus intercambios con los demás
- Explica lo que hace y lo que hacen sus compañeros en situaciones diversas y usa argumentos en sus conversaciones y explicaciones
- Comprende las instrucciones ordinarias referidas a la organización del trabajo en el aula
- Comprende y emplea vocabulario nuevo en sus intercambios con compañeros y adultos para narrar experiencias y describir lugares, costumbres y prácticas (en contextos en los que tiene sentido identificar y señalar la esencia de las cosas)
- Se hace comprender al evocar un acontecimiento que se vivió colectivamente (salida, actividad escolar, incidente...), así como para pedir ayuda, obtener un objeto y realizar una tarea.
- Produce oralmente sus propios cuentos, poemas, chistes, guiones, adivinanzas, dramatizaciones, en forma individual o colectiva.
- Muestra comprensión de los elementos centrales de las historias: los protagonistas, la introducción y la secuencia de sucesos
- Utiliza el lenguaje oral para organizar, secuenciar y clarificar pensamientos, ideas, sentimientos y eventos y para reproducir historias.

## **LAS COMPETENCIAS Y HABILIDADES ORALES**

El modelo educativo de competencias tiene su antecesor en el modelo de competencia en la gestión de recursos humanos en la industria y sus oficinas<sup>15</sup>. A partir de los estudios que se hacen en éste ámbito, se generan los primeros principios de este paradigma de las competencias; luego es trasladado a la esfera educativa, desde el siglo anterior en la década de los 70's se adopta.

Parte de un enfoque humanista que se interesa más en el sujeto que en los resultados de sus acciones y estudia a los individuos con mejores desempeños,

---

<sup>15</sup> Moreno Bayardo, María Guadalupe. El desarrollo de habilidades como objetivo educativo. Una aproximación conceptual. En: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/06/6habilid.html> (Consultado: 21-11-06)

busca sus características destacadas, a lo que llaman competencias. En lo laboral la competencia se relaciona con aprender, lo que implica nuevas destrezas, que permiten lograr metas. Las competencias consisten en motivos, rasgos de carácter, auto concepto, actitud, valores, conocimientos y capacidades cognoscitivas.

En su trabajo más reconocido Perrenoud<sup>16</sup> enumera las competencias que apoyan la redefinición de la profesión docente, selecciona competencias agrupándolas en 10 familias, señalando las que cambian, respecto a las ya conocidas, advierte que aún no están consolidadas. Señala que son recuperadas del referencial de Ginebra. Los entiende como vehículo para orientar la formación continua del docente.

Representan un futuro posible y deseable de la docencia, sugiere que, es necesario analizar su funcionamiento, para determinar qué conocimientos teóricos y metodológicos ocupan. Para relacionar cada competencia con un finito grupo de problemas y tareas, discurriendo los recursos cognitivos, tales como conocimientos, técnicas, habilidades, aptitudes y competencias más específicas movilizados por la competencia considerada.

Nos recuerda que la profesión docente no es inmutable; tiene modificaciones, al aparecer nuevas competencias docentes (relación con otros profesionales, evolución de didácticas específicas). Nos remarca que las competencias que ha ponderado, son coherentes con las políticas de la educación: individualizar la educación, diversificar la formación docente, diferenciar

Mientras que para las competencias las caracterizaremos de forma genérica así, dado que no están satisfactoriamente definidas en nuestro ámbito, nosotros entendemos que:

---

<sup>16</sup> Perrenoud, Philippe. Diez nuevas competencias para enseñar. SEP-BAM, México, 2004, pp.-26.

1. Son características permanentes de la persona,
2. Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo,
3. Están relacionadas con la ejecución exitosa en una actividad, sea laboral o de otra índole.
4. Tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están solamente asociadas con el éxito, sino que se asume que realmente lo causan.
5. Pueden ser generalizables a más de una actividad.

Tienen además otras peculiaridades. Las Competencias combinan en sí, algo que los constructos psicológicos tienden a separar (a sabiendas de la artificialidad de la separación): lo cognoscitivo (conocimientos y habilidades), lo afectivo (motivaciones, actitudes, rasgos de personalidad), lo psicomotriz o conductual (hábitos, destrezas) y lo psicofísico o psicofisiológico (por ejemplo, visión estroboscópica o de colores). Aparte de esto, los constructos psicológicos asumen que los atributos o rasgos son algo permanente o inherente al individuo, que existe fuera del contexto en que se pone de manifiesto, mientras que las Competencias están claramente contextualizadas, es decir, que para ser observadas, es necesario que la persona esté en el contexto de la acción de un trabajo específico, las Competencias se plantean como multidimensionales en sí mismas y con una relación directa con el contexto en que se expresan.

Al revisar las características o componentes de las Competencias, se observa que, de alguna manera, están asociadas con los constructos psicológicos, pero los mismos se combinan de una manera determinada, para generar la capacidad de rendir eficientemente en tareas o actividades específicas, hacer a la persona "competente".

Lo anterior sobre competencias tiene mayor aplicación en el mundo laboral, pero al centrarnos en la parcela de la educación, las competencias que nos atañen son

las generales, que para efectos de este trabajo las consideramos así: la competencia humana general es el producto del dominio de conceptos, destrezas y actitudes; ser competente significa que la persona tiene el conocimiento declarativo (la información y conceptos), es decir, sabe lo que hace, por qué lo hace y conoce el objeto sobre el que actúa.

Ser competente también implica, tener la capacidad de ejecución, es decir el conocimiento procesal o las destrezas intelectuales y psicomotoras para en efecto llevar a cabo la ejecución sobre el objeto. Finalmente ser competente implica tener la actitud o disposición (conocimiento actitudinal) para querer hacer uso del conocimiento declarativo y procesal y actuar de manera que se considera correcta, según Villarini<sup>17</sup>

La competencia es como un conjunto de conocimientos prácticos socialmente establecidos; habrá que señalar que dichos conocimientos no se refieren a meros haceres rutinarios, sino que reflejan el desarrollo de determinadas habilidades, desarrollando además estrategias que le permiten utilizarlos creativamente frente a las diversas situaciones que lo demandan, destacando así que lo que se aprende es la competencia, no las realizaciones particulares. La competencia se evidencia situacionalmente, en íntima relación con un contexto, y generalmente es evaluada por algún agente social del entorno, luego entonces, un individuo para que su actuación sea competente, ha de ponerlas en juego en la situación específica.

No solamente las capacidades tienen que trabajarse y entenderse, igualmente es necesario entender, Una habilidad evoluciona alcanzando diversos grados en su tendencia hacia lo óptimo, puede hablarse de que la evidencia de su desarrollo es el logro de niveles de competencia cada vez mayores, hasta llegar, en el mejor de los casos, al nivel de destreza, entendida no como mera actuación aceptable de carácter técnico o de coordinación neuromuscular. Las destrezas son

---

<sup>17</sup> Villarini Jusino, Ángel R. (arvupr[arroba]prw.net) (Consultado: 13-06-08)

conceptualizadas como aquellas habilidades que la persona ha desarrollado con un alto nivel de eficiencia.

Los diversos desempeños en los que se manifiesta el desarrollo de una habilidad pueden ser designados como competencias, pero estas últimas no constituyen la habilidad en sí, únicamente la evidencian. Alcanzar cierto nivel de calidad en un tipo de desempeño, puede designarse también como haber alcanzado determinado nivel de competencia para una tarea o grupo de tareas específicas. La competencia, por lo tanto, hace referencia al dominio de una práctica, sustentado por el desarrollo de alguna o algunas habilidades.

Sin embargo, no se puede afirmar que el desarrollo de una habilidad sea consecuencia exclusivamente de procesos cognitivos complementados con la ejercitación en el desempeño de ciertas tareas, también intervienen las actitudes del individuo, como un factor de suma importancia que está presente en el proceso mediante el cual se pretende que éste desarrolle una habilidad, estimulando o inhibiendo los avances en el proceso mencionado; inclusive los valores que el individuo ha internalizado, lo llevan a establecer prioridades en su vida que pueden estimular o desestimular el interés por el desarrollo de determinadas habilidades.

El desarrollo de habilidades tiene además, como nota característica, la posibilidad de transferencia en el sentido en que una habilidad no se desarrolla para un momento o acción determinados, sino que se convierte en una cualidad, en una forma de respuesta aplicable a múltiples situaciones que comparten esencialmente la misma naturaleza. De allí que se hable de que las habilidades desarrolladas por un individuo configuran una forma peculiar de resolver tareas o resolver problemas en áreas de actividad determinadas.

La habilidad, en cualquiera de sus grados de desarrollo, se manifiesta en la ejecución del tipo de desempeños a los que dicha habilidad está referida. En otras palabras, las habilidades son constructos que se asocian a la realización de determinadas acciones que puede ejecutar el sujeto hábil, lo que buscamos es



precisamente esa habilidad específica, para mejorar la capacidad de comunicación oral en nuestros alumnos preescolares.

## **HABILIDADES COMUNICATIVAS EN PREESCOLAR**

Con objeto de no divagar en acepciones no claras, y como una forma de darle sistematicidad y formalidad a este trabajo planteamos el siguiente marco conceptual, para que haya uniformidad en el manejo de conceptos, categorías y planteamientos que se hacen en el mismo a fin de evitar ambigüedades:

**CAPACIDAD COMUNICATIVA** Es la capacidad o habilidad de poder utilizar las habilidades lingüísticas que permite al hablante la interrelación dinámica en situaciones comunicativas.

"La competencia comunicativa es el conjunto de habilidades que posibilita la participación apropiada en situaciones comunicativas específicas. Participar apropiadamente en una interacción comunicativa consiste en cumplir con los propósitos de la comunicación personal; esto es, lograr lo que se quiere o necesita y hacerlo dentro de lo socialmente aceptable (sentido y coherencia). Como se comprende, ningún acto de comunicación sucede en el vacío, dos personas que se comunican pueden actuar significativamente tan sólo si poseen una competencia comunicativa suficientemente homogénea, que no quiere decir simplemente uniformidad de códigos (aspecto formal) sino convergencia de disposiciones pragmáticas y por consiguiente socioculturales, cognitivas y dinámico – afectivas"<sup>18</sup>:

---

<sup>18</sup> <http://www.monografias.com/trabajos44/competencia-comunicativa/competencia-comunicativa2.shtml>

CAPACIDADES: Rodríguez y Feliú las definen como "Conjuntos de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que le permiten la realización exitosa de una actividad".<sup>19</sup>

CUENTO: Relato breve de hechos imaginarios, de carácter sencillo, con finalidad moral o recreativa, que estimula la imaginación y despierta la curiosidad, tiene tres modalidades: popular, fantástico y literario.<sup>20</sup>

DIÁLOGO: Técnica de instrucción que utiliza como principal recurso el diálogo didáctico y la conversación, de finalidad instructiva, al intercambiar opiniones y aclarando conceptos.<sup>21</sup>

HABILIDAD: es la destreza para ejecutar una cosa o capacidad y disposición para negociar y conseguir los objetivos a través de unos hechos en relación con las personas, bien a título individual o bien en grupo<sup>22</sup>

HABILIDADES COGNITIVAS: son un conjunto de operaciones mentales, cuyo objetivo es que el alumno integre la información adquirida a través de los sentidos, en una estructura de conocimiento que tenga sentido para él.<sup>23</sup> El concepto de Habilidad Cognitiva es una idea de la Psicología Cognitiva que enfatiza que el sujeto no sólo adquiere los contenidos mismos sino que también aprende el proceso que usó para hacerlo: aprende no solamente lo que aprendió sino como lo aprendió<sup>24</sup>.

INTERACCIÓN ORAL: Relación que mantienen profesor-alumno o grupo de alumnos, a través de la expresión oral.<sup>25</sup>

LECTURA EN VOZ ALTA: Practicada cuando articulamos el texto en viva voz, sonoramente, Tiene sentido cuando se considera como una situación de

---

<sup>19</sup> FELIÚ SALAZAR Pedro. Y RODRÍGUEZ TRUJILLO Nelson. (1996) "Manual descriptivo y de aplicación de la prueba de estilo gerencial". Pág.1. PsicoConsult.

<sup>20</sup> Diccionario de las ciencias de la educación (1984). Tomo I, Diagonal Santillana, México. Pág. 123

<sup>21</sup> Ibidem. Pág. 198

<sup>22</sup> Ibidem. Pág. 215

<sup>23</sup> <http://es.wikipedia.org/wiki/Di%C3%A1logo> (Consultado 13-06-2005)

<sup>24</sup> Chadweick y Rivera. En: [www.xtec.es](http://www.xtec.es) (Consultado 24-02-2006)

<sup>25</sup> Diccionario de las ciencias de la educación (1984). Tomo I, Diagonal Santillana, México. Pág. 185.

comunicación oral en la que alguien desea transmitir lo que dice un texto a un receptor determinado; Tiene como objetivo no sólo conseguir una buena oralización, sino atender a la finalidad real de la lectura: la construcción del sentido.<sup>26</sup>

TEXTO INFORMATIVO: Hacen comprender un tema, tienen la intención comunicativa de explicar por qué es así la situación, fenómeno o hecho que trata, posee elementos lingüísticos tales como conectores explicativos, conectores de causa y consecuencia y conectores ordenadores. Es aquel en el cual se presentan, de forma neutra y objetiva, determinados hechos o realidades, intenta mostrar. Un ejemplo de este tipo de texto son los libros científicos.<sup>27</sup>

## LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO Y LA COMUNICACIÓN

En el trabajo colectivo en el aula, se da una relación interpersonal que atañe a lo que el alumno es capaz de hacer por sí sólo (nivel de desarrollo real) y lo que es capaz de hacer y aprender con la ayuda de otros (zona de desarrollo potencial). La distancia entre estas dos zonas es conocida como Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)<sup>28</sup> delimita el margen de la incidencia de la intervención educativa, en preescolar las educadoras intervenimos en las actividades que el alumno aún no es capaz de realizar por sí mismo, pero que puede llegar a resolver si le ayudan de manera pedagógica. En un proceso de interactividad entre la educadora y el niño.

La vertiente sociocultural del constructivismo está representada por el ruso Lev Vygotsky (1896 – 1934) y su *Teoría del Desarrollo Social*, de influencia creciente tras ser conocida en la sociedad occidental de forma tardía (años 60-70). En su obra se destaca la importancia de las interacciones sociales en el desarrollo cognitivo y del lenguaje en la creación de conceptos y del propio pensamiento. El

---

<sup>26</sup> Ibidem. Pág. 257.

<sup>27</sup> Diccionario de las ciencias de la educación (1984). Tomo I, Diagonal Santillana, México. Pág. 408

<sup>28</sup> Vigotsky, L. S. (1991). *Obras completas*. Tomo I. Madrid: Visor. Pág. 102.

conocimiento se construye en un proceso en el que la experiencia individual está mediada por la interacción, de tal modo que lo que se aprende viene filtrado por el propio lenguaje, el entorno socio-histórico, la cultura y la relación con otras personas. El potencial de aprendizaje está determinado por la zona de desarrollo próximo del estudiante, es decir, su nivel de desarrollo potencial y su capacidad de resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

La zona proximal de desarrollo es la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. De acuerdo con esta definición, las experiencias de aprendizaje no se diseñarían ya exclusivamente sobre el nivel de desarrollo alcanzado por el niño (evaluado por cualquier instrumento psicológico diseñado ex-profeso); sería deseable que se incluyeran también aquellas experiencias de enseñanza-aprendizaje "más difíciles" pero resolubles con un poco de ayuda de otros más capaces.

De ser una experiencia individual, el aprendizaje se convertía en un proceso social, donde los otros podrían ser agentes de desarrollo. El razonar juntos, el monitoreo en la ejecución de una tarea como estrategia de avance, implicaba que aquellas funciones que se pensaban como internas (pensamiento, lenguaje) tuvieran un origen social, en donde no sólo los contenidos sino las estructuras mismas seguirían una ley de formación que rezaba así: En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces, primero a nivel social, y más tarde a nivel individual<sup>29</sup>; primero entre personas y después en el interior del propio niño. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos.

---

<sup>29</sup> Vygotski, L. S., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Grijalbo, Barcelona, 1988. Pág. 35

La dirección del desarrollo no podría seguir siendo atribuida a las fuerzas biológicas internas del organismo en evolución, ya que el papel de lo social y de los instrumentos culturales como la educación, vendrían a ser determinantes. La imitación y el juego se confirmaban de nuevo como poderosas herramientas para "jalar" el desarrollo actual a una zona potencial.

Jerome Bruner un psicólogo norteamericano profundamente interesado en los problemas de la educación y difusor de las teorías constructivistas de Piaget y Vygotski, se dedicó a trabajar estas ideas acoplándolas a la figura de "tutoría" en la educación, así como al contexto de la interacción temprana madre-hijo, como modelo para investigar el funcionamiento de la zona proximal de desarrollo<sup>30</sup>.

Así Bruner se ocupó de definir claramente el papel de ese otro como promotor de desarrollo. La madre funcionaba como una "organizadora externa" de la actividad del pequeño, regulando y controlando el desarrollo de la tarea propuesta. Para explicar esta tarea, utilizó una metáfora muy elocuente: guiamos al niño, construyéndole andamios para que pueda moverse con libertad en esta zona no consolidada. El "andamiaje" o ayuda consistiría en graduar finamente la dificultad de la tarea, así como el grado de ayuda, de tal manera que no fuera tan fácil que el niño perdiera interés por hacerla, ni tan difícil que renunciara a ella. Gradualmente se moverían los papeles, en la medida que el niño pudiera "autorregularse", y en varias de estas actividades lúdicas una señal clara de ello se daría al intercambiar los papeles de interacción. El niño no sólo aprendía la actividad sino con ella se apropiaba de las reglas de interacción que gobernaban y regulaban la actividad a aprender. Estaba pues aprendiendo "la gramática de la interacción". El acento por tanto no estaba en "aprender nuevas destrezas" mediante una instrucción programada a la manera de los conductistas, sino en incorporar y asimilar el significado social y cultural de la actividad.

---

<sup>30</sup> Bruner, J., Acción, pensamiento y lenguaje, Alianza, Madrid, 1986. Pág. 44.

## **POR QUÉ TRABAJAR LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS**

Puesto que la mayoría de educadoras, (donde nos incluimos), ocupamos y ponderamos las imágenes familiares, los conocimientos generales, las opiniones, los gustos, las preferencias de los alumnos para ir consolidando esos saberes, familiares y no convencionales, de manera gradual, por aproximaciones sucesivas hasta volverlos convencionales. Esta consolidación se consigue por vía oral, por ello cobra relevancia el que en preescolar se trabajen las habilidades comunicativas, pues mediante éstas el niño, adquiere saberes que negocia o socializa con sus iguales en las actividades cotidianas que desarrolla en el jardín.

Un aspecto fuertemente marcado en nuestro documento rector, el PEP como uno de sus propósitos fundamentales: “Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas”<sup>31</sup>, por ello este trabajo gira en torno a la expresión oral de los alumnos integrantes del grupo de estudio. Con objeto de reafirmar esta pretensión se aplico la alternativa, para afinarla y lograr una propuesta. El camino para lograrlo ha sido largo, hay que señalar sus rasgos más relevantes.

---

<sup>31</sup> Programa de Educación Preescolar 2004. SEP, México, 2004, Pág. 27

## **CAP. II LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA COMO ESTRATEGIA DE INNOVACIÓN.**

El trabajo que se presenta es un proyecto de intervención pedagógica<sup>32</sup>; Rangel y Negrete, proponen que todo proyecto de intervención debe ponderar la posible modificación de la práctica de la educadora, al entenderse a si misma como formadora y no sólo como hacedora, verse como una profesional de la educación.

El proyecto de intervención pedagógica se limita a abordar los contenidos escolares, este recorte teórico-metodológico se orienta por la necesidad de proponer situaciones más cercanas a la construcción de metodologías didácticas que logren sus objetivos, al impartir procesos de apropiación de conocimientos en el aula. Que en este caso se refieren al trabajo de consolidación de la lengua hablada, en el preescolar, mediante situaciones diversas, generadas a partir de un texto, que les es leído en voz alta y con la implantación de actividades variadas que buscan que los alumnos, efectivamente expresen vía oral, ideas o posiciones, con objeto de que consoliden gradualmente su capacidad comunicativa.

### **LA PERTINENCIA DE ESTE TIPO DE PROYECTO**

Ésta está fundada en el diagnóstico que se conformó con la participación de las colegas educadoras del jardín, con el instrumento aplicado a los padres de familia y con la actividad realizada con el grupo de estudio, en la parte de diagnóstico, luego con lo obtenido en la alternativa, en cuanto a ir consolidando las competencias comunicativas de los alumnos, en su actuar cotidiano, no sólo en el aula, también al exterior del jardín, en sus interacciones con los adultos que los rodean. Por lo tanto se considera que el tema de este trabajo es pertinente y el problema que intenta trabajar es importante, esto es, la forma en que comunican con los demás, que sea funcional, clara y diversificada; que el significado

---

<sup>32</sup> Rangel Ruiz de la Peña, Adalberto y Negrete Arteaga Teresa de Jesús. Características del proyecto de investigación pedagógica. México, UPN, 1995. En: Antología Básica. Hacia la Innovación, Pág. 88.

subyacente a lo expresado sea acorde a la situación concreta en que se comunique.

Emanado de nuestro actuar docente podemos plantear que lo primero que debemos tener sumamente claro las educadoras es que nuestros alumnos no construyen sus conocimientos en el sentido amplio del término. Esto es, el niño preescolar no descubre nada nuevo, no hace descubrimientos originales, ni aporta nada relevante al caudal del saber humano. Sin embargo, si reconstruyen durante su proceso educativo lo que a la humanidad le ha costado miles y miles de generaciones aprender, lenta y gradualmente aprender por tanteo, por ensayo y error a costa de repetidos fracasos, sinsabores y vidas humanas; el niño realiza un proceso similar en unos pocos años, de manera sistemática y formal en la escuela lo sintetiza y alcanza, por lo que le enseñan y negocia con los demás compañeros. En suma aprenden por si mismos.

Este paradigma entra en confrontación con la idea tradicional de que es el profesor quien enseña, el que determina cuánto, cómo y cuándo en el acto educativo, dejando a los alumnos el papel de meros receptores de un saber ya elaborado.

Derivado de lo asentado en el contexto<sup>33</sup> podemos aseverar que en nuestro caso, para hallar los elementos, las relaciones, su ámbito de aplicación, la frecuencia con que se presentan al interior del aula y las consecuencias de la falta de estimulación de algunos preescolares para tener una comunicación fluida. En cuanto a la parte oral de la misma, conlleva situaciones que no posibilitan a esos pequeños que enfrentan esa dificultad, para comunicar de manera óptima sus ideas, pensamientos, deseos, gustos y argumentos, con el fin de interactuar eficazmente con sus iguales y con los adultos con los que se relaciona.

Esta dificultad tiene relación con la situación general concreta que los alumnos viven. Situación multifactorial, con diferencias claras, tales como la frecuencia de

---

<sup>33</sup> Se encuentra más adelante, en la página 46.



intercambios interverbales con los adultos cercanos a él, la frecuencia con que los realizan, la intencionalidad consciente o no, que tienen; el nivel educativo de sus padres; la disposición a escuchar y en caso de no entender lo expresado por sus hijos, tratar de dilucidar el sentido de lo expresado, por parte de los progenitores. Las oportunidades de vivenciar situaciones que posibiliten la ampliación del vocabulario del niño, como visitas, a museos, exposiciones, espectáculos y lugares diversos; la realización de actos de lectura y escritura de los adultos y la determinación de las distintas acepciones que puede adoptar una misma palabra, frase o discurso, de parte del adulto, con la finalidad de que el preescolar comience a reconocer la riqueza, complejidad y utilidad del lenguaje oral.

Como veremos a continuación, el diagnóstico efectuado, nos permite atestiguar fehacientemente que varios de nuestros alumnos, efectivamente adolecen de la capacidad de comunicarse adecuadamente con sus iguales y los adultos que los rodean, y si lo logran está es ambigua, confusa, mediatizada, por indecisiones, farfalleos, y reticencias que impiden una comunicación funcional y expedita del infante con los demás.

## **IMPORTANCIA DEL CONTEXTO**

Iniciaremos definiendo al contexto, como la vinculación de un texto a un conjunto de otros enunciados, o a su entorno. La consideración del contexto se plantea normalmente en el marco de la reflexión hermenéutica sobre el sentido de un conjunto de afirmaciones que se espera aclarar por la observación de su entorno (verbal).<sup>34</sup> Esto lo encuadraremos al ámbito educativo, el que nos es pertinente, como el entorno físico o de situación, ya sea político, histórico, cultural o de cualquier otra índole, en el cual se considera un hecho, situación, idea o postura ideológica.

---

<sup>34</sup> [www2.uah.es/estudios\\_de\\_organizacion/epistemologia/contexto.htm](http://www2.uah.es/estudios_de_organizacion/epistemologia/contexto.htm) (consultado 05- 02-08)

De forma inicial debemos plantear lo que entenderemos por contexto, educativamente hablando, echaremos mano de lo propuesto por García quien percibe al contexto como: “el espacio donde se produce el proceso constituido por un entramado de elementos, entre los que pueden destacarse, los materiales didácticos, los aspectos organizativos y el clima del aula”<sup>35</sup>.

Agregaríamos la preparación del docente frente a grupo, la situación sociofamiliar del alumno, el capital cultural familiar del alumno, sus finanzas y en menor medida la influencia del directivo del centro educativo, en cuanto a permitir formas de trabajo que se alejen de lo tradicional. Aspectos que a excepción del primero, quedan fuera de nuestro control, por ello, nos centraremos en el clima del aula como elemento que si controlamos.

Se trata de lograr un clima en el aula que permita la participación del alumnado en las actividades programadas y en la toma de decisiones, de la dinámica de trabajo, tales como, la organización de la clase, el seleccionar contenidos a abordar, discutir y elegir la metodología de trabajo, cómo evaluar y con qué.

Ese marco ambiental debe estar libre de coerción y violencia, aceptando la diversidad de actividades, ritmos de trabajo y distintos estilos de aprendizaje, con la finalidad de propiciar la maduración del proceso personal de construcción de saberes. Además tiene que favorecer actitudes activas de nuestros alumnos, que les auxilien a superar la inercia de pasividad y el bloqueo inicial de aprender por si mismos, que se vuelvan protagonistas y los responsables de su propio aprendizaje, la cuestión fundamental es cómo: respetando los ritmos individuales de aprender y la dinámica general grupal en cuanto al trabajo a partir de la interacción entre el proceso individual y el colectivo de construcción de conocimientos, lo que permitirá el conocimiento compartido, esto es, que mediante diversos y diferenciados procesos, la construcción del conocimiento en el aula se realiza mediante la interacción entre iguales.

---

<sup>35</sup> García, J. Eduardo, et al. Papel del profesor y del alumno en una metodología investigativa. En Antología: Planeación, comunicación y evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje. 5ª Sem., U. P. N., México, 1988, Págs. 114- 117.

## DELIMITACIÓN Y UBICACIÓN

Nuestro modelo contextual inicia con una revisión de lo político en confluencia con lo educativo. En este rubro vemos que nuestro país vive dos realidades, la que nos promociona el gobierno federal, los estatales y hasta los municipales ya que, en los medios de difusión masivos, donde se magnifican, multiplican y exaltan sus exiguos logros en lo económico y lo social.

Sumado a los problemas estructurales, de cobertura y personal que de siempre ha padecido el nivel de preescolar, hay que adicionarle la “enorme” reforma de institucionalizar y volver obligatorio el nivel, sin un estudio de factibilidad concienzudo y previo: Se ignoró si el personal y las instalaciones son suficientes, pero sobretodo no se contempló la atención a los infantes de 3 años que inician su instrucción formal en preescolar.

Tan burocrática decisión tiene en la realidad consecuencias, tales como la presunta postergación que va a sufrir la gradual inserción de infantes de tres años para el primer grado de preescolar, hasta el año 2010, puesto que no hay capacidad de infraestructura para garantizar la cobertura real de toda la población en edad de asistir a preescolar. En cuanto a los, usuarios de segundo grado, muchos de ellos, no alcanzan a cubrir los objetivos que están marcados de manera oficial puesto que la matrícula se incremento. Paralelamente a esta obligatoriedad, se intentó optimizar el servicio educativo privado, cerrando una ingente cantidad de preescolares pequeños, que no estaban reconocidos, hecho que determinó en gran medida el aumento de la demanda en el sector público.

Como no se incrementó la oferta educativa y la demanda es mayor, derivó en masificar, nuevamente el servicio en detrimento de la calidad, a grandes grupos de preescolares generalmente corresponden, menores índices de aprovechamiento y por tanto, menores logros en cuanto a competencias alcanzadas. El sector privado educativo no ha incidido de manera apreciable para ofertar espacios, por la cuestión económica, que no todos están en posición de sufragar, y por que su

objetivo es obtener ganancias e incidentalmente brindar una educación de calidad. A pesar de estar incorporadas, y por tanto se rigen por la misma legislación, en su afán de captar mayor alumnado, ofrecen y brindan servicios adicionales que en poca medida, mejoran lo educativo, tales como natación, tae kwon do, etc., como si en esto se fundara un mejor desempeño educativo. Este es un factor histórico político del nivel preescolar que si bien no vamos a profundizar no quisimos omitir su mención.

## **DELIMITACIÓN GEOGRÁFICA**

Para entender mejor la problemática a enfrentar, fuimos conociendo el lugar donde se presenta, en este caso, lo circunscribimos al municipio de Nezahualcoyotl. El devenir histórico de nuestro municipio ha sido interesante, con múltiples vertientes y aristas.

Aumentando la profundidad de la ubicación, nos concretaremos a la colonia Las Águilas en la parte oriente del municipio, específicamente en el Jardín Gabriela Mistral, ubicado en la Av. Kennedy S/N, en el camellón de la misma, entre la calle 6 y la calle 8. Tiene un poco más de 20 años de servicio y cuenta con cuatro grupos, la directivo, la auxiliar de intendencia y el apoyo de promotores de música, educación física y el servicio de CAPEP. Es nuestro universo de estudio el grupo de segundo B del turno vespertino.

## **DIAGNÓSTICO**

El proceso de determinar el objeto de estudio de un ejercicio inicial de investigación es tarea ardua, por un simple hecho: estudiar una parcela de la realidad, con un nivel de abstracción adecuado, una metodología correcta y con una coherencia interna aceptable es una labor compleja.

El primer paso a dar, es dejar claro qué entenderemos por “diagnóstico”. Para ello recurriremos a la gente que lo ha trabajado, encontramos distintas acepciones, pero nos centraremos en la que se relaciona con lo pedagógico, la cual plantea lo

siguiente, Diagnóstico Pedagógico<sup>36</sup>: Proceso que, mediante la aplicación de unas técnicas específicas permite llegar a un conocimiento más preciso del educando y orientar mejor las actividades de “enseñanza-aprendizaje”.

Entonces es una serie de fases que auxiliadas por las técnicas de indagación. En nuestro caso, la encuesta formal escrita<sup>37</sup>, para recabar datos pertinentes de las compañeras educadoras y los padres de familia a los que se les aplicó una encuesta por escrito, a fin de estructurar el diagnóstico del trabajo de investigación objeto de este estudio.

Adicionalmente utilizamos la observación participante.<sup>38</sup> En ella, el observador es actor y parte del sistema que estudia, en donde el investigador comparte con los investigados su contexto, experiencia y vida cotidiana, para conocer directamente toda la información que poseen los sujetos de estudio sobre su propia realidad, o sea, conocer la vida cotidiana de un grupo desde el interior del mismo. lo cual se cumple cabalmente en nuestro caso, al ser nosotros la educadora frente a grupo y efectuar la observación sobre la forma en que transmiten significados nuestros alumnos en sus interrelaciones verbales con sus iguales y con los adultos cercanos a ellos. No podemos obviar que la información así obtenida viene mediada por nuestra propia experiencia subjetiva y por ello con cierto sesgo.

Otra técnica utilizada para obtener información que empleamos es el diario de campo<sup>39</sup>: Instrumento de recopilación de datos... implica la descripción detallada de acontecimientos y se basa en la observación directa de la realidad, por eso se denomina “de campo”.

Esta última nos permite obtener datos extraídos de la realidad de nuestra aula, emanados de la rutina cotidiana acontecida en el trabajo diario, nos suministra un relato de las experiencias personales en cuanto a vincular las nociones teóricas

---

<sup>36</sup> Diccionario de las ciencias de la educación (1984). Tomo I, Diagonal Santillana, México, Pág. 400.

<sup>37</sup> Shagoury Hubbard, Ruth (2000). Entrevista. En Antología: La práctica docente propia como práctica social. 2ª Sem., U. P. N., México, Pág. 75.

<sup>38</sup> Caplow, Theodore (1972) La investigación sociológica. Ed Laia, Barcelona, Pág. 201.

<sup>39</sup> Boris Gerson (1979) Observación participante y diario de campo en el trabajo docente. En Antología: El maestro y su práctica docente. 3ª Sem., U. P. N., México, Pág. 55.

con las actividades y actitudes, actuares y desenvolvimiento en éste, de los alumnos al interactuar y asignar significado a lo que expresan oralmente. El diario de campo es como el cuaderno de navegación donde se registra todo aquello susceptible de ser interpretado como hecho significativo en el proceso de investigación en el aula. Así ha de ser considerado, en primer lugar como una herramienta para sistematizar experiencias, de ahí su utilidad como registro de información necesaria para la elaboración y análisis de resultados

Ahora bien, para Buisan y Marín<sup>40</sup> el Diagnóstico Pedagógico: ...trata de describir, clasificar, predecir y en su caso explicar el comportamiento del sujeto (o grupo de sujetos) o de una institución, con el fin de dar una orientación.

Esta forma de entender al diagnóstico en el ámbito pedagógico coincide con la anterior en cuanto a que brinda una orientación para encarar, en este caso, un inicial intento de entender mejor, algún aspecto de la realidad. Nos brinda entonces, una ruta, un camino para transitar en esa compleja maraña de factores, tendencias, situaciones, ideas, costumbres, tendencias y paradigmas que es la realidad como tal. Así, el Jardín de Niños se convierte en un lugar privilegiado para propiciar el acrecentamiento de las capacidades comunicativas de nuestros alumnos.

El Jardín de Niños Gabriela Mistral cuenta con alumnos que se encuentran en la etapa preoperatoria,<sup>41</sup> pero que no por ello, con un acercamiento cuidadoso e intencional, no puedan adquirir destrezas en el uso del lenguaje con un significado concreto, claro y amplio, como un modo de aproximación a sus ideas, sentimientos y a su percepción del ámbito social y natural mediante la palabra.

De tal modo, el lenguaje oral toma hoy una relevancia existencial y biológica. Aparece como condición fundamental en la formación del individuo, debido a su

---

<sup>40</sup> Buisan S., Carmen y M<sup>a</sup> Ángeles Marín G. El diagnóstico en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En Antología Investigación de la práctica docente 4<sup>a</sup> Se., U. P. N., México, 1987, Pág. 87.

<sup>41</sup> Piaget, Jean e Inhelder, B. Psicología del niño. Morata, 12<sup>a</sup> ed., México, 1984

capacidad de designar lo real, lo irreal y crear así seres, formas y significaciones imaginarias.

Los párrafos anteriores nos permiten vislumbrar la importancia del lenguaje hablado como una forma de expresión de significados, esto es, que al hablar, planteamos lo que tenemos dentro de la cabeza, ocupando una terminología más coloquial.

Para efectos de este estudio, centramos el objeto de trabajo, “el lenguaje y la comunicación”, en el ámbito educativo, que es el interesante para nosotros. En esta parcela de la realidad, según Reyzabal<sup>42</sup> tanto enseñar como aprender a comunicarnos no son trabajados y evaluados en el aula concediéndole el valor que tienen, tampoco de forma sistematizada, cuando se hace se le da un cariz instrumental, se plantean como reglas (gramaticales, sintácticas, semánticas), en lugar de ponderar la comprensión o la expresión. La citada autora acota que la cuestión no es enseñar gramática, sino cómo debemos enseñarla

En este sentido hay coincidencia con lo planteado por Tough<sup>43</sup>, al considerar que el lenguaje es nodal en la comunicación al interior de la escuela, pues si el alumno no es capaz de usar el lenguaje para externar sus intenciones e ideas, el docente no puede darse una idea certera de lo que obtiene en el proceso. Si ese alumno no entiende lo que su maestro le quiere comunicar, tendrá un débil aprovechamiento de las actividades que efectúe en el aula y en contraparte si el alumno no es capaz de expresar lo que se apropió o no se apropió a su docente o a los demás adultos, el cometido de la escuela no se cumple.

Para no generalizar sin una base real y mediata en nuestro lugar de trabajo, en este caso el Jardín de Niños Gabriela Mistral, ubicado en la Av. Kennedy S/N en la colonia Las Águilas del municipio de Neza. Cuenta con cuatro educadoras frente a

---

<sup>42</sup> Reyzabal, Victoria. La comunicación oral y su didáctica. Ed. La Muralla, Madrid, 1999, 425pp

<sup>43</sup> Tough, Joan. Lenguaje, conversación y educación. El uso curricular del habla en la escuela desde los siete años. Aprendizaje Visor, Madrid, 1989, 280pp.

grupo, a las cuales se les pidió contestaran una pequeña entrevista estructurada para ver el grado de utilidad que pudiera reportar este trabajo a la institución en la que laboramos.

El instrumento cuenta con 12 cuestionamientos de opción múltiple, todos tienen cuatro opciones en cada pregunta: a) siempre, b) la mayoría de las veces, c) pocas veces y d) nunca; con este cuestionario intentamos verificar si en la labor de nuestras compañeras también se presentan situaciones comunicativas donde el significado de lo expresado por los niños no este lo suficientemente establecido y claro.

Revisando lo resuelto por nuestras colegas, podemos aseverar que en términos generales sus alumnos sí enfrentan problemas con la forma de expresarse, al no alcanzar a identificar siempre lo que significa lo expuesto oralmente por ellos. Por lo que en la zona de influencia de nuestra labor profesional este trabajo tendrá utilidad, al intentar afrontar, estudiar y posiblemente mejorar una problemática que efectivamente se presenta.

Para tener una visión más precisa de cómo realizan los intercambios verbales en casa de nuestros alumnos, se efectuó el levantamiento de un cuestionario a los padres de familia<sup>44</sup>. Este instrumento consta de seis cuestionamientos con los que intentamos lograrlo, se muestra a continuación:

1.- ¿En qué momento platica usted con su hijo (a)?

- a).- Antes de ir al trabajo
- b).- Al regresar del trabajo
- c).- Antes de hacer sus labores domésticas
- d).- Después de hacer sus labores domesticas

2.- ¿Cuándo platica con su hijo (a)?

- a).- Conversan

---

<sup>44</sup> Se aplico en abril de 2007.



- b).- Solo lo escucha
- c).- Solo habla él (ella)
- d).- Impones tu punto de vista

3.- ¿Al platicar con tu hijo (a) qué asuntos tratan?

- a).- Lo que paso en la escuela
- b).- Sus sentimientos e ideas
- c).- Le das órdenes y sugerencias

4.- ¿Cuando tus hijos te hacen una pregunta que no puedes responder qué haces?

- a).- Le dices no se
- b).- Le respondes no me molestes
- c).- Investigas y le respondes
- d).- Investigas junto con el

Otros \_\_\_\_\_

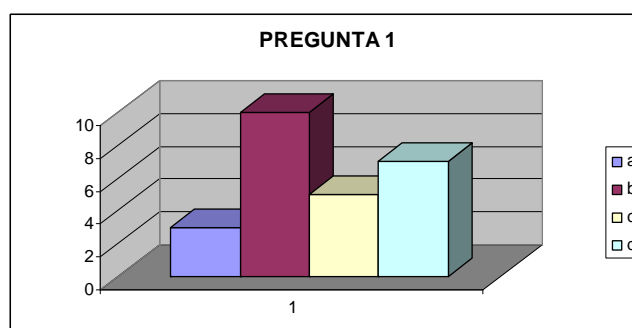
5.- Acostumbras la lectura de cuentos con tus hijos

- a).- De forma actuada
- b).- Solo lees
- c).- Al finalizar tratas de secuenciar el cuento

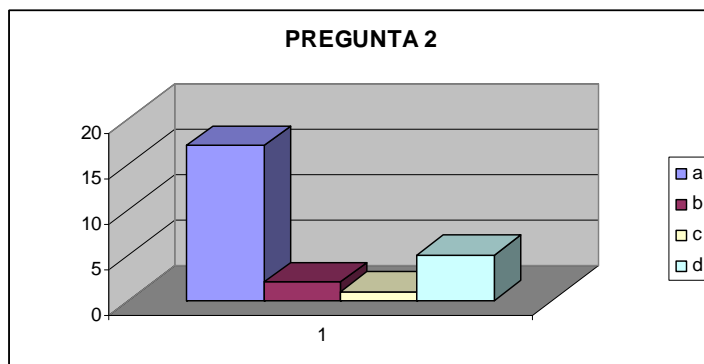
6.- ¿Cuándo su hijo le platica alguna experiencia de la escuela.....?

- a).- Entiende totalmente lo que le dice
- b).- No le entiende
- c).- Le entiende parcialmente

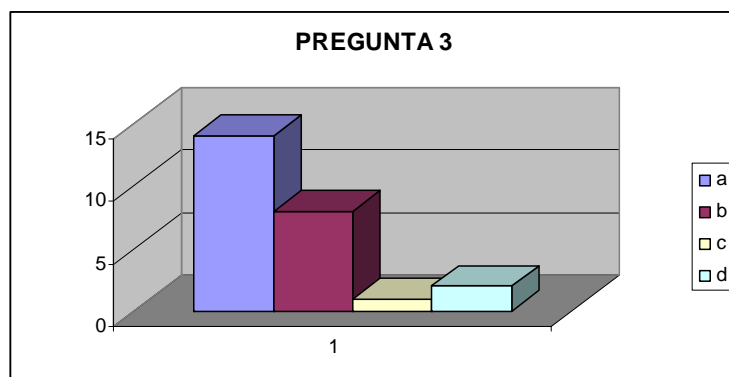
El concentrado de respuestas quedó asentado, por pregunta en los gráficos siguientes en afán de presentarlos de manera más explícita:



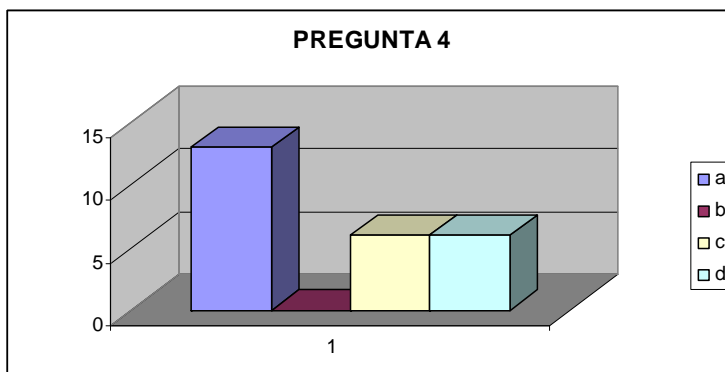
Con la primer pregunta nuestra intención es observar sí platican efectivamente con sus hijos, les proponemos cuatro opciones, dos antes de sus actividades y dos después, luego de aplicado el instrumento, sentimos que nos faltó una opción donde pudieran expresar el caso de no hacerlo



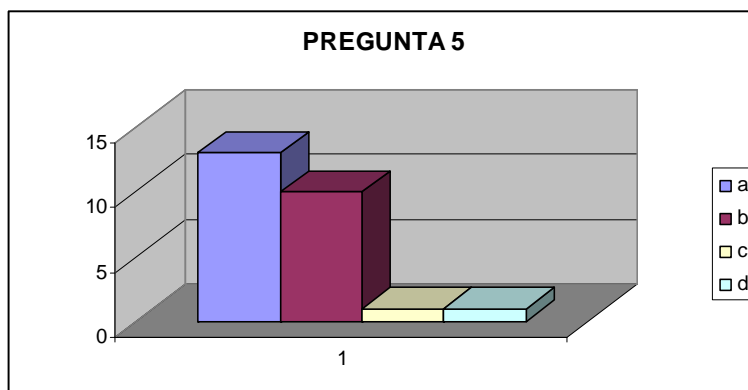
La segunda pregunta intenta revisar la ínter subjetividad de la interacción verbal, es decir sí se interesan en conocer realmente lo que expresan sus hijos, sí hay intercambio o no de puntos de vista.



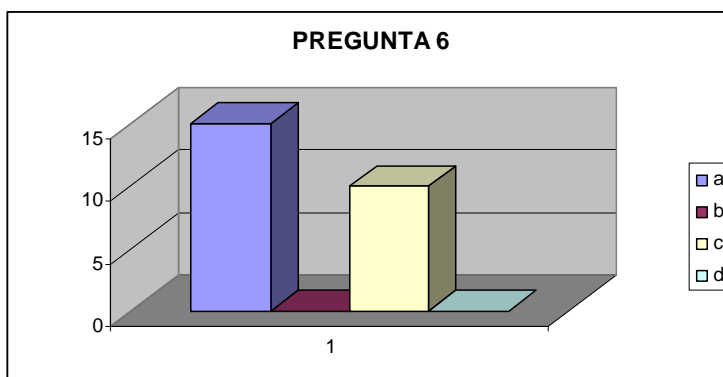
La tercera cuestión versa sobre los tópicos de los que hablan, sobre lo escolar, lo interno de los alumnos o si sólo se comunican unilateralmente para dar ordenes.



El cuarto aspecto planteado esta relacionado con la forma en qué responden a sus cuestionamientos: negativa, de rechazo, participativa y de compromiso y la incluyente.



La quinta pregunta trata el aspecto específico de la lectura de cuentos, pues estos coadyuvan a la consolidación de roles, situaciones, destrezas y habilidades necesarias para que el alumno exprese cada vez más claramente sus ideas y pensamientos. Las opciones son lectura actuada, lectura normal, con una ordenación cronológica.



preg/inciso	a	b	c	d
1	3	10	5	7
2	20	2	1	5
3	14	8	1	2
4	13	0	6	6
5	13	10	1	1
6	15	0	10	0

La pregunta final explora si los padres se interesan por pulir y descubrir lo que significa para sus hijos, las experiencias, aprendizajes o logros conseguidos en el Jardín. Se plantea una opción de total entendimiento, otra de nulo y otra de parcial entendimiento.

Revisando el concentrado de respuestas podemos señalar que los padres de nuestros alumnos, se comunican preponderantemente con sus hijos luego de realizar sus actividades (17 casos y 8 antes), lo cual implica una cierta carga de estrés, de cansancio y de poca disposición a entender y poder dirigir cuestionamientos y aclaraciones a sus hijos para que usen las palabras adecuadas a lo que quieran expresar, esto es por supuesto nuestro punto de vista, derivado de experiencia propia de vida con nuestros hijos.

Al platicar con sus hijos la mayoría afirman que conversan con sus hijos (20), sólo dos casos aceptan que imponen sus puntos de vista, esto es, no negocian significados.

Los asuntos que más tratan son los referentes a la escuela (14) mientras que sólo ocho consideran importante lo que piensan y sienten, , esto desmiente la pregunta anterior, no conversan, los cuestionan, pero no los hacen afinar y exponer lo interno, lo que piensan.

En cuanto a la forma en que acometen las preguntas que les hacen sus hijos y desconocen la respuesta. Más de la mitad acepta que les expresa que la ignoran, una cuarta parte (6) investigan por su cuenta y otra cantidad igual inquieren junto con sus hijos lo que no manejan.

El cuestionamiento sobre lectura de cuentos arroja que trece casos lo hacen actuado, diez leen normalmente sin cambiar entonación, sin usar mímica y sin expresar emociones.

La pregunta final nos arrojó que quince casos aseveran entender claramente lo que les cuentan sus hijos sobre la escuela, los restantes diez lo hacen parcialmente, ninguno declara no entender a su hijo(a).

Este ejercicio dejó en líneas generales algunas precisiones: El instrumento nos arroja resultados un tanto contradictorios; la asignación de significados en preescolares a lo que expresan oralmente no se ha consolidado aún entre nuestros alumnos, y sus padres poco hacen para lograrlo.

Lo que implica que en casa, como ya lo indicamos anteriormente, existen pocas oportunidades de ampliar su lenguaje mediante la negociación de significados, de precisarlos al interactuar, de platicar, de contrastarlos con su realidad cotidiana, no es posible asignar el significado preciso al significante, a las palabras que usan en su lenguaje cotidiano

Finalmente, para hacer consistente este diagnóstico es de elemental lógica indagar con sus directos implicados, los alumnos, Como un primer acercamiento a descubrir sí efectivamente lo que planteamos como problema a estudiar, a dilucidar la pertinencia y su rango de relevancia. no sólo en nuestro propio

entender, sino en las situaciones reales de comunicación que se presentan durante las clases diarias de nuestro jardín de niños, hicimos actividades relativas al 10 de mayo, consistentes en primero investigar lo qué es un poema, la lectura de algunos poemas, comentarios en plenaria sobre qué entendían por poema y cómo lograr crear un poema para que su maestra los apoyará escribiéndolo en una tarjeta, también realizada en el aula, para su mamá, donde el niño tenía que plantear lo que sintiera por su mamá.

Para plasmar lo encontrado en cuanto a la expresión de significados en el lenguaje oral, iniciaremos con los aspectos cuantitativos del mismo, empero con una diferenciación cualitativa en el sentido de considerar que lo que nos expresaron tuvo una contraparte clara para cada alumno (aceptable), como una primera diferenciación. En segundo término cuando el nivel expresivo no fue totalmente satisfactorio, pero si entendible (entendible), y finalmente otro gradiente donde no acertaron a dejar en claro lo que expresaron al cuestionarlos para que explicitasen con sus propias expresiones, lo que quisieron decir con lo propuesto en cada poema (confuso).

El universo de estudio consta de 25 alumnos, (el día de aplicación sólo asistieron 22) así que nuestro cien por ciento representa en cantidades absolutas esa cifra, quedando de la manera siguiente:

- a) En el primer nivel (aceptable) hubo seis casos que representan el 27.27%
- b) El nivel intermedio (entendible) se compone de siete casos, que dan un 31.81%; y
- c) El nivel bajo (confuso y poco claro) se conformo de nueve casos de los veintidós aplicados lo que representa un 40.90%.

Si anexamos b) y c) hacen un total de 72.71% que es un porcentaje alto de alumnos que no tienen bien consolidada su competencia de expresar sus

sentimientos, con una creación discursiva clara y acorde a su nivel de desarrollo y edad cronológica.

Al analizar las participaciones de los alumnos de manera individual encontramos que Lupita y Ángel fueron los que destacaron al precisar lo que nos dictaron como poema para escribirlo en la tarjeta, pues los dos muestran coherencia interna en su discurso, asimismo se mostraron capaces para aclarar, explicar y describir de otras maneras lo que le expresaron en el dictado a sus mamás

Los cuatro alumnos que tuvieron un nivel aceptable en el grupo, sin llegar a destacar, son Joahan, Irvin, Daniel y Luís Enrique; con ciertas precisiones por parte nuestra lograron darle sentido a lo que dictaron.

En tanto que en el nivel de clasificación siguiente (entendible) se encuentran Enrique, Daniel, Gael, Fermín, Yair, Yuritz y Arturo; quienes para lograr declarar el sentido de lo que dictaron les costo mayor trabajo y requirieron una ayuda mayor por parte nuestra para que pudieran expresar que quisieron decir con lo dictado y por qué lo hicieron así; la coherencia interna no es suficiente, muestran algunas producciones, contrasentidos o ideas incompletas o que saltan de una idea a otra, sin conectarlas o relacionarlas .

En cuanto al tercer nivel formado por nueve alumnos: Irvin, Roberto, Deborah, Paulina, Cristian, Marcos, Silvia, Nancy y Ana Karen; realizaron producciones parcas algunos, otros intercalaron peticiones, saliéndose del objetivo de la actividad, no pudieron plantear de manera asequible lo que dictaron, siguieron patrones de los poemas presentados en aula para que fueran conociendo lo que es un poema o un verso. Algunos de ellos dieron la impresión de traerlo memorizado, pues al cuestionarlos con objeto de encontrar sus significados sólo acertaban a repetir lo que nos dictaron, la coherencia interna se pierde, y su lenguaje para tratar de aclarar se compone de frases repetitivas, de balbuceos, marcada indecisión y duda para utilizar las palabras para aclarar el sentido de lo dictado.

Por lo anterior y para efectos de este trabajo en particular, podemos plantear que nuestro problema a investigar si reviste importancia, pertinencia y puede auxiliar a mejorar nuestro actuar diario ante grupo como educadoras

Los beneficiarios directos de este trabajo serán nuestros propios alumnos de este y los siguientes ciclos lectivos, pues es nuestra pretensión continuar aplicando lo que surja de este trabajo como propuesta de trabajo, como una forma de trabajo perfectible gradualmente.

En cuanto a la cronología de aplicación de instrumentos, se efectuó paralelamente la observación de los diálogos e interacciones verbales de los niños en distintas situaciones en días diferentes, durante un lapso de casi dos semanas. En ese tiempo se levantaron los cuestionarios a las tres educadoras que trabajan en nuestro jardín y a la directivo del mismo, para constatar sí el tema seleccionado (incremento de las capacidades comunicativas) se presenta en nuestro ámbito de acción laboral. Analizando lo plasmado por nuestras colegas, hallamos que efectivamente la falta de capacidades comunicativas se presenta en nuestros alumnos preescolares, si no en la totalidad, en un buen sector si.

Para delimitar mejor la pertinencia del tema, también levantamos un cuestionario escrito a los padres de familia, con preguntas relativas a la forma en que promueven la comunicación con sus hijos, a fin de obtener de manera periférica información de la habilidad arriba mencionada, en este caso al tabular los resultados encontramos que los adultos que conviven con los niños hacen poco para ampliar el léxico del infante y aún menos por auxiliarlo en las capacidades comunicativas determinantes para asignar significados a palabras, expresiones y conversaciones orales, al llevar a cabo el acto comunicativo, con sus hijos.

El diagnóstico de los niños se obtuvo, mediante la elaboración de una tarjeta de felicitación para su mamá, con motivo del día de las madres. Donde los alumnos nos dictaron lo que deseaban expresarle a su mamá, lo anotamos tal y como lo



plantearon en forma oral y posteriormente se les fue pidiendo de forma individual y sin que estuvieran presentes sus demás compañeros que expusieran lo que significaba para ellos lo que nos habían dictado.

En un poco más de la mitad del total (26 alumnos en el grupo) encontramos problema al tratar de aclarar su significado, en unos casos por falta de conceptos para hacerlo, en otros por no tener una coherencia lo que dictaron y en otros más sólo obtuvimos silencio, no acertaron a indicar siquiera algo sobre lo anotado.

Podemos concluir según nuestra evaluación diagnóstica tanto en la encuesta con los padres de familia, como en las actividades con los niños. Con lo anterior pensamos que la temática seleccionada es pertinente, pues problemática la hay en cuanto a que efectivamente un índice alto de preescolares encuentran dificultad para asignar significado conciso a lo que expresan oralmente.

Estamos en posibilidad de aseverar con un aceptable grado de certeza que el problema que intentamos resolver puede coadyuvar a solucionar una problemática presente en nuestro centro de trabajo, nos apoyará para mejorar nuestra práctica docente, por ende el motivo de la investigación lo creemos justificado.

## **PROBLEMÁTICA A RESOLVER**

Luego de elaborar un diagnóstico, para constatar la pertinencia del tema a explorar y el impacto que tendría en nuestra labor docente al abordarlo como un proyecto de innovación que responda a la siguiente interrogante:

**¿Qué formas de interacción oral, nos facilitan el acrecentamiento de las capacidades comunicativas, en los alumnos de segundo grado, grupo “B” del Jardín de Niños Gabriela Mistral, en el turno vespertino, del ciclo lectivo 2007- 2008?**

La problemática a atacar en nuestro trabajo gira en torno al incremento de las capacidades comunicativas de nuestros preescolares, mediante la audición de lecturas de cuentos y textos informativos en el preescolar, en específico en el segundo grado, los cuales les sirven de base para realizar actividades tendientes a conseguir una comunicación mejor con su entorno.

Esto es, buscar una solución posible y viable a las dificultades que enfrentan nuestros pequeños para exponer adecuadamente sus ideas al comunicarse verbalmente, conformadas por un uso limitado de palabras, expresiones e inflexiones necesarias para afinar y aclarar el sentido de lo expresado; por ende, en dirección opuesta de la comunicación presentan problemas para entender lo que escuchan pues no cuentan con referentes que les permitan hacerse con una imagen de lo que están escuchando.

## **ESTRATEGIA**

Si convenimos que es necesario planificar para atacar una situación problemática, que en nuestro caso es un entendimiento pobre de la lectura, limitado de significados a lo que se les lee en voz alta a los alumnos de preescolar, en cuanto a texto informativos y cuentos.

Para ello empleamos procedimientos auxiliares para brindar racionalidad y organización a las actividades que se proponen, con el propósito de alcanzar determinadas metas y objetivos, basados en el diálogo sobre lo leído para acotar, aclarar y acordar su sentido para los alumnos.

Nuestro proyecto tiene la intención de lograr una mejora sustancial en su capacidad comunicativa, en lo referente a lo que se les expresa oralmente, puesto que ya hemos constatado, (previo diagnóstico de la situación), que nuestros alumnos de preescolar de segundo grado efectivamente encuentran dificultad al momento de formarse una idea interna propia, que refleje con cierto nivel de correspondencia entre lo que escuchan y lo que interpretan y recuperan,

plasmándolo en alguna producción oral, gráfica o plástica. Ello se debe a un escaso bagaje de términos que les posibilite dar un sentido no sólo a palabras y formas de expresión contenidos en los textos informativos ya mencionados.

Nuestra pretensión con este proyecto en particular, es entonces, incrementar la capacidad de nuestros alumnos para comunicar sus ideas, ocupando gradualmente una mayor cantidad de palabras y que alcancen a construir frases más largas y acabadas, para realizar mejores actos comunicativos en general, en su vida diaria. Por ello propusimos el siguiente:

### **OBJETIVO GENERAL:**

- ❖ **Establecer un ambiente favorable al enriquecimiento y diversificación de las capacidades comunicativas en los alumnos de preescolar de segundo grado.**

Para conseguirlo de una manera sistemática proponemos los siguientes objetivos específicos:

- ❖ Favorecer el uso de la comunicación oral, en la forma del diálogo como un vehículo que acelere y mejore la comunicación oral entre iguales y con los demás adultos con los que interactúa el alumno del preescolar
- ❖ Propiciar la interacción entre los alumnos para desarrollar la comunicación oral.
- ❖ Provocar la confrontación, discusión y la toma de acuerdos sobre lo que no se entendió de una lectura informativa
- ❖ Privilegiar la utilización del diálogo, en todas las actividades que se aborden en el jardín

- ❖ Favorecer y propiciar en los niños sus capacidades de habla y escucha
- ❖ Compartan de manera grupal, ideas, gustos, temores, intereses, con sus iguales

## **METAS**

En cuanto a las metas, tenemos en mente obtener un nivel de entendimiento en nuestros alumnos que posibilite una comunicación aceptable y funcional. Para lograrlo es necesario que aprehendan lo expresado oralmente en un nivel admisible, se advierte que como esto se efectúa en sus esquemas mentales, su verificación y cuantificación es un tanto compleja, por ello proponemos como posible forma de evaluación, la expresión grafica de la temática abordada en cada situación didáctica propuesta, además de el dictado, por parte de los niños hacia sus padres, para que ellos lo escriban, como una forma de constatar lo que se apropiaron.

## **ALTERNATIVA PARA CONSOLIDAR LAS CAPACIDADES COMUNICATIVAS EN PREESCOLARES DE SEGUNDO GRADO, MEDIANTE EL USO DE LA LENGUA HABLADA**

Se aplicaron para la consolidación e incremento de las habilidades comunicativas, estrategias tales como:

- El comentario oral entre iguales y con el docente a fin de ir afinando entre todos las conjeturas explicativas elaboradas por cada alumno, refutándolas o confirmándolas con trozos del texto informativo o el cuento que se trabaje;

- La confrontación de interpretaciones que permitan identificar las ambigüedades, las vaguedades y las deficiencias del conocimiento previo de nuestros alumnos;
- La relectura junto a la educadora para dar pie a completar la información, aclarar oscuridades, sugerir situaciones, para concretizar en forma negociada y socializada lo que expresa el texto en cuestión;
- Para profundizar la intelección del texto es necesario que les planteemos preguntas específicas y de manera sistemática que efectivamente tengan relación con aquellos temas que interesa trabajar;

No hay que olvidar que muchas palabras tienen varias acepciones y que otras, no pertenecen al vocabulario de los alumnos, en especial en el tipo de texto que vamos a trabajar, los informativos. Por ello creemos que nuestra participación en cuanto a la selección de los términos del texto que dificulten la comprensión del mismo será relevante para lograr una comunicación fluida, funcional y precisa entre el alumno preescolar y los demás que le rodean.

Tendremos que explicitar de otra forma las construcciones en las que figuran estas palabras para conducir a la clarificación de los significados adecuados. Mediante numerosas preguntas específicas iremos desmenuzando las relaciones expresadas en el texto para que el alumno vaya comprendiendo el significado del mismo.

Consideramos pertinente como actividad inicial trabajar con cuentos, dado la edad y el nivel de desarrollo en que se encuentran los preescolares de segundo grado. Ello constituye una estrategia para interesarlos en la constitución de imágenes a partir de lo que se le vaya leyendo, como una manera sistemática de aumentar poco a poco sus habilidades comunicativas; objetivo que no diverge de lo que está planteado en nuestro documento rector curricular el PEP 04<sup>45</sup>, que propugna por

---

<sup>45</sup> Programa de Educación Preescolar 2004. SEP, México, 2004, Pág. 143.

mejorar el lenguaje oral como una forma inicial de creación de conocimientos propios para los alumnos de este nivel.

## ACTIVIDADES

El trabajo se basó en la realización de actividades didácticas, generadas a partir de una lectura en voz alta, hecha por la educadora, de manera que en cada 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”<sup>46</sup>.

Los siguientes indicadores pretenden facilitar el diseño de una situación didáctica:

- Se requiere partir de las competencias de los niños, seleccionar la que se considere primordial para abordar.
- La situación didáctica planteada ¿responde a la competencia que se pretende favorecer? Es importante la coherencia entre la competencia a desarrollar y los aprendizajes que los niños movilizaran en las actividades.
- Las formas de organización elegidas y los materiales ¿son las adecuadas para favorecer las competencias? Es indispensable contemplar los materiales y su pertinencia para la realización de las actividades que conforman la situación didáctica, así como las formas de organizarlas y los espacios, de ahí la importancia de una planeación flexible.
- ¿El tiempo, es el necesario para que los alumnos realicen las actividades? Es esencial considerar el tiempo probable de realización de la situación didáctica, recordando que su duración puede variar desde unos minutos, horas, días o semanas.

---

<sup>46</sup> *Ibíd.* Pág. 121

- En las situaciones didácticas del mes ¿se favorecen competencias de todos los campos formativos? Se sugiere, luego del diseño de la situación didáctica analizar qué otras competencias se favorecen; no se debe correr el riesgo de perder de vista la competencia de la cual surgió la situación didáctica al querer favorecer varias competencias en ella.
- Las actividades planteadas ¿son suficientes y pertinentes en función de las competencias a favorecer? Es necesario conocer las características de los alumnos que vivirán la experiencia. Las situaciones didácticas no son recetas únicas transferibles a todos los grupos, deben responder a la competencia y atender a las necesidades de los alumnos que integran el grupo.

# Capacidades comunicativas en los niños preescolares de 2º

## CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

MATERIALES	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
<b>CUENTOS INFANTILES DEL RINCÓN DE LECTURA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ La sorpresa de Nandy</li> <li>❖ Caminata por la selva</li> <li>❖ Choco encuentra una mamá</li> <li>❖ Fernando Furioso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Un armadillo y un león</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ La oruga muy, muy hambrienta</li> <li>❖ Inventa un cuento</li> </ul>	
<b>TEXTOS INFORMATIVOS DEL RINCÓN DE LECTURA</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ La rana tiene la lengua pegajosa</li> <li>❖ Mi gran libro de animales</li> <li>❖ ¿Qué tiene Alas?</li> <li>❖ ¿Quiénes viven en el pantano?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Alejandra come la lluvia</li> <li>❖ Quiero conocer el agua y sus maravillas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ ¿Quién pone huevos?</li> </ul>



## VALORACIÓN DE RESULTADOS

Para iniciar retomaremos los planteamientos de Cembranos, Montesinos y Bustelo<sup>24</sup> quienes aseveran que la evaluación es una parte importante del proceso metodológico de la animación sociocultural, acotan que la evaluación significa recoger y analizar sistemáticamente una información que nos permite determinar el valor o merito de lo que se hace; se hace para facilitar la toma de decisiones y con el fin de aplicar lo aprendido con la evaluación a la mejora del proceso de intervención.

Los autores nos recuerdan los vicios que usualmente adoptamos los investigadores noveles, en la práctica de la evaluación en programas socioculturales a saber son:

--la subjetividad inoperante, en la cual muchas veces las evaluaciones se quedan en una simple valoración sin acceder a la profundización de los por qué y sin proponer alternativas. La evaluación tiene que intentar explicar las causas y recomendar cómo mejorar lo que se está evaluando.

--la sacralización del número, en este sentido evaluar no significa reducir los resultados de un programa a términos cuantificables.

--la unidireccionalidad o realizar evaluaciones en la que se contemplan opiniones, valoraciones o explicaciones y recomendaciones de sólo una parte de los aspectos implicados en el programa, magnifican en la evaluación el que refleje lo que tienen que decir todos los implicados en el programa.

--el valor de lo absoluto y lo relativo de este valor, en este apartado los autores nos proponen el que los resultados sean relativizados a nuestro trabajo.

--la diferencia en la interpretación de los criterios, en este punto lo importante es el reconocimiento de esta diferencia de criterios y el intento de consenso en la medida de lo posible.

--todo en el mismo saco o confundir los niveles de evaluación cuando se engloban o equivalen muy distintos niveles de análisis en una misma evaluación, por ejemplo es diferente evaluar un programa de alfabetización a evaluar lo que han

---

<sup>24</sup> Cembranos, Fernando. David H: Montesinos y María Bustelo. La evaluación. En: La animación sociocultural: propuesta metodológica. Editorial Popular, Madrid, 1989, pp. 177-211.

aprendido los alumnos receptores, hay que diferenciar bien los niveles y saber qué es lo que queremos analizar en cada momento.

--la recogida de datos compulsiva, nos piden ser selectivos en la recogida de información, de forma que no se empleen energías inútiles, es mejor utilizar la poca información recogida a que se tengan muchos datos que no sirvan para mejorar el programa.

El sentido último de la evaluación es que resulte útil para la mejora de la propuesta o la toma de decisiones acerca del mismo. Así que la evaluación se entiende como un proceso en el cual se recoge y analiza sistemáticamente información sobre un programa, actividad o intervención con la intención de usar ese análisis en la mejora del proyecto

Como se nota, los indicadores implicados en nuestra propuesta no responderían a un tratamiento estadístico (debido a su dificultad de ponderarlos en forma cuantitativa, con un numeral). Por ello nos decantaremos hacia una evaluación de tipo naturalista<sup>25</sup>, cualitativa y sustentada en la observación, pues nuestro ámbito de acción ésta asentado en un aspecto educativo es pertinente, viable y recomendable su utilización.

A fin de no caer en la tentación de reducir nuestros resultados a una supuesta subjetividad que avale su rigor y posible cientificidad, sin reparar en los importantes por qué y en proponer alternativas de solución a nuestra problemática. En contraparte pensamos relativizar los resultados de nuestro trabajo ponderando que éstos serán válidos para el contexto y la temporalidad en que fue implementada la propuesta, y para este caso serán válidos y pertinentes.

Nos indican los autores que la evaluación en la animación sociocultural debe ser algo eminentemente práctico y aplicado, en el cual el tiempo sea importante.

---

<sup>25</sup> Ander-Egg, Ezequiel y María José Aguilar. Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales. El Ateneo, 1990.

Así, la evaluación se entiende como un proceso en el cual se recoge y analiza sistemáticamente información sobre un programa, actividad o intervención con la intención de usar ese análisis en la mejora del proyecto

Los autores mencionados anteriormente afirman que la evaluación tiene dos características; ser útil y práctica. Lo primero porque la información que nos ofrezca debe servir para la mejora del programa y práctica y estar dirigida a la acción. Para que sea efectiva la evaluación, deben darse una serie de características en ese proceso:

--capacidad de respuesta, es importante adecuarse a cada situación concreta sin empeñarse en aplicar modelos preestablecidos.

-- temporalidad, una evaluación puede resultar inútil si pasa mucho tiempo entre que se formulan las preguntas evaluativas y su contestación.

--sensibilidad social, es necesario tener en cuenta todos los sectores implicados, sus intereses y razones para querer o no una evaluación.

La propuesta metodológica que nos plantean los autores sugiere una evaluación que tenga como rol primordial el aprendizaje y la mejora, que sea una evaluación formativa y participativa, que sea consecuente y éste imbricado en el proceso metodológico planteado, que sea una necesidad del propio proceso de análisis, planificación e intervención.

Con estos acertados planteamientos de lo que usualmente se hace en el momento de evaluar en los trabajos investigativos proponemos para no caer en estos desaciertos solamente tres maneras de evaluar, para nuestra propuesta específica:

1) Un RECORD DE PARTICIPACIÓN en las distintas sesiones de lectura en voz alta que se proponen como alternativa de solución, para que sean trabajados los textos informativos (se anexa el cuadro donde asentaremos los diferentes resultados obtenidos, se proponen tres gradientes que se acotarán mediante una paloma o un guión en caso de no presentarse la opción, para ser consecuentes

con lo retomado de la lectura y no caer en las tentaciones cuantitativas, y tratar de asentarse en un espacio cualitativo en este importante aspecto del trabajo.

2) mediante la ELABORACIÓN DE UN DIBUJO por parte del alumno preescolar, emanado de lo que escuche sobre la lectura en voz alta, ya sea de un texto informativo o de un cuento o historia, donde de manera individualizada, anotaré lo que represente para el alumno en turno, la producción gráfica, no tomaré en cuenta la forma o la apariencia del dibujo en sí, sino lo que represente en palabras del mismo alumno, que será anotado bajo, al margen o en el anverso de la hoja, por nuestra parte; se usaran tres gradientes para poder evaluar las producciones: a) el uso de un solo elemento de lo escuchado y haciendo uso de argumento moderadamente; b) ocupando varios elementos de lo escuchado con una utilización gráfica del argumento completo, y c) una expresión gráfica fuera de contexto.

No se valorará la reproducción gráfica, esto es el dibujo en sí, sino el desarrollo de la historia o de lo que trate el texto informativo del que se trate.

3) REPRODUCCIÓN ORAL DE LO QUE SE LES LEA en voz alta; los alumnos narrarán a sus progenitores, lo que hayan rescatado de esa lectura, del texto informativo o de la historia leída en su caso, para efectos de constatación, lo recuperaran de manera escrita, los adultos anotaran lo que les sea narrado por su hijo(a) para que se posibilite una valoración del nivel de aprehensión alcanzado por los alumnos.

Las categorías empleadas en este trabajo son cuatro: argumento, actitud participativa, socialización y escuchar, más adelante veremos cuáles fueron los resultados en la implementación.

### **CAP. III RESULTADOS DE LA PROPUESTA**

Una vez determinada la problemática a atacar, el paso siguiente fue buscar una solución posible y viable a las dificultades que enfrentan los pequeños, para exponer adecuadamente sus ideas al comunicarse verbalmente, conformadas por un uso limitado de palabras, expresiones e inflexiones necesarias para afinar y aclarar el sentido de lo expresado; por ende, en dirección opuesta de la comunicación presentan problemas para entender lo que escuchan pues no cuentan con referentes que les permitan hacerse con una imagen de lo que están escuchando.

Nuestra problemática gira en torno a la elevación y consolidación de las capacidades comunicativas del grupo de estudio. Por ello se trabajó la comunicación de variadas maneras.

Para profundizar la intelección del texto es necesario que les planteemos preguntas específicas y sistemáticas, que efectivamente presenten relación con aquellos temas que interesa trabajar.

El trabajo quedó organizado en una serie de actividades que fueron aplicadas, con una periodicidad semanal, iniciando con la lectura en voz alta hecha por mí, como la educadora a cargo del grupo de estudio, para luego pasar a efectuar las distintas actividades que se aplicaron, (ver cronograma).

En cuanto a las condiciones institucionales enfrentadas para efectuar la aplicación de la propuesta fueron favorables, pues nuestra directiva, se ha declarado complacida por el trabajo realizado, sólo en algunas ocasiones se cambió el día propuesto para ello, (que era el jueves de cada semana), debido a las múltiples actividades del Jardín. Una de ellas, que es constante y la cual cambiaron para ese día precisamente, fue la clase de música, por ello aplicamos los días miércoles o viernes, en función de las condiciones de trabajo del grupo.

Los ajustes hechos a las situaciones didácticas se redujeron a modificar algunas actividades propuestas, de forma mínima, se incluyó una actividad, en la cual los alumnos audicionan un cuento, esto no estaba planeado, pero sentimos que le brindó variedad a las actividades que conforman la propuesta; igualmente se cambió el orden de aplicación, atendiendo las necesidades y características de nuestro grupo del ciclo escolar 2007-2008, puesto que cuando se plantearon las actividades y su cronograma, tenía el grupo del ciclo anterior 2006-2007, asimismo una vez revisados y analizados los textos se varió su ordenamiento, trabajando primero los más sencillos y luego los que tenían mayor complejidad. Quedando las situaciones como a continuación se presentan.

1

<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> Favorecer el uso de la comunicación oral, en la forma del diálogo como un vehículo que acelere y mejore la comunicación oral entre iguales y con los demás adultos.			
<b>Tiempo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Materiales</b>	<b>Situación didáctica</b>
<p>Jueves 6 de Septiembre</p> <p>❖ 1 sesión de 10 min. para la lectura del cuento y 15 min. para la realización de su dibujo.</p> <p><b>ORGANIZACIÓN</b></p> <p>Grupal para la lectura del cuento e individual para la elaboración de su dibujo.</p>	<p>Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.</p> <p><b>Campo formativo</b></p> <p>Lenguaje y Comunicación</p> <p><b>Aspecto</b></p> <p>Lenguaje Oral</p>	<p>Libro de la biblioteca de aula "LA SORPRESA DE NANDY"</p> <p><b>ESPACIOS</b></p> <p>Salón de clases</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Presentar a los niños el libro</li> <li>❖ Cuestionarlos sobre qué creen ellos que trate.</li> <li>❖ Dar lectura al libro y al terminar preguntarles:</li> <li>❖ ¿De qué trato?</li> <li>❖ ¿Quién es el personaje principal?</li> <li>❖ ¿Qué frutas llevaba en la canasta?</li> <li>❖ ¿Para quién eran?</li> <li>❖ ¿Tú conoces esas frutas?</li> <li>❖ ¿Qué palabras de las que escucharon no entendieron?</li> <li>❖ Hacer uso del diccionario para leer el</li> </ul>

			<p>significado de las mismas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Releer la parte que no entendieron para clarificar las dudas.</li> <li>❖ Pedir a los niños elaboren un dibujo sobre lo que más les gusto de la lectura.</li> </ul>
--	--	--	---

Quedó como primer actividad, el trabajo con el cuento: **“La sorpresa de Nandy”**<sup>47</sup>, (situación didáctica 1) donde el niño sólo escucha el texto y observa las imágenes, para iniciar en la consolidación de su habilidad comunicativa oral, se pidió que elaborará un dibujo y mencionará a los personajes participantes y el argumento del cuento, como actividad inicial, buscamos acercarnos a su nivel comunicativo real.



En esta actividad lo destacable fue la participación de Samuel y de Kevin Arturo. Este último fue el único que rescató lo que sucedía en la historia, Leslie identificó al antílope, y pude observar que hay animales que no conocen como el avestruz.

---

<sup>47</sup> Browne, Eileen. La sorpresa de Nandi. Trad. María Cecilia Silva-Díaz, México, SEP-Ediciones Ekaré, 2002, 28pp. (Libros del Rincón).

La comunicación que se presentó entre iguales, fue más o menos incierta en esta primera situación, puesto que el modo de trabajo era una novedad para los alumnos, en tanto que la comunicación con los adultos, fue incipiente, parca y poco convencional.

Al cuestionarlos sobre su producción, la explicitan con ideas truncas, pues aciertan sólo a mencionar palabras sueltas, sin formar ideas completas; el personaje que más menciones tuvo fue Nandy y su amiga.



<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> Propiciar la interacción entre los alumnos para desarrollar la expresión oral.			
<b>Tiempo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Materiales</b>	<b>Situación didáctica</b>
<p>Jueves 13 y viernes 14 de Septiembre</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ 1 sesión de 20 min. Para la lectura y la imitación de los animales.</li> <li>❖ 1 sesión de 15 min. Para la lectura de lo narrado a sus padres.</li> </ul> <p><b>ORGANIZACIÓN</b></p> <p>grupal</p>	<p>Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.</p> <p><b>Campo formativo</b></p> <p>Lenguaje y Comunicación</p> <p><b>Aspecto</b></p> <p>Lenguaje Oral</p>	<p>Libro de la biblioteca de aula</p> <p>“CAMINATA POR LA SELVA”</p> <p><b>Espacios</b></p> <p>Salón de Cantos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Presentar a los niños el libro</li> <li>❖ Tomar acuerdos de cómo se trabajará la actividad.</li> <li>❖ Los niños tienen que ir actuando y realizando las actividades que menciona el libro.</li> </ul> <p><b>Nadar, rugir como león, caminar por el lodo, etc.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Cuestionarlos sobre qué creen ellos que trate el libro.</li> <li>❖ Dar inicio a la lectura</li> <li>❖ Al terminar sentarnos en círculo y cuestionar:</li> <li>❖ Que parte del viaje les gusto más</li> <li>❖ Que les desagradó hacer</li> <li>❖ ¿Les dio miedo, risa...?</li> <li>❖ Platicar a su papá o mamá la actividad y lo fueron haciendo y</li> </ul>



			<p>mamá lo escribirá en su libreta.</p> <p>❖ Entregarlo al día siguiente y la docente leerá algunos escritos</p> <p>Realizar comentarios sobre quien dicto a su mamá lo más cercano a la realidad</p>
--	--	--	---

La segunda actividad: **“Caminata por la Selva”**<sup>48</sup> (situación didáctica 2) mostró que hubo mayor participación de los alumnos, fue una actividad de movimiento donde los niños tenían que actuar lo que se iba narrando, con movimientos de mímica, tales como nadar, patinar, escalar; lo significativo en su aplicación fue que Ximena y Samuel continuaron acaparando la participación.



En esta segunda aplicación se puede observar que hay niños que se niegan a participar en las actividades. Manifestaron estados de ánimo diversos, en función de su participación, los que no se integraron, se observaron apáticos, inquietos y poco participativos; mientras que los que si se integraron al trabajo, estuvieron sonrientes, seguros, animados, alegres y participativos.

<sup>48</sup> Harter, Debbie. Caminata por la selva. Trad. de Eunice Cortés, México, SEP- Editorial Planeta Mexicano, 2004, 32pp. (Libros del Rincón).

La competencia que se buscó incrementar es, su lenguaje oral. Por ello se les encomendó que le platicarán a sus padres el cuento, rescatando, las acciones y los personajes de la historia, para que los padres anotaran lo que los niños les decían y lo entregarán por escrito; lo rescatable de esta actividad fue que la mayoría del grupo incluyó al menos un personaje del cuento, aunque se presentaron señaladas variaciones en la historia, Gerardo cambio totalmente la historia, sólo Selene incluyo todos los elementos del cuento: los animales que participaron y las acciones que realizaron.

3

<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> Favorecer y propiciar en los niños su capacidad de habla y escucha.			
<b>Tiempo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Materiales</b>	<b>Situación didáctica</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Jueves 20 de septiembre</li> <li>❖ 1 sesión de 45 min.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>ORGANIZACIÓN</b></p> <p>Grupal</p>	<p>Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.</p> <p style="text-align: center;"><b>Campo formativo</b></p> <p>Lenguaje y Comunicación</p> <p style="text-align: center;"><b>Aspecto</b></p> <p>Lenguaje Oral</p>	<p>Libro de la biblioteca de aula “Choco encuentra una mamá.”</p> <p>Imágenes de animales que forman parte del cuento y otras ajenas a el.</p> <p style="text-align: center;"><b>Espacios</b></p> <p>Salón de clases</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Mostrarles el cuento que se leerá ese día.</li> <li>❖ Recordar los acuerdos de su comportamiento durante la lectura.</li> <li>❖ Dar lectura al cuento</li> <li>❖ Al término de la lectura se les mostraran a los niños tarjetas con imágenes de diferentes personajes, objetos y animales.</li> <li>❖ Los niños deberán recordar y seleccionar a los que si participaron en el cuento.</li> <li>❖ Ya seleccionadas las imágenes correctas recrear nuevamente el cuento con la ayuda de todos.</li> <li>❖ Registrar, quien participa.</li> </ul>

La tercera actividad: **“Choco encuentra una mamá”**<sup>49</sup>, (situación didáctica 3) en ésta, escucharon el cuento, sin tener un respaldo de imágenes, posteriormente de entre varias imágenes sueltas que se les mostraron, eligieron cuales podían pertenecer al cuento, las organizaron cronológicamente, y narraron con ese apoyo el cuento. Luego de eso, se mostraron las imágenes originales del cuento.



En este momento se les pidió su participación para que indicaran que imágenes podían ser del cuento

Detecté en esta actividad una mayor participación de los alumnos, aunque no todas fueron certeras, intentaron colaborar todos. Se les dificultó lograr la secuencia de las imágenes del cuento y su narración, por lo que se apoyo mediante preguntas dirigidas.



Imágenes en desorden



Imágenes ya organizadas y el cuento dictado por los niños.

<sup>49</sup> Kasza, Keiko. Choco encuentra una mamá. trad. de María Paz Anaya, México, SEP-Norma Ediciones, 2005, 32pp. (Libros del Rincón)

<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> Compartir de manera grupal ideas, gustos, temores, e intereses con sus iguales.			
<b>Tiempo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Materiales</b>	<b>Situación didáctica</b>
❖ Jueves 27 de septiembre  1 sesión de 40 min.  <b>ORGANIZACIÓN</b>  ❖ Grupal para la lectura y comentarios.  Individual para su producción	Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.  <b>Campo formativo</b> Lenguaje y Comunicación  <b>Aspecto</b> Lenguaje Oral	Libro de la biblioteca de aula “FERNANDO FURIOSO”  <b>ESPACIOS</b>  Salón de clases	<b><u>Triste o enojado</u></b> ❖ Presentarles el libro del día ❖ Cuestionarlos sobre de que trata el libro por las imágenes que observan ❖ Dar lectura al cuento. ❖ Preguntarles a ellos ¿qué les enoja? ❖ ¿Qué les hace sentirse felices? ❖ Cuándo se ponen tristes ❖ ¿Recuerdan cuándo se han sentido muy enojados, o muy felices, o muy tristes? ❖ Pedirles narren una experiencia. ❖ Pedirles se dibujen a ellos mismos representando el estado de ánimo que prefieran. ❖ Exponer el dibujo, de tarea platicar a su mamá que dibujaron. ❖ La mamá anotara en la parte de atrás de los dibujos lo que su niño le platique.

La actividad siguiente la ocupo el cuento “**Fernando furioso**”<sup>50</sup> (situación didáctica 4). En esta ocasión la historia habla de un niño que se molesta, lo que da pie a que los niños manifiesten lo que a ellos les molesta, logrando de esta forma

<sup>50</sup> Oram, Hiawyn. Fernando furioso. trad. Verónica Uribe, México, SEP-Ediciones Ekaré, 2002 32pp. (Libros del Rincón)

la participación de casi la totalidad del grupo, sólo Wendy se niega a participar. Cabe señalar que hubo repeticiones en las participaciones orales, de compañeros que les antecedieron. El comentario más frecuente de lo que les disgusta, fue que sus papás los castiguen corporalmente. Se amplió la participación oral cuestionándoseles que les ponía alegres o tristes.

# 5

<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> Favorecer y propiciar en los niños su capacidad de habla y escucha.			
<b>Tiempo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Materiales</b>	<b>Situación didáctica</b>
❖ Jueves 5 de octubre  1 Sesión de 25 min.  <b>ORGANIZACIÓN</b>  Grupal	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.  <b>Campo formativo</b> Lenguaje y Comunicación  <b>Aspecto</b> Lenguaje Oral	CD Relatos indígenas de Son de la Ciudad  “Un armadillo y un león”  <b>ESPACIOS</b> Salón de clases	❖ Comentar a los niños que en esta ocasión no se leerá un cuento sino que solo lo escucharan  ❖ Poner el audio, observar las actitudes de los niños  ❖ Al terminar el audio cuestionarlos sobre qué personajes participaron  ❖ Qué paso con los personajes  ❖ Qué hicieron  ❖ Cómo termino la historia  ❖ ¿Creen que se lo comió o no?  ❖ Cómo te gustaría que terminara la historia

La quinta actividad que se aplicó fue la audición de un relato indígena mexicano, en CD, titulado **“Un armadillo y un león”**<sup>51</sup> (situación didáctica 5), al finalizar el audio se inquirió sobre lo que habían escuchado. En esta ocasión Ximena; Kevin, Leslie y Alison lograron rescatar lo sucedido y a los personajes participantes. Cabe mencionar que ninguno de los alumnos del grupo conoce a un armadillo, ni por televisión.



Se aprovechó la actividad para que los niños se conflictúaran ya que la narración no tenía un final específico (pues el audio deja abierta muchas posibilidades), y se aprovecharon para que los alumnos externaran oralmente, finales distintos y expusieran su opinión de por qué había acabado de esa manera la narración y cómo piensan que terminó verdaderamente. Nuevamente Ximena fue quien propuso el primer final, Samuel lo cambió un poco, Kevin y Angélica también propusieron finales para la historia retomando al de Ximena.

---

<sup>51</sup> Relatos Indígenas mexicanos pa' los escuincles. Vol. II. Tlalli, Disco Compacto, 2005

**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Favorecer el uso de la comunicación oral, en la forma del diálogo como un vehículo que acelere y mejore la comunicación oral entre iguales y con los demás adultos con los que interactúa el alumno del preescolar

Tiempo	Competencia	Materiales	Situación didáctica
<p>❖ 11 de octubre</p> <p>❖ 1 sesión de 45 min. 30 min. Para la lectura y cuestionamiento y 15 min. para su producción gráfica</p> <p><b>ORGANIZACIÓN</b></p> <p>Grupal para la lectura e individual para la producción</p>	<p>Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.</p> <p><b>Campo formativo</b></p> <p>Lenguaje y Comunicación</p> <p><b>Aspecto</b></p> <p>Lenguaje Oral</p>	<p>Libro de la biblioteca de aula “ La rana tiene la lengua pegajosa”</p> <p>gises</p> <p><b>ESPACIOS</b></p> <p>Salón de clases</p>	<p>Presentar el libro e iniciar el cuestionamiento</p> <p>-Preguntar si conocen las ranas</p> <p>-Qué me pueden decir de las ranas ¿cómo son?</p> <p>-Iniciar la lectura del libro en voz alta.</p> <p>-Entre cada página el libro cambia de pregunta antes de mostrarles la siguiente hoja, pedirles que respondan cada pregunta que se les hace.</p> <p>-¿quién tiene los ojos grandes?</p> <p>-¿Quién tiene rayas?</p> <p>-¿Quién tiene pelo en el cuerpo?</p> <p>-¿Quién tiene pico?</p> <p>-¿Quién tiene alas?</p> <p>-¿Quién tiene espinas?</p> <p>-¿Quién tiene la lengua pegajosa?</p> <p>Permitir que respondan el mayor número de niños antes de mencionar lo que expresa el libro.</p> <p>A cada equipo pedirle dibujar un animal con una característica diferente.</p> <p>Que tenga alas, la lengua pegajosa, etc.</p>



La sexta actividad aplicada fue: **“La rana tiene la lengua pegajosa<sup>52</sup>”** (situación didáctica 6). Libro informativo que permite relacionar distintos saberes sobre animales, en cuanto a alguna característica compartida por dos o más de ellos. Se cuestiono sobre este punto señalando una característica de un animal, para que mencionaran otros animales que la tienen también, empezaron a encontrar semejanzas en animales al parecer muy distintos.

Se percibió que la actividad fue sumamente pertinente, posibilito el que los alumnos tuvieran más de una participación individual, caso de Ximena, Gerardo, Arturo, Selene quienes lograron más de cinco y por primera vez se obtuvo una de Javier, pues en todas las anteriores había permanecido impassible.



La participación fue nutrida y constante.

---

<sup>52</sup> Gram, Pamela. La rana tiene la lengua pegajosa. trad. de Eunice Cortés. México, SEP-National Geographic Society-Planeta, 2002, 24pp. (Libros del Rincón)



<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> Favorecer el uso de la comunicación oral, en la forma del diálogo como un vehículo que acelere y mejore la comunicación oral entre iguales y con los demás adultos con los que interactúa el alumno del preescolar.			
<b>Tiempo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Materiales</b>	<b>Situación didáctica</b>
❖ Miércoles 17 octubre  ❖ 15 min. Para la lectura del libro ❖ 15 min. Para el juego de memorama.	Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.  <b>Campo formativo</b> Lenguaje y Comunicación <b>Aspecto</b> Lenguaje Oral	Libro de la biblioteca de aula "MI GRAN LIBRO DE ANIMALES"  Memorama de animales del libro MAJE  <b>Espacios</b> Salón de música	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mostrar el libro</li> <li>▪ Preguntar el nombre de los cachorros de cada animal que observan en el libro</li> <li>▪ Realizar la pregunta del libro dando características y el niño adivina de que animal se trata. Ejemplo llevo mi casa a cuestras ¿quién soy?</li> <li>▪ Permitirles responder antes de mostrarles el libro.</li> <li>▪ Imitar la onomatopeya de los animales.</li> <li>▪ Jugar memorama de animales, cuando encuentren la pareja decir el nombre del animal</li> </ul>
<b>ORGANIZACIÓN</b>			
Grupal			

La siguiente actividad, habla también de animales, es **“Mi gran libro de animales<sup>53</sup>”** (situación didáctica 7). En esta aplicación los alumnos tuvieron participación, nombrando y/o tratando de adivinar a que cachorro se refería la descripción, tuvieron que estar atentos a la descripción de las características de cada animal, no se les mostró la imagen, hasta que adivinaban cada cachorro, se les mostró dicha imagen.

<sup>53</sup> Priddy, Roger. Migran libro de los animales. México, SEP-Editorial Macmillan de México, 2004, 12pp. (Libros del Rincón)

Se pudo observar que hay varios animales que desconocen como son el flamenco, el gorila, (al que nombran como “chango”); el rinoceronte, la gaviota y la garza, el búho.

Lo más atractivo para los alumnos fue el jugar memorama físico. Se les entregó una tarjeta a cada alumno, tenían que juntarse con su pareja igual, la consigna fue, que emitieran el sonido del animal, para reconocerse, pero, por pena, no lo hicieron, así que les indicamos que mostrarán la imagen, para que se reconocieran, con lo que si hubo participación general.



Los niños formando parejas al encontrar al niño que tiene el mismo animal

Reflexionando sobre la participación de los alumnos en esta actividad, nos trajo a la memoria, cómo habían participado en la segunda actividad, que trató también sobre animales, en aquella, el nivel de participación fue perceptiblemente menor a esta séptima aplicación, esto nos hace pensar, que estamos en buen camino, y de cierta manera, efectivamente, vamos consolidando que mejoren sus capacidades comunicativas, al inducirlos a que se expresen de manera oral, mediante variadas y numerosas formas, ya señaladas en este apartado.



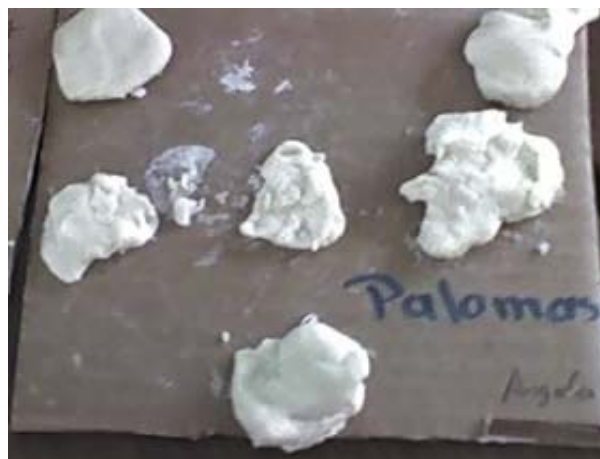
En estos acercamientos nos muestran que las parejas de animales están empalmadas correctamente.

<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> Favorecer en los niños su capacidad de habla y escucha.			
<b>Tiempo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Materiales</b>	<b>Situación didáctica</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Martes 22 de Octubre</li> <li>❖ 15 min. Para la lectura y comentarios</li> <li>❖ 15 min. Para el modelado</li> </ul> <p><b>ORGANIZACIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Grupal para coleccionar los saberes previos y la lectura del libro.</li> </ul> <p>Individual para su producción</p>	<p>Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.</p> <p><b>Campo formativo</b></p> <p>Lenguaje y Comunicación</p> <p><b>Aspecto</b></p> <p>Lenguaje Oral</p>	<p>Libro de la biblioteca de aula ¿QUÉ TIENE ALAS?</p> <p>Harina, agua, sal y aceite para preparar la masilla</p> <p>Cartones para trabajar</p> <p><b>Espacios</b></p> <p>Salón de clases</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Hacer la presentación del libro</li> <li>❖ Cuestionarlos sobre que animales conocen que tengan alas</li> <li>❖ Anotar sus comentarios</li> <li>❖ Dar lectura al libro</li> <li>❖ Preguntar que animal les gusta más y porque</li> <li>❖ Si pudieran convertirse en un animal cuál les gustaría ser. Por qué</li> <li>❖ Modelar con masilla uno de los animales del libro</li> </ul>

La octava aplicación giro entorno a un texto titulado *¿Qué tiene alas?*<sup>54</sup> (Situación didáctica 8) Se inicio la actividad, inquiriendo: ¿quién tiene alas?; a lo que Angélica respondió: “La paloma”, Ximena mencionó: “El pájaro, la mosca, los patos y los pollos”; Cassandra, expuso: “La mariposa”; Miranda: “El búho; Arturo: “Los pericos”; Cristina: “Las gallinas”; se advierte que para contestar hicieron uso de los elementos que se trabajaron en la aplicación anterior, incorporando a su acervo de conocimientos, animales poco comunes como el búho, que es el que de

<sup>54</sup> Avery, Dorothy *¿Qué tiene alas?*. Trad Lourdes Pacheco. México, SEP-McGraw-Hill Interamericana Editores, 2004, 24pp. (Libros del Rincón)

inmediato se hace resaltar, esto se puede interpretar, como el que efectivamente, van incrementando su lenguaje, y haciendo paralelamente uso de información que llega a ellos de manera oral. Al finalizar la lectura en voz alta por parte nuestra del texto, como forma de evaluación, se pidió a los alumnos que modelaran en masilla un animal con alas, se les pidió que al estar realizándolos, nos dijeran por qué habían escogido el animal en cuestión y que mencionaran si volaba o no, a pesar de tener alas.



Modelaron avestruces, pollos, palomas, un pájaro Además de otros modelos que no consiguieron plenamente una forma reconocible.



<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> Privilegiar la utilización del diálogo, en todas las actividades que se aborden en el jardín			
<b>Tiempo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Materiales</b>	<b>Situación didáctica</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Jueves 22 de noviembre</li> <li>❖ 15 min. para expresar sus conocimientos previos y la lectura del libro.</li> </ul> <p><b>ORGANIZACIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Grupal para la lectura e individual para su producción.</li> </ul>	<p>Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.</p> <p><b>Campo formativo</b></p> <p>Lenguaje y Comunicación</p> <p><b>Aspecto</b></p> <p>Lenguaje Oral</p>	<p>Libro de la biblioteca de aula”</p> <p><b>¿QUIÉNES VIVEN EN EL PANTANO?</b></p> <p>Refresco, pintura vegetal.</p> <p><b>ESPACIOS</b></p> <p>Salón de clases</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Leer el título del libro</li> <li>❖ Preguntar si saben que es un pantano anotar comentarios.</li> <li>❖ Comentar que se dará lectura para saber que es un pantano y quienes viven en el.</li> <li>❖ Dar lectura al libro</li> <li>❖ Realizar preguntas se lo imaginaban de esa forma, ¿se parece a lo que ustedes pensaron?</li> <li>❖ Pedirles realizar un dibujo utilizando crayolas de diferentes colores y posteriormente encima pintar con refresco y pintura vegetal para darle el terminado verdoso del pantano.</li> <li>❖ Exponer sus producciones y preguntarles que dibujaron.</li> </ul>

Para la novena aplicación, se hizo como actividad previa un cuestionamiento sobre si los alumnos conocían un pantano. Se les mostró la portada del libro de la lectura: **¿Quiénes viven en el pantano?**<sup>55</sup> (Situación didáctica 9). Ximena y Samuel plantearon una definición sobre lo es un pantano; Ximena expuso: --“Es un lugar donde hay plantas, agua y animales”. Miranda expuso: “Es un bosque”, y

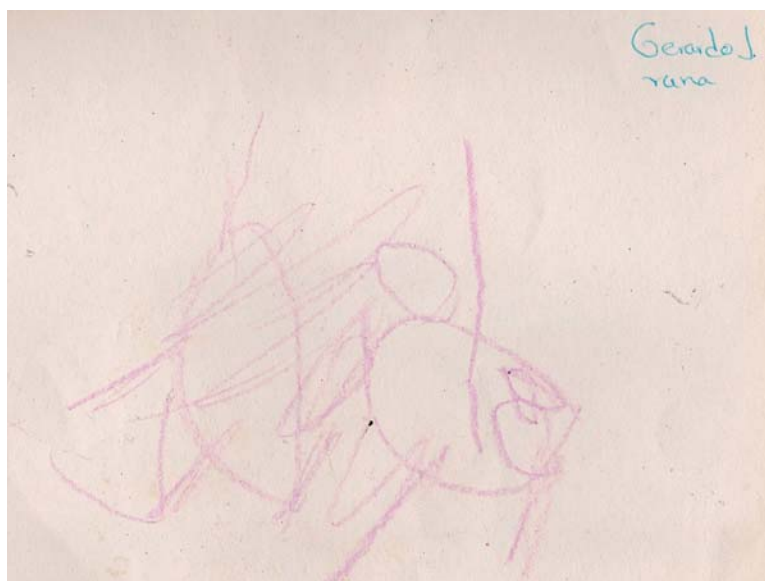
<sup>55</sup> Fink, Jacob. *¿Quiénes viven en el pantano?*, trad. de Daniela Tarazona, México, SEP-National Geographic Society-Planeta, 2002, 8pp. (Libros del Rincón)

al cuestionarlos quién vive en un pantano, Arturo respondió rápidamente: “Los insectos”

Samuel por su parte indicó: “Es donde hay muchas plantas”; algunos otros niños repitieron la idea con leves variaciones, así coincidieron grupalmente, en que es un lugar donde viven muchas plantas y animales. Se empleó para la evaluación de la actividad una técnica donde primeramente se trabaja con crayola y encima se le aplica pintura de refresco con pintura vegetal, pero accidentalmente un niño derramó la pintura y no fue posible que concluyeran la técnica.



Aquí se muestran dos producciones de los niños de los animales del pantano.





**OBJETIVO ESPECÍFICO:** Provocar la confrontación, discusión y la toma de acuerdos sobre lo que no se entendió de una lectura informativa.

Tiempo	Competencia	Materiales	Situación didáctica
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Jueves 8 de Noviembre</li> <li>❖ 2 sesiones</li> <li>❖ 1 de 30 min. para la expresión de sus ideas previas y lectura del libro.</li> <li>❖ Sesión de 1 hora 30 min. para la preparación de los sopos.</li> </ul> <p><b>ORGANIZACIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Grupal para lectura del libro, comentarios sobre las palabras nuevas que escucharon</li> </ul> <p>Pequeños grupos para la segunda parte de la actividad preparación de los sope</p>	<p>Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral</p> <p><b>Campo formativo</b></p> <p>Lenguaje y Comunicación</p> <p><b>Aspecto</b></p> <p>Lenguaje Oral</p>	<p>Libro de la biblioteca de aula “ALEJANDRA COME LA LLUVIA”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Bracero</li> <li>❖ Bandejas grandes</li> <li>❖ comal</li> <li>❖ carbón</li> <li>❖ masa</li> <li>❖ lechuga</li> <li>❖ queso</li> <li>❖ crema</li> <li>❖ frijoles</li> <li>❖ limones</li> <li>❖ azúcar</li> <li>❖ agua</li> </ul> <p><b>ESPACIOS</b></p> <p>Salón de clases patio</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Hacer la presentación del libro</li> <li>❖ Preguntar ¿Ustedes creen que nos podamos comer la lluvia</li> <li>❖ Anotar lo que ellos expresen</li> <li>❖ Dar lectura al libro</li> <li>❖ Ahora que opinan ¿nos comemos la lluvia?</li> <li>❖ Sugerir a los niños elaborar un alimento que provenga de las plantas que nos habla el libro.</li> <li>❖ Anotar las sugerencias de lo que podemos hacer</li> <li>❖ Elegir y anotar los ingredientes y elementos necesarios para su elaboración.</li> <li>❖ Distribuir lo necesario en equipos y solicitarlo a las mamás para el siguiente día</li> </ul> <p><b>Comamos lluvia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Juntar los ingredientes</li> <li>❖ Proponer los pasos a seguir, de manera grupal</li> <li>❖ Distribuir las tareas a los diferentes equipos.</li> <li>❖ Amasar, elaborar las tortillas</li> <li>❖ Deshacer el queso</li> <li>❖ Elaborar agua de limón</li> <li>❖ Preparar los sopos</li> <li>❖ Degustar</li> <li>❖ Realizar una asamblea para cuestionar si se come o no la lluvia.</li> </ul>

La décima aplicación se conformó por dos sesiones. En la primera se efectuó la lectura del libro del Rincón: **“Alejandra come la lluvia”**<sup>56</sup>, (situación didáctica 10), al finalizar la lectura y al cuestionar si era posible que se pudiera comer la lluvia, los alumnos en su mayoría mostraron extrañeza, quedaron muy poco convencidos de que se pudiera comer, exponiendo que “el agua de la lluvia esta sucia y por ello no se puede comer, por que nos hace daño y nos duele la panza”. Aquí se muestra la literalidad de pensamiento en cuanto al hecho señalado en la lectura. Aunque ellos mismos acotaron que a los árboles y las plantas que comemos los riega la lluvia. Con la argumentación, conseguimos que ocuparan su lenguaje oral.

Durante la segunda sesión se realizó una actividad concreta de “comernos la lluvia” en forma de alimentos derivados del maíz, lechuga, chile y el frijol, el limón, al preparar y consumir sopecitos y agua de limón. Reconocieron que de esta forma indirecta sí es posible comernos la lluvia. (Como evidencia se tomo película)



---

<sup>56</sup> Navarrete, Federico. Alejandra come la lluvia. México, SEP-R. Mireles Gavito, 2004, 48pp. (Libros del Rincón)



<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> Provocar la confrontación, discusión y la toma de acuerdos sobre lo que no se entendió de una lectura informativa			
<b>Tiempo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Materiales</b>	<b>Situación didáctica</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Miércoles 14 de Noviembre</li> <li>❖ 10 min. para los conocimientos previos.</li> <li>❖ 15 min. para la lectura del libro</li> <li>❖ 15 min. para el experimento.</li> <li>❖ 10 min. para comentarios y conclusiones.</li> </ul> <p><b>ORGANIZACIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Grupal</li> <li>❖ Individual para el experimento</li> </ul>	<p>Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás</p> <p><b>Campo formativo</b></p> <p>Lenguaje y Comunicación</p> <p><b>Aspecto</b></p> <p>Lenguaje Oral</p>	<p>Libro de la biblioteca de aula "EL AGUA Y SUS MARAVILLAS"</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Bandejas</li> <li>❖ brochas</li> <li>❖ Agua</li> </ul> <p><b>ESPACIOS</b></p> <p>Salón de clases patio</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Mostrarles el libro</li> <li>❖ Cuestionarlos de dónde viene el agua?</li> <li>❖ Anotar comentarios</li> <li>❖ Dar lectura al libro</li> <li>❖ Sugerirles realizar algunos experimentos de los que vienen en el libro.</li> <li>❖ Salir con los niños y pintar con agua sobre el piso.</li> <li>❖ Lavar sus godetes y brochas, regresar al lugar donde pintaron y observar lo que sucedió.</li> <li>❖ Cuestionar a los niños lo que sucedió y anotar sus comentarios.</li> <li>❖ De regreso en el salón preguntar que otros usos le damos al agua.</li> <li>❖ Anotar sus respuestas.</li> </ul>

La aplicación undécima, se inició rescatando las ideas previas de los alumnos, referentes a la cuestión: ¿De dónde viene el agua?, plantean hipótesis tales como: "del cielo y de las nubes" expuesta por Samuel; Lesley: "De la cisterna"; Ximena: "De Acapulco"; Allison: "Del Rollo"; Gerardo: "Del mercado"; Cristina: "De la regadera"; Fernanda: "del lavadero"; Alexis: "de la llave"; Isabel: "de la coladera"; Miranda: "del parque"; María Fernanda: "de la llave"; Arturo: "de la tina" y Selene: "de las regaderas".

Al cuestionarlos luego, para qué usamos el agua las respuestas aluden a los usos cotidianos que se le dan al agua: para tomar, bañarnos, lavarnos las manos, dientes, ropa, para hacer hielo.

Luego de esta exploración de saberes, se procedió a la lectura del libro: **“El agua y sus maravillas<sup>57</sup>”** (situación didáctica 11), donde se abordan los estados físicos del agua. Posteriormente se efectuó el acto concreto de pintar en el piso con una brocha y agua común y corriente, el dibujo fue libre. Durante el lapso en que pintaban les cuestionamos: ¿Qué creen que pasará? para que ocuparan el lenguaje oral, al responder.

Samuel respondió: “se va a secar por el sol” le pedimos que nos explicará para que ampliaran el tiempo de participación; al finalizar los dibujos, se les indicó que fueran a lavar su godete y la brocha que utilizaron, regresamos entonces al patio donde realizaron sus dibujos, que para entonces ya se habían evaporado, es de resaltar la cara de sorpresa de Eric que giraba a todos lados, buscando su dibujo; se les preguntó nuevamente: ¿a dónde está el agua? Contestando:

- se fue para abajo
- se seco
- el Sol la seco
- se fue

Al día siguiente se efectuó otra actividad, en la cual se mezcló agua con pintura vegetal, para crear los colores primarios, con la tintura líquida ya preparada, se combinaron para conseguir los colores secundarios; durante la mezcla se cuestionó a los niños sobre qué pasa con el agua al combinarla con la pintura vegetal.

Esta agua pintada se colocó en vasitos que se llevaron a congelar a casa de algunos alumnos, como si fueran paletas. Al día siguiente se usaron estas paletas

---

57

como colores de hielo para que realizaran su dibujo. Se le pidió que nos expresaran qué habían sentido al dibujar con hielo, al igual que se les interrogó sobre qué era lo que habían dibujado y por qué lo escogieron.

Se intentó que hablaran lo más posible, para ello tenemos que mostrarnos sumamente interesadas y ser receptivas, no rechazar, ni desestimar o minimizar participación alguna, siempre buscamos que nos aclaren de forma precisa lo que piensan, que ocupen los términos más adecuados al sentido que quieren expresar, sugiriéndoles el empleo de sinónimos, frases y expresiones que completen y enriquezcan su forma de hablar.

12

<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> Favorecer en los niños su capacidad de habla y escucha			
<b>Tiempo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Materiales</b>	<b>Situación didáctica</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Jueves 21 de Noviembre</li> <li>❖ 3 sesiones de 10 min.</li> </ul> <p><b>ORGANIZACIÓN</b></p> <p>Grupal sentados en medio círculo en el piso.</p>	<p>Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.</p> <p><b>Campo formativo</b></p> <p>Lenguaje y Comunicación</p> <p><b>Aspecto</b></p> <p>Lenguaje Oral</p>	<p>Libros de la biblioteca del aula</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❑ La oruga muy hambrienta</li> <li>❑ Hay un oso en el cuarto oscuro</li> <li>❑ Choco encuentra a su mamá</li> </ul> <p><b>Estos libros fueron los seleccionados por los niños lectores.</b></p> <p><b>ESPACIOS</b></p> <p>Salón de clases</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Preguntar a los niños a quién le gustaría contar un cuento a todos sus compañeros.</li> <li>❖ Elegir quienes serán los primeros en pasar</li> <li>❖ Mostrarles los libros para que elijan cuál desean contar. (Serán libros que ellos ya conozcan)</li> <li>❖ Prestarles el libro para que lo lean en casa y preparen su lectura para sus compañeros</li> <li>❖ Organizar al grupo presentar al lector e iniciar.</li> <li>❖ Al siguiente día pasara otro niño, hasta terminar con los que decidan pasar.</li> </ul>

La duodécima aplicación tuvo un giro completo en la forma de trabajo, ahora los niños contaron el cuento a sus compañeros, con la finalidad de que gradualmente, vayan fortaleciendo su competencia comunicativa oral en general. (Situación didáctica 12)

Primero se les propuso la modificación, lo que aceptaron con entusiasmo, se pidió que levantara la mano el que quisiera hacerlo, fueron varios los que lo deseaban, cada uno de estos selecciono el libro a contar; lo llevaron a casa para conocerlo, que se los leyeran en casa, les brindaran la confianza de escucharlos al reproducirlo. Para que ante sus compañeros lo hicieran con mayor seguridad.



Gerardo narrando “La oruga muy hambrienta”

Hay que señalar que los libros seleccionados por los niños los conocieron previamente, con el propósito de facilitar este primer intento de lectura.

Gerardo fue el primero, luego Cristina y finalmente Samuel. Tuvieron como punto convergente los tres, el que su participación fue en voz baja, tanto que en el video apenas es audible, su historia fue apegada a la del texto con el que trabajaron.

Se apoyaban en las ilustraciones, para ir avanzando en su narración, aunque hubo las previsibles pausas, donde mediante alguna pregunta o una observación los

encarrilábamos nuevamente en el hilo conductor de la historia. Sus compañeros se mostraron atentos a la “lectura” de los tres narradores.



Cristina contando “Choco encuentra un mamá”

Podemos plantear que sus capacidades comunicativas, se empiezan a consolidar, por observación directa podemos constatar que su expresión oral ha mejorado con respecto al inicio de las aplicaciones.



Samuel narrando “Hay un oso en el cuarto oscuro”

<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> Favorecer el uso de la comunicación oral, en la forma del diálogo como un vehículo que acelere y mejore la comunicación oral entre iguales y con los demás adultos.			
<b>Tiempo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Materiales</b>	<b>Situación didáctica</b>
❖ Jueves 29 de Noviembre  1 sesión de 40 minutos.  <b>ORGANIZACIÓN</b>  ❖ Grupal	Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.  <b>Campo            formativo</b>  Lenguaje y Comunicación  <b>Aspecto</b> Lenguaje Oral	Imágenes de una secuencia (cuento)        <b>ESPACIOS</b> Salón de clases	Inventemos un cuento ❖ Comentar con los niños que les voy a mostrar unas imágenes  ❖ Cuestionarlos sobre que observan en las imágenes  ❖ Qué podemos hacer con ellas  ❖ Sugerir la invención de un cuento  ❖ Como primer paso ordenar las imágenes  ❖ Preguntar que observan que pasa en la primer imagen  ❖ Apoyar a los niños con preguntas si se detienen en la creación de su cuento.  ❖ Anotar lo que los niños indiquen.

La décimo tercera de esta serie de aplicaciones, tuvo como actividad central la creación de un cuento por los niños apoyándose en cuatro imágenes grandes que les presentamos y mostraban:

- 1ª un heladero
- 2ª una niña llorando con un helado en el piso
- 3ª la mano de una mujer dándole un helado a la niña
- 4ª la niña comprando un helado

El camino que seguimos fue, pedirles a los niños, observar las imágenes, que intentarán descubrir que pasaba en cada una de ellas, las participaciones que se dieron fueron: \*Un señor compraba helados (Lesley)

\*un señor vendía helados (Alison)

\*un señor que le daba un helado a la niña (Angélica)

\*Una niña que le dieron helado y se le cayó (Isabel)

\*Compro un helado la niña (Cristina, Cassandra, Miranda).



Estas son las imágenes que se les presentaron a los alumnos para que inventaran su cuento y lo expusieran oralmente a sus compañeros.

Se les pidió luego organizarlas bajo la consigna: qué creen que paso primero; después de varios intentos Alison las organizó de manera que todos estuvieron de acuerdo, pues mientras lo intentaron otros antes, hubo discusión, argumentación, desacuerdo, hasta confrontación, que es exactamente lo que buscamos generar en el alumno para acrecentar sus habilidades comunicativas.

Así se inició el cuento de manera grupal, donde se propició que participara la totalidad del grupo, si no tenían alguna idea se las inducíamos mediante comentarios o cuestionamientos, para que no se divagara en la historia y tuviera cierta coherencia.

<b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b> Propiciar la interacción entre los alumnos para desarrollar la expresión oral.			
<b>Tiempo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Materiales</b>	<b>Situación didáctica</b>
❖ Viernes 11 de Enero 08  ❖ 10 min. para obtener sus saberes previos. ❖ 5 min. para la lectura. 20 min. para la elaboración de su modelado  <b>ORGANIZACIÓN</b> ❖ Grupal para la lectura y comentarios.  Individual para su modelado.	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral  <b>Campo formativo</b> Lenguaje y Comunicación  <b>Aspecto</b> Lenguaje Oral	Libro de la biblioteca escolar ¿Quiénes ponen huevos?  ❖ Plastilina  ❖ Masilla, harina, aceite, agua y sal.  <b>ESPACIOS</b> Salón de clases	<b><u>¿Quién pone huevos?</u></b> *Cuestionar a los niños que animales ponen huevos *Anotar sus respuestas *Presentarles el libro y dar lectura *Al terminar preguntar que animales escucharon y observaron que ponen huevos *Proporcionarles plastilina o masilla a su elección y pedirles modelar un animal que ponga huevos. *Cuestionar y anotar que animal modelaron.

La última actividad de aplicación se realizó con la lectura del libro **¿Quién pone Huevos?**<sup>58</sup> (Situación didáctica 14) Donde definitivamente la participación de los niños fue superior a las primeras que se realizaron, al coleccionar sus saberes previos participo casi la totalidad del grupo. Posterior a la lectura del libro los niños disfrutaron de la manipulación de los diferentes materiales que se usaron, también se pueden observar producciones más reconocibles de sus modelados como se puede apreciar en las fotos. Durante la elaboración de sus modelados se escucha

<sup>58</sup> Gracestone, Katherine. ¿Quiénes ponen huevos?, trad. Lourdes Pacheco. México, SEP-Shortland Publications, 2002, 16pp. (Libros del Rincón)



a los niños comentar sobre lo que hacen. Pase a cada equipo a cuestionar que modelaban y ponía huevos, fue necesario cuestionar para lograr más información y participación de los niños.



Selene mostrando su modelado una mariposa



Alexis eligió modelar una tortuga con sus huevos



Gerardo nos muestra su serpiente

## CATEGORIZACIÓN

El paso siguiente en nuestro proyecto, fue lograr categorías iniciales, para principiar el análisis, organización y reflexión de los datos obtenidos con la aplicación de las actividades sugeridas, con la pretensión de conseguir una idea más abarcativa de lo que estamos consiguiendo con dicha aplicación.

De manera tentativa, pues nuestra idea del trabajo es recursiva, se trabajaron las categorías siguientes:

- ARGUMENTO: Es la línea o hilo conductor que vértebra la temática de un texto, buscamos que los alumnos se apropien del mismo de manera lo más completa posible.
- ACTITUD PARTICIPATIVA: Actos de habla con una finalidad determinada, es lo que buscamos consolidar, ampliar y ocupar para que nuestros alumnos, se comuniquen de manera más funcional con sus iguales y con los adultos que le rodean.
- SOCIALIZACIÓN: Actos que permiten compartir ideas, saberes, gustos y planteamientos generales sobre un tema en específico.
- ESCUCHAR: Atender lo que se oye, prestando atención a lo que se expresa.

El proyecto tiene la característica de ser un proyecto intervención pedagógica\*, ya que las actividades de la propuesta que generamos, se han aplicado al grupo en el que laboramos, en el turno vespertino, en un preescolar federalizado, ubicado en la colonia Las Águilas, en ciudad Nezahualcoyotl.

El trabajo, previo diagnóstico, presenta un cariz que se aviene a la postura dialéctica, en cuanto a que estamos en la posición de tratar de comprender y dar sentido a lo que ocurre con nuestros alumnos en lo referido a su competencia comunicativa oral.

\*Según explicamos en la página 31 y subsiguientes de este trabajo

Nuestra intervención en este aspecto, en concreto se verá mediada por la investigación-acción, donde nuestra participación en la aplicación de la propuesta será sumamente activa, sin caer en apropiarnos del papel protagónico y de mayor peso en la relación S – O del conocimiento. Estamos conscientes de que el rol principal lo debe llevar el alumno, pues es él, quien aprende.

En cuanto a la vertiente psicológica recurrimos a auxiliarnos del marco explicativo constructivista, acorde a la identificación de Zona de Desarrollo Próximo\* dado que a nuestro entender es el que mejor nos da “pistas” para hacer asequible la lógica del pensamiento infantil e incidir en los aspectos comunicativos del habla de los alumnos del 2° B del Jardín de Niños Gabriela Mistral.

La finalidad de este trabajo es incidir en el hecho de que un alto índice de nuestros alumnos presenta un entendimiento pobre de lo que se les lee en voz alta, además de contar con un abanico reducido de palabras para expresar sus ideas, manifestar sus sentimientos, sus necesidades, intereses, y gustos; lo que reduce las posibilidades comunicativas de nuestros pequeños. Así que intentamos aumentar su capacidad de comunicarse oralmente mediante la lectura en voz alta de cuentos primero y luego de textos informativos, con los que se realizaron variadas actividades, las cuales tuvieron como denominador común, la oralidad entre iguales y con los adultos que los rodean, para que su capacidad comunicativa sea, como lo indica el PEP 04 funcional.

La forma de evaluar estos progresos, fue en forma cualitativa netamente, puesto que este tipo de gradiente, las capacidades comunicativas, no son mensurables, no es viable por ejemplo contabilizar el número de palabras empleadas, en lugar de observar, su pertinencia para comunicar una idea, esto último no es mensurable, no se puede cuantificar.

\*Véase la página 27 y subsiguientes.

Intentamos no quedarnos sólo en el aspecto técnico-pedagógico, sino dar énfasis al lado afectivo y emocional del proceso comunicativo, privilegiar el sentir y pensar; recordemos que la personalidad del futuro hombre se moldea en su infancia.

Lo anterior difícilmente se puede cuantificar, por lo que la observación participante y el diario de campo serán las herramientas a ocupar para valorarlo, mediante la interpretación, el análisis y la reflexión de anotaciones y sobre todo de las participaciones orales que realicen nuestros alumnos entre ellos y con sus mayores.

## **CUADRO DE CATEGORÍAS**

Se presentan de manera resumida, para lograr una visión completa de lo que se alcanzo, las cuatro categorías propuestas, a lo largo de las aplicaciones (catorce) con sus respectivas conclusiones, son extraídas del diario de campo que recogió los sucesos que se consideraron relevantes, durante las aplicaciones.

## **CUADRO TRABAJOS GRÁFICOS DE LOS ALUMNOS**

En esta parte del trabajo, se rescatan nuevamente las cuatro categorías propuestas, las conclusiones se conciben para cada actividad, y se hacen también por categoría de análisis, lo que nos brinda una idea más clara de los logros obtenidos en nuestro grupo de estudio.

TRABA JOS DE LOS NIÑOS.	SOCIALIZA- CIÓN	ESCUCHA	ARGUMENTA CIÓN	ACTITUD PARTICIPATI VA	CONCLU- SIONES
LA SORPRESA DE NANDI 6 SEPTIEM- BRE 2008				La totalidad del grupo de estudio elaboro producciones graficas, referidas a la lectura, empero sus producciones no son reconocibles en la mayoría	De forma inicial, sólo se puede advertir que existe inclinación hacia la participación, no nos fue posible hallar otras categorías implicadas
FERNANDO FURIOSO 26 DE SEPTIEM- BRE			Se aprecia en la explicitación hecha por los niños intentos de argumentación, pues plantean los motivos de su estado de ánimo.		Proponen distintas vivencias anteriores, como detonantes de sus distintos estados de animo, inician con participaciones orales más elaboradas
LA RANA TIENE LA LENGUA PEGAJOSA 14 DE OCTUBRE			Asignan la característica propuesta a excepción de 2 niños que no lo consiguieron y una niña que no responde que dibujo.	Se recogieron trabajos de los niños, los dibujos ya son más reconocibles	Muestran cierto avance, al defender sus producciones, indican el por qué su selección, aportando información no pedida

<p>ALEJAN- DRA COME LA LLUVIA 8 DE NOVI- EMBRE</p>	<p>Expresan ante sus compañeros sus nociones previas sobre el agua de lluvia</p>		<p>Plantean que las palabras Teotihuacan, Tlaloc, Tlalocan son nuevas palabras, porque ellos nunca las habían escuchado.</p>		<p>Su nivel de participa- ción oral es mayor, antes durante y después de la lectura en voz alta del texto</p>
<p>CONCLU- SIONES POR CATEGO- RÍA DE ANÁLISIS</p>	<p>Empero que en los trabajos gráficos del grupo de estudio, sólo se puede apreciar en uno de los trabajos; la socialización oral, tuvo manifestacio nes mayores</p>	<p>La escucha, como capacidad comunicati va no es viable de captarla en produc- ciones gráficas, sin embargo, está puede advertirse en la relación de lo producido y lo escuchado en la lectura, en un índice aceptable</p>	<p>A su nivel, y considerando su edad, sus argumentos son suficientes para efectos de sostener, sus aseveraciones muestran una actitud más abierta a expresar sus ideas, la mayoría de los alumnos del grupo de estudio, expresan de manera sintética, sus apreciaciones, mejoraron de manera sustancial, en cuanto a la forma de plantearlas</p>	<p>El nivel de participación aumento gradualmente tanto gráficamente como oralmente</p>	<p>En general, las categorías trabajadas muestran una evolución satisfactoria sustentada en la consolidaci ón de su expresión oral, del abanico de palabras, expresio- nes y construí- ciones sintácticas, aún cortas, en proceso de afirmación.</p>

## ANÁLISIS DEL VIDEO

En esta parte se presentan los marcadores de tiempo, de las secciones del video que rescatamos, como evidencia de que el grupo de estudio, en específico algún alumno, muestra que esta haciendo uso de alguna de las cuatro categorías de análisis.

VIDEO 2	Alejandra come la lluvia	categoría
CONTADOR	DIÁLOGOS	
		socialización
005 – 006 007	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Para hacer sopas ¿qué necesitamos?</li> <li>✚ Fernanda..... <b>Masa</b></li> <li>✚ Angélica.....<b>Queso</b></li> <li>✚ Gerardo M.....<b>crema</b></li> <li>✚ -----<b>lechuga</b></li> <li>✚ Y para preparar agua de limón ¿qué necesitamos?</li> <li>✚ Gerardo M.....<b>limones</b></li> </ul>	Actitud Participativa
0051 – 01:05	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ ¿En qué vamos a cocinar?</li> <li>✚ Fernanda.....<b>en la estufa</b></li> <li>✚ Samuel.....<b>Un sartén</b></li> <li>✚ Para qué</li> <li>✚ Ximena.....<b>Para cocer los sopas</b></li> <li>✚</li> </ul>	
		Argumentación

VIDEO 2	¿QUIÉN PONE HUEVOS?	categoría
CONTADOR	DIÁLOGOS	
16:51 - 17:07	<p>✚ Naim.....Mira mis huevitos se están rompiendo</p> <p>✚ Miranda.....Si es cierto se están rompiendo, yo voy a hacer uno que se este rompiendo.</p>	socialización
19:32 - 21:34	<p>✚ Docente ¿Qué vas a hacer tú Gerardo?</p> <p><b>Un pollo</b></p> <p>✚ Y tu Samuel</p> <p><b>Yo .....un gusano</b></p> <p>✚ Y tu Ximena.... Habla más fuerte.</p> <p><b>Estos son los huevitos y ahora voy hacer la mamá</b></p> <p>✚ La mamá que.....de quien son los huevitos</p> <p><b>De la mamá pollo</b></p> <p>✚ Y tu Alison</p> <p><b>Un pececito con sus huevitos</b></p> <p>✚ Y tu Gerardo</p> <p><b>Una serpiente la le dije</b></p> <p>✚ Y tu Selene</p> <p><b>Una mariposa</b></p> <p>✚ Y tu Alexis</p> <p><b>Una tortuga</b></p> <p>✚ Naim</p> <p><b>Un cangrejo</b></p> <p>✚ Miranda</p> <p><b>Unos huevitos</b></p> <p>✚ De quien son esos huevitos</p> <p><b>De las gallinas</b></p>	Actitud Participativa
23:27 - 23:38	<p>✚ Cristi qué vas a hacer un pollo</p> <p>✚ Y por qué porque nace de un huevo</p>	Argumentación



## IV. CONCLUSIONES

En este apartado se conjuntan las conclusiones de los tres grupos de evidencias para obtener los resultados finales que dan sustento, pertinencia y validez a la aplicación de nuestra propuesta. En el capítulo anterior presentamos las conclusiones a las que arribamos, en virtud de toda una serie de reflexiones, previa observación repetida una y otra vez de las evidencias.

En un afán de no generalizar, planteamos que estos resultados son válidos únicamente para el grupo de estudio, en el jardín ya planteado en el período lectivo 2007-2008, sin embargo, pueden servir como un apoyo para extender este proyecto a otros grupos.

En el diario de campo encontramos, para la argumentación, lo siguiente: El aspecto argumentativo tuvo un inicio ciertamente rudimentario, pues solo acertaban a expresar monosílabos o palabras sueltas para expresar alguna opinión sobre las actividades de cierre que elaboraron. En la octava sesión, este aspecto tuvo mayor presencia: las participaciones versaron sobre animales que conocían, lo que les brindó seguridad, la siguiente les permitió ya externar un primer acercamiento a definir un concepto; aparecen ya intentos de explicitación para la undécima sesión al cuestionar un fenómeno (evaporación de agua por calor del sol) para finalizar permitiendo la defensa de sus ideas, sugerencias y planteamientos. Podemos considerar que este aspecto fue alcanzado de manera aceptable, en función de nuestros objetivos.

En cuanto a la categoría de socialización hubo un inicio lento, pues no se presentaron participaciones donde compartieran sentimientos o ideas hasta la cuarta sesión. Para la décima, ya se aventuraron a plantear vivencias propias cotidianas de manera detallada, en las cuatro últimas sesiones, se mostraron solidarios al apoyar a un compañero que no podía realizar una intervención adecuada. Los niños fueron capaces de realizar de manera grupal un cuento a

partir de imágenes que se les presentaron; durante la actividad final se les planteó una pequeña investigación para que compartieran lo que hallaran.

De manera que se puede deducir que la socialización mejoró de manera sostenida durante el período de aplicación, hasta conseguir niveles respetables de colaboración para generalizar sus ideas, conocimientos, dudas e ideas.

En cuanto a la escucha, la habilidad comunicativa de escuchar, tuvo un incipiente e incierto inicio. A pesar de que se partió de la lectura de un texto, no siempre mostraron que habían captado su esencia. Para la quinta aplicación ya escuchaban con mayor grado de atención, la atención basada en una escucha atenta sólo mejoró un tanto. No podemos aseverar que fue aceptable, por lo que la consideramos suficiente. En la última sesión si pudieron atender auditivamente hablando la historia que se les narró.

La actitud participativa en las primeras situaciones no se presentó frecuentemente, pues aparece hasta la segunda aplicación y toma forma como cuestionamiento. Para la cuarta aparece ya como intervenciones orales al expresar su punto de vista sobre la portada del texto, ocupando la anticipación y la suposición. En la sexta, los alumnos que no participaban, iniciaron y las participaciones se volvieron frecuentes; las hicieron en las actividades previas planteando sus saberes previos. Las últimas participaciones se hicieron más sólidas y amplias. Lo que nos permite aseverar con cierto grado de certeza que este aspecto de la propuesta fue cumplido, pues se consolidó aceptablemente.

De los trabajos de los niños, la primera categoría, esto es, la argumentación, nos arroja que los niños, proponen distintas vivencias anteriores, como detonantes de sus distintos estados de ánimo, inician con participaciones orales más elaboradas. Muestran cierto avance, al defender sus producciones, indican el por qué su selección, aportando información no pedida.

A su nivel, y considerando su edad, sus argumentos son suficientes para efectos de sostener sus aseveraciones. Muestran una actitud más abierta a expresar sus

ideas. La mayoría de los alumnos del grupo de estudio, expresan de manera sintética, sus apreciaciones, mejoraron de manera sustancial, en cuanto a la forma de plantearlas.

La socialización en las producciones del grupo, muestran empero, que en los trabajos gráficos del grupo de estudio, sólo se puede apreciar en uno, la socialización oral, tuvo manifestaciones mayores.

En tanto que la escucha en los trabajos de los niños, como capacidad comunicativa no es viable de captarla en producciones gráficas. Sin embargo, está puede advertirse en la relación de lo producido y lo escuchado en la lectura, en un índice aceptable.

Para la actitud participativa, en sus propias producciones. De forma inicial, sólo se puede advertir que existe inclinación hacia la participación, no nos fue posible hallar otras categorías implicadas

Se logró apreciar en el grupo un nivel de participación oral mayor, antes durante y después de la lectura en voz alta del texto. Aumentó gradualmente, tanto gráfica como oralmente.

De los videos se extrajeron las conclusiones siguientes: Sus argumentaciones son iniciales, pero presentan cierta coherencia interna, los razonamientos intrínsecos que los sustentan son lógicos y verdaderos.

En la socialización se observa que, no obstante que en este formato de obtención de pruebas es mucho más difícil obtener categorías, se puede plantear que los diálogos que se escuchan, son más elaborados, la interacción oral, se muestra de cierta manera fluida.

La escucha, en los videos, nos permite considerar que obviamente, no es posible transcribir los momentos de silencio y atención que los integrantes del grupo de estudio muestran en la película. Pero es evidente una mejora sustancial en la

escucha, pues a pesar de su corta edad, el número de participantes y de los constantes distractores auditivos y otros estímulos externos, conforme transcurrieron las sesiones de aplicación fue mejorando su disposición a efectivamente oír lo expresado oralmente.

Mientras que, la actitud participativa, en las tomas de los videos es claramente observable que la mayoría del grupo de estudio, participa, si bien con frases cortas, no son monosílabos. Nos posibilita aseverar que sus actos de comunicación son fluidos.

De forma conjunta, la argumentación tuvo un comienzo titubeante pues, no se presentaban argumentaciones al inquirirlos, aún menos sin cuestionamiento de por medio. Apenas expresaban su conformidad o negaban. Sus primeros acercamientos a la acción de argumentar se derivaron de lo conocido previamente. Logran, sólo algunos integrantes, iniciales explicitaciones sobre la temática de la actividad que se trabajo. Se basan en lo que producen gráficamente, para sustentar sus participaciones, donde expresan sus pensamientos o ideas, aunque no de manera extensa, pero sí más clara.

Para la socialización, en general, en esta categoría se presenta también una baja disposición a compartir, al inicio de las aplicaciones, a compartir ya sea saberes, sucesos o sentimientos.

La colaboración no sólo oral, la participativa amplía, mejoró de manera gradual, alcanzando niveles de medios a altos sostenidos. La expresión oral de saberes para auxiliar a compañeros fue en aumento. Esta categoría mostró imbricaciones con lo anterior, esto es, cuando argumentaban lo hacían para convencer o apoyar a los demás.

En tanto que, en resumen, el acto de escuchar con concentración fue mejorando al avanzar las aplicaciones.

La atención y la paciencia para realizar la audición de lo que expresan los demás, se cultivaron con las lecturas, diálogos, las reflexiones, opiniones, sugerencias, en el desarrollo de las sesiones; hasta lograr que los habituales estímulos externos que la obstruyen, sean minimizados, controlados y manejados adecuadamente. Esta categoría se expresó de manera indirecta en la relación de los productos gráficos, con lo planteado en el texto leído en cada aplicación.

Por último, la actitud participativa, toma forma en la pregunta, luego para expresar lo visto u oído del texto de cada actividad. Alcanzo buenos índices, ya que la mayoría de los alumnos, mostró esta competencia.

Al término de la aplicación se puede afirmar que en el grupo las participaciones además de frecuentes son de mayor amplitud. Su capacidad comunicativa oral mediante esta categoría tuvo cierta consolidación, de manera considerable. Sobresale el caso de una alumna (Kelly), que al inicio del ciclo no hablaba nada, en una actividad para los papás, participó ante un nutrido auditorio por micrófono, cantándole a su papá, lo que para nosotros es un reflejo concreto de que nuestra propuesta efectivamente, incidió en nuestra problemática.

No nos resta más que presentar algunas consideraciones finales, de manera genérica, hacemos ciertas precisiones, con el fin de dejar lo menos posible, en el reino de lo implícito:

- Los resultados plasmados en las conclusiones anteriores, tienen un cariz cauteloso, pues no es nuestra posición magnificar o agrandar los resultados de la propuesta.
- La metodología de la propuesta ha sido utilizada de manera continua, hasta la fecha, no se detuvo con la terminación de las aplicaciones, nos ha seguido mostrando resultados positivos, lo que concuerda con lo planteado con el marco explicativo constructivista ocupado, para entender la parte teórica del trabajo, por lo tanto su coherencia interna ha sido positiva.

- Las conclusiones, y los resultados a nuestro entender compaginan, por lo que consideramos que lo propuesto como objetivo central, a saber, que nuestro grupo de estudio, mejore sus capacidades comunicativas para interactuar con sus iguales y los adultos que los rodean y tratan, ha sido conseguido en un grado aceptable, por tanto las metas han sido alcanzadas.

Todas las consideraciones anteriores y los resultados precedentes no significan, que los logros se hayan conseguido en la totalidad de los alumnos. Hemos de recordar que el apoyo de los padres es fundamental para el logro de mejores resultados y mejorar nuestra propuesta. Se alcanzaron a modificar algunas cuestiones aún después de la aplicación:

- La elaboración de un glosario, elaborado de manera grupal.
- Incluir a los padres de familia, como punto de apoyo para que lo alcanzado no se trunque, sugiriendo propiciar en casa la lectura de cuentos, libros y todo el material escrito, que este en casa, visitas a ludo tecas, para diversificar la cantidad de situaciones que le permitan conocer, utilizar y darle sentido a mayor cantidad de palabras, para que lo que exprese tenga efectivamente el sentido y significado que el alumno le haya querido dar; otra propuesta es iniciarlos como lectores asiduos, apoyándolos con un préstamo a domicilio, a realizar una vez a la semana, para que tengan acceso al acervo de la biblioteca del aula y garantizar que tengan la posibilidad de leer un libro a sus hijos en casa.
- Mi propósito central fue ayudar a los alumnos del 2° grado de preescolar, en la lectura en voz alta de cuentos y textos informativos, seguida de actividades reflexivas. Para ello nos apoyamos con cuestionamientos interesantes por parte de los mayores, a fin de introducirlos en el pensamiento del autor: que lo hagan propio, según sus potencialidades y sean más eficaces al comunicarse e interactuar con sus congéneres. Este trabajo es un esfuerzo de que estas capacidades comunicativas en nuestros alumnos sigan consolidándose.

## V. FUENTES DE CONSULTA

- Ander-Egg, Ezequiel y María José Aguilar. Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales. El Ateneo, México, 1990.
- Avery, Dorothy ¿Qué tiene alas? Trad Lourdes Pacheco. México, SEP-McGraw-Hill Interamericana Editores, 2004, 24pp. (Libros del Rincón)
- Boris Gerson (1979) Observación participante y diario de campo en el trabajo docente. En Antología: El maestro y su práctica docente. 3ª Sem., U. P. N., México, pág 55.
- Browne, Eileen. La sorpresa de Nandi. Trad. María Cecilia Silva-Díaz, México, SEP-Ediciones Ekaré, 2002, 28pp. (Libros del Rincón).
- Bruner, J., Acción, pensamiento y lenguaje, Alianza, Madrid, 1986.
- Buisan S., Carmen y Ma Ángeles Marín G. El diagnóstico en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En Antología Investigación de la práctica docente 4ª Se., U. P. N., México, 1987, Pág. 87.
- Caplow, Theodore (1972) La investigación sociológica. Ed Laia, Barcelona.
- Cembranos, Fernando. David H: Montesinos y María Bustelo. La evaluación. En: La animación sociocultural: propuesta metodológica. Editorial Popular, Madrid, 1989, pp. 177-211.
- Diccionario de las ciencias de la educación (1984). Tomo I, Diagonal Santillana, México.
- Feliu Salazar, Pedro. y Rodríguez Trujillo, Nelson. (1996) Manual descriptivo y de aplicación de la prueba de estilo gerencial. (PEG01) PsicoConsult.
- Fink, Jacob. ¿Quiénes viven en el pantano? trad. de Daniela Tarazona, México, SEP-National Geographic Society-Planeta, 2002, 8pp. (Libros del Rincón)
- García, J. Eduardo, et al. Papel del profesor y del alumno en una metodología investigativa. En Antología: Planeación, comunicación y evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje. 5ª Sem., U. P. N., México, 1988, Págs. 114- 117.

- Gardner, Howard. Estructuras de la mente. Fondo de Cultura Económica, México, 1989
- Gardner, Howard. La teoría de las Inteligencias Múltiples. Fondo de Cultura Económica, México, 1987.
- Gracestone, Katherine. ¿Quiénes ponen huevos?, trad. Lourdes Pacheco. México, SEP-Shortland Publications, 2002, 16pp. (Libros del Rincón)
- Gram, Pamela. La rana tiene la lengua pegajosa. trad. de Eunice Cortés. México, SEP-National Geographic Society-Planeta, 2002, 24pp. (Libros del Rincón)
- Harter, Debbie. Caminata por la selva. Trad. de Eunice Cortés, México, SEP- Editorial Planeta Mexicano, 2004, 32pp. (Libros del Rincón).
- Kasza, Keiko. Choco encuentra una mamá. trad. de María Paz Anaya, México, SEP-Norma Ediciones, 2005, 32pp. (Libros del Rincón)
- Navarrete, Federico. Alejandra come la lluvia. México, SEP-R. Mireles Gavito, 2004, 48pp. (Libros del Rincón)
- Oram, Hiawyn. Fernando furioso. trad. Verónica Uribe, México, SEP- Ediciones Ekaré, 2002 32pp. (Libros del Rincón)
- Perrenoud, Philippe. Diez nuevas competencias para enseñar. SEP-BAM, México, 2004, 135pp.
- Piaget, Jean e Inhelder, B. Psicología del niño. Morata, 12<sup>a</sup> ed., México, 1984.
- Priddy, Roger. Migran libro de los animales. México, SEP-Editorial Macmillan de México, 2004, 12pp. (Libros del Rincón)
- Programa de Educación Preescolar 2004. SEP, México, 2004, 143pp
- Rangel Ruiz de la Peña, Adalberto y Negrete Arteaga Teresa de Jesús. Características del proyecto de investigación pedagógica. México, UPN, 1995. En: Antología Básica. Hacia la Innovación, Pág. 88.
- Reyzábal, Ma. Victoria. La comunicación oral y su didáctica. Ed. La Muralla, Madrid, 1999, 425pp.
- Saussure, Ferdinand. *Curso general en Lingüística*. Duckworth, Londres, 1972.



- Shagoury Hubbard, Ruth (2000). Entrevista. En Antología: La práctica docente propia como práctica social. 2ª Sem., U. P. N., México, Pág. 75.
- Subsecretaría De Educación Básica Y Normal. Dirección General De Investigación Educativa. Programa de renovación curricular y pedagógica de la educación preescolar. Fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para educación preescolar. (Documento para la discusión nacional), México, Octubre, 2003
- Tough, Joan. Lenguaje, conversación y educación. El uso curricular del habla en la escuela desde los siete años. Aprendizaje Visor, Madrid, 1989, 280pp
- Vygotski, L. S., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Grijalbo, Barcelona, 1988.
- Vigotsky, L, S. (1991). *Obras completas*. Tomo I. Madrid: Visor.

## HEMEROGRÁFICAS:

- Beuchat, Cecilia: "Escuchar: el punto de partida", en revista Lectura y vida, Argentina, 1989.
- Ojalvo, Victoria: "¿Cómo hacer más efectiva la comunicación?", en Comunicación Educativa, CEPES, Universidad de La Habana, La Habana, 1999.

## EN LA RED

- Chadweick y Rivera. En: [www.xtec.es](http://www.xtec.es) (consultado 18-04-07)
- [http://www2.uah.es/estudios\\_de\\_organizacion/epistemologia/contexto.htm](http://www2.uah.es/estudios_de_organizacion/epistemologia/contexto.htm). (consultado 05-02-08)
- Moreno Bayardo, María Guadalupe. El desarrollo de habilidades como objetivo educativo. Una aproximación conceptual. En: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/06/6habilid.html>. (consultado 21-11-06)
- Villarini Jusino, Ángel R. ([arvupr@prw.net](mailto:arvupr@prw.net)) (consultado 24-03-07)

- <http://es.wikipedia.org/wiki/Comunicaci%C3%B3n> (consultado el 06-09-08)
- <http://www.monografias.com/trabajos44/competencia-comunicativa/competencia-comunicativa2.shtml>
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Di%C3%A1logo> (Consultado 13-06-2005)

#### AUDIO:

- Relatos Indígenas mexicanos pa' los escuincles. Vol. II. Tlalli, Disco Compacto, 2005