

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 D. F. ORIENTE

" EDUCAR PARA TRANSFORMAR "

*PROYECTO DE INNOVACION
CON MODALIDAD EN GESTIÓN*

"LA INTERVENCIÓN DE LA DOCENCIA PARA EL MEJORAMIENTO DEL
DESARROLLO LINGUISTICO INFANTIL EN EL CENDI DE MARINA N° 2"

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PLAN 94

PRESENTAN:
ALMA ROSA CAMACHO SOPERANES
MARIA ANGELICA HERNANDEZ SERRANO

ASESOR:
LOIDA EUNICE CABELLO CORDOVA

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
APARTADO 1. PROBLEMÁTICA DE ESTUDIO.	6
APARTADO 2. ELEMENTOS TEÓRICOS, METODOLÓGICOS Y CONTEXTUALES	17
APARTADO 3. ESTRATEGIAS DE TRABAJO	72
CONCLUSIONES.	86
ANEXOS.	87
BIBLIOGRAFÍA.	93

INTRODUCCIÓN.

Laboramos desde nueve años en la Secretaria de Marina Armada de México (SEMAR) comisionadas en el Centro de Desarrollo Infantil No. 2(CENDI) “Centro Medico Naval”. El proyecto de Investigación que presentamos nos da un acercamiento del lugar de trabajo donde laboramos diariamente; así como las políticas que se manejan dentro de la institución, la cual está regida por leyes y reglamentos. De igual manera tocaremos el sentir de las docentes hacia su propia situación al no poder llevar a cabo las actividades pedagógicas libremente por temor a que al momento de realizarlas pase algún accidente con los niños y esto amerite una sanción, la cual va desde una amonestación (invitación por escrito), hasta por un arresto de 24 horas. Las largas jornadas de trabajo que llevamos, la falta de actualización debido al poco personal con que cuenta la institución y la falta de interés por parte de los padres de familia, quienes de acuerdo a su dependencia o lugar de trabajo dedican muy poco tiempo a los niños, los cuales manifiestan esta falta de atención en su comportamiento dentro de este centro educativo.

En primer lugar, es importante destacar que se llevó a cabo un diagnóstico el cual nuestro objetivo fue conocer la situación real en que se encuentran tanto los niños como personal que labora en esta institución, de esta forma nos podemos dar cuenta de las carencias que tenemos, en primera instancia nosotras como docentes, pues en estos años laborando, es muy común escuchar: los niños no trabajan, no hablan bien, están mal educados, no saben trabajar; pero en realidad nunca se había reflexionado acerca de ¿qué hemos hecho y cuál es nuestra función como docentes para estas situaciones que se nos presentan diariamente? ¿Conocemos realmente las características de desarrollo de los niños? ¿Hemos recurrido a diferentes estrategias para dar solución a este tipo de situaciones? A través de estos cuestionamientos se aplicaron algunos instrumentos para recopilar información, los cuales fueron: la observación, el diario de campo, cuestionarios a docentes y padres de familia.

Lo que hizo aflorar varias situaciones que una vez jerarquizadas se eligió un problema el cual fue nuestro punto de partida. Cabe mencionar que la colaboración de las docentes fue de gran ayuda para identificar nuestro problema.

En segundo lugar, se abordaron elementos teórico, metodológicos y contextuales ya que en el plano pedagógico las docentes presentaron pocos conocimientos acerca de su área de trabajo, así como conocer las características más significativas de los niños, y que esto a su vez ha provocado un mal desempeño en su práctica docente así como el contexto donde los niños se desarrollan, como las personas con quien interactúan diariamente pues es ahí donde el niño va adquiriendo y formando su personalidad. Además que nos proporciona elementos útiles que nos permiten entenderlo y sobre todo buscar los elementos teóricos que en determinado momento nos ayudarán a buscar mejores herramientas para favorecer el proceso enseñanza- aprendizaje ya que durante el ciclo escolar van surgiendo cambios a los que debemos de adaptarnos por necesidades del servicio y sobre todo de la institución donde nos encontramos.

En tercer lugar, teniendo todos los datos antes mencionados se procedió a la elaboración de un plan de trabajo el cual de acuerdo a las características y necesidades del personal, para mejorar su práctica se partió de conocimientos básicos, los cuales fueron de gran interés por parte de las docentes a lo que conforme fue transcurriendo el curso fueron aportando experiencias que han obtenido durante su ejercicio en el aula, las cuales nos enriquecieron y sirvieron de instrumentos para innovar en las situaciones didácticas con sus alumnos.

En cuanto a la metodología utilizada en esta Investigación, se optó de acuerdo a las necesidades de las docentes antes mencionados el tema de gestión escolar ya que consideramos de suma importancia estar preparadas e informadas acerca del desarrollo del niño para poder aterrizar todas nuestras ideas, situaciones didácticas al aula de clases pero ahora con la diferencia de tener un sustento teórico que nos respalde en cada una de nuestras actividades pedagógicas.

Al hacer análisis sobre nuestra práctica docente como educadoras de preescolar observamos que en nuestro trabajo hemos tenido muchas satisfacciones; sin embargo, nuestra preocupación por los niños y niñas nunca ha cesado ya que éste es el principio de un largo camino para adentrarnos y ver la responsabilidad que tenemos al trabajar con los niños y niñas, innovar día a día dándoles lo mejor de nuestra vocación. Nuestro deseo es que no tengan ninguna inseguridad para que se integren en la sociedad y puedan resolver los problemas que se les presenten en la vida pues, aunque suene trillado, ellos son el futuro del país, independientemente del lugar e institución donde se encuentren así las dificultades que puedan presentarse.

APARTADO I.- PROBLEMÁTICA DE ESTUDIO

La educación preescolar cumple una función democratizadora como espacio educativo en el que todos los niños y niñas, independientemente de su origen y condiciones culturales y sociales, tienen oportunidades de aprendizaje que les permiten desarrollar su potencial y fortalecer las capacidades que poseen. A fin de iniciar el desarrollo de la siguiente propuesta de trabajo, se necesitó llevar a cabo el diagnóstico de la situación que prevalece en el Centro de Desarrollo infantil N° 2 perteneciente a la Secretaria de Marina Armada de México.

“El diagnóstico de la situación es un análisis exhaustivo de un conjunto de necesidades para seleccionar entre ellas las que tengan prioridad para ser tratadas en busca de una solución, constituye un proceso de análisis, fundamental para el desarrollo del proceso general de planificación, que permite precisar la naturaleza y magnitud de los problemas que afectan a la actividad. El diagnóstico tiene un conjunto de antecedentes representados por el horizonte retrospectivo o histórico, y sus consecuentes, representados por la proyección y pronóstico sobre el futuro estado de la actividad o sistema en el horizonte de previsión.”¹

Para el presente proyecto de innovación, el diagnóstico es un acercamiento a la función específica de la práctica cotidiana, inserta en un contexto propio, teniendo como base una actitud crítica que reconozca los elementos inmersos en ella, utilizando instrumentos sustentados en la investigación-acción, considerando que dicho paradigma proyecta al docente como investigador en el aula y en general en su ámbito de trabajo, porque sólo a él compete clarificar su proceso de formación, práctica y transformación de la misma mediante la reflexión. Durante el desarrollo de este apartado se utilizaron diferentes instrumentos uno de ellos fue la observación que se realizó en dos semanas:

¹ Álvarez, I. (1998). Planificación y Desarrollo de Proyectos Sociales y Educativos. Limusa. México.pág 34

Observación.- “La observación es un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración. Esta recogida implica una actividad de codificación: la información bruta seleccionada se traduce mediante un código para ser transmitida a alguien, uno mismo u otros.

Los numerosos sistemas de codificación que existen podrían agruparse en dos categorías: los sistemas de selección, en los que la información se codifica de un modo sistematizado mediante unas cuadrículas o parrillas preestablecidas y los sistemas de producción, en los que el observador confecciona el mismo su sistema de codificación.”²

El niño desde el primer año de nacido, empieza a expresarse por medio del llanto, gestos, movimientos, mímicas, hasta que desarrolla sus primeras palabras, que generalmente son papá, mamá, agua, pan, y cada vez más va ampliando su lenguaje al utilizar objetos y actitudes que sus padres le enseñan. Con el lenguaje se participa en la construcción de conocimientos y en la representación del mundo que los rodea, desarrollan creatividad y su imaginación. Tomando como parámetro estas características se fueron registrando diariamente la actitud de cada uno de los niños y niñas, en el diario de campo que se empezó a redactar desde el mes de agosto-noviembre del 06.

“Diario de campo, es un instrumento de recopilación de datos con cierto sentido íntimo, recuperando por la misma palabra diario, que implica la descripción detallada de acontecimientos y se basa en la observación directa de la realidad por eso se domina de campo”³.

Con este instrumento nos pudimos dar cuenta de las necesidades, habilidades y/o destrezas que presentan nuestros alumnos y así poder dar soluciones a problemas que se presentan, porque nos da la apertura de ir haciendo anotaciones por mínimas que sean.

² La observación como proceso (nancea, s.a de ediciones) p. 17

³ Boris, G (1979). Observación participante y diario de campo en el trabajo docente. UPN. México.p. 55

Otro instrumento utilizado fue la “observación participante”, la cual nos ayuda a estar en constante interacción con nuestros alumnos, para poder identificar situaciones favorables o desfavorables.

”se registra en cada sesión el material en forma de crónica, de todo lo que ocurre aportando información sobre situaciones, incidentes, acontecimientos que rodean la práctica educativa cotidiana, o bien registrar los emergentes, es decir los participantes de los integrantes, ciñéndose a aquellos que por sus manifestaciones son indicadores de situaciones claves para dar un sentido al movimiento grupal”⁴.

Esta observación se realizó en una actividad con los niños (ANEXO 1) se realizó la aplicación solamente a 30 niños/as. La actividad consistió en lo siguiente:

Contar a los niños y niñas una historia acerca de los animales llamada La Selva Loca, en la cual un mono era el encargado de lavar los trajes de cada uno de los personajes del cuento, al repartirlos surge una confusión entre todos los animales y durante el transcurso de la historia se va solucionando el problema. Utilizando láminas, guiñoles y material de rehúso.

Posteriormente se realizaron preguntas como:

¿Cómo se llaman los personajes?

¿Qué es lo que hacían cada uno de ellos?

¿En donde vivían?

Elaborarán un títere y por pequeños equipos representaran su propio cuento.

Se observó la pronunciación de las palabras:

Forma de pronunciación.

Con qué palabras se familiarizan.

Qué palabras se les dificultan.

Después se realizaron actividades fono articuladoras como:

Repetición de palabras.

Inflar globos.

Soplar a través de un popote.

Chuparse los labios arriba y abajo.

Se aplicó el cuestionario (ANEXO 2) al personal docente para saber su opinión acerca de cómo pueden ayudar a motivar la estimulación lingüística en los niños/as de preescolar.

El cuestionario que se les aplicó a las madres de familia (ANEXO 3) fue muy sencillo, aunque para algunos no lo fue, ya que son madres y padres que en su mayoría solamente concluyó la secundaria y algunos solamente la primaria y no sabían como responder a las preguntas. Se observó el poco interés que le dieron a esta actividad por la actitud de cada uno de ellos. De las observaciones y cuestionarios realizados antes mencionados se encontró la siguiente información: Fue de gran satisfacción, porque se pudo observar diferentes situaciones de los niños/as, no solamente en el lenguaje sino también de socialización, memoria, razonamiento, movimiento corporal.

La actividad solamente se aplicó a 30 niños y niñas ya que 17 están de vacaciones y el 13 están en el turno vespertino.

⁴ Ibidem. Pág. 58

Esta institución por ser militarizada maneja diversos horarios y los niños que llegan en la tarde no trabajan con el plan semanal, solamente se manejan actividades recreativas y las maestras también se van rotando, no siempre son las mismas y los alumnos no se adaptan a una sola, ya que al ingresar al CENDI, su actitud es de inseguridad al no querer separarse de su mamá. Durante las actividades se pudo observar en los niños y niñas que en general tienen dificultad para comunicarse verbalmente, ya que su pronunciación no es correcta, la institución en la que nos encontramos laborando influye directamente porque se rige por ciertos reglamentos y políticas, debido a esto las docentes deben cubrir las necesidades de la institución, aunado a la falta de preparación por parte del personal no se lleva a cabo la estimulación de los problemas detectados.

El cuestionario se aplicó a 10 docentes, fueron preguntas sencillas, para identificar sus debilidades y/ fortalezas.

El personal mencionó que es una forma de comunicarse y expresarse.

Las 10 maestras mencionaron que son dificultades al hablar. También coincidieron que es a través de la observación, ya que cualquier momento con los niños es bueno para detectar alguna anomalía en su lenguaje, por eso hay que estar siempre atentas a lo que hacen y dicen porque cualquier cosa que sobresalga en sus actividades nos arrojan resultados positivos y si llegaran a ser negativos darles un seguimiento, esta respuesta se dio porque se tuvo que explicar cómo era esta actividad ya que se observó que tuvieron poco interés lo cual no permitió que contestaran lo que se les estaba pidiendo.

Solamente 4 de las maestras pudieron contestar a esta pregunta y mencionaron que existen varios, pero de los que más recuerdan son los niños que no pronuncian algunos fonemas desde muy temprana edad.

Disartrias: niños que presentan problemas para articular palabras.

Dislexia: niños con problemas para aprender a leer.

Las 3 profesoras que contestaron son porque están estudiando y una de ellas acaba de concluir la licenciatura en educación preescolar, y las 3 restantes no supieron ya que solamente tienen un curso de asistente educativo y no recordaron ningún problema.

3 de las maestras manifestaron que hace poco le comentaban a la supervisora de zona y les dijo que era normal, que los problemas de lenguaje se pueden detectar hasta la primaria, pero tienen dudas y comentan, que es necesario este tipo de trabajos y que ellas van a investigar para que se aclaren sus dudas.

La mayoría de ellas no cuentan con una preparación académica que les ayude a darse cuenta de la situación de sus alumnos, ya que para ellas es normal que los niños presenten ciertas situaciones. Fue un poco difícil porque se les estuvo insistiendo para que entregaran el documento, y hasta el día jueves que se realizó guardia de 24 horas, se les aplicó directamente y de esa manera se obtuvo alguna información no como se tenía planeado porque no sabían que contestar, observando que preguntaban unas a otras y sus cuestionarios aún no estaban resueltos.

Los 50 padres de familia manifestaron que la convivencia con sus hijos en ocasiones es escasa, por sus horarios de labores tan extensos que tienen.

La mayoría lo hace aproximadamente 30 minutos al día, 10 papás no tiene esta actividad con su hijo porque tiene dos trabajos y ambos absorben su tiempo de todo el día. El único momento que convive con ellos, es cuando los recogen del CENDI y lo llevan a su casa para que los cuiden sus hermanos u algún otro familiar.

Durante el trayecto a casa platican con ellos acerca de las actividades que realizaron durante el día en el CENDI:

¿Cómo te fue, qué hiciste, te gustó lo que trabajaste, qué comiste?

Con todo esto se dan cuenta que es lo que hacen sus hijos durante su estancia en la escuela y de esa manera hay papás que apoyan en casa para que el desarrollo de sus hijos sea mejor cada día.

Los resultados más sobresalientes de este instrumento aplicado a los padres de familia fueron los siguientes:

Desafortunadamente la mayoría de los padres de familia, no tienen actividades con sus hijos en donde les permita observar su comportamiento, o simplemente las necesidades que puedan presentar sus hijos. Una situación que nos sorprendió en este cuestionario es que ni siquiera tienen esa afectividad que les permita a los niños sentirse queridos y seguros de si mismos, para su desarrollo cognitivo, social y físico. Solamente cuatro papás se han percatado de lo que dicen e identifican sus hijos, lo hace a través de los dibujos o propagandas que se encuentran en el trayecto a casa o de sus propios juguetes y lo ignoran.

Con toda la información recolectada se pudo concluir que existen varios problemas los cuales son:

- Psicomotricidad fina, pues al momento de realizar ciertos trazos o simplemente ejercicios no lo hacen correctamente, esto es porque para los papás es más importante que los niños lean y escriban palabras, que adquieran la habilidad para hacerlo a través de ejercicios, música, juegos.
- La comunicación con el personal docente es demasiado escasa pues no les interesa mucho el bienestar y desarrollo de los niños y niñas, más bien su preocupación más grande es tener en perfectas condiciones las instalaciones y que no les sucedan accidentes a los niños.
- El tiempo tan escaso que tienen los padres de familia porque se dificultó poder platicar con ellos, ya que también son militares y sus horarios de labores no coinciden con nosotros.
- Falta de afectividad por parte de los padres y docentes.
- Falta de preparación académica de las docentes.

Los horarios son variados y extensos, mismos que llevan los niños, la entrada es a las 7:00 de la mañana y la salida a las 15:00 hrs., realizando guardias al 2x1 y son de 24 horas incluyendo sábados, domingos y días festivos, para los niños no existen periodos vacacionales como marca el ciclo escolar ya que solamente son veinte días hábiles, dividido en dos periodos de diez días cada uno, durante todo el año se la pasan en el Cendi. Desafortunadamente los padres y madres de familia ven al Cendi como una guardería en donde dejan a sus hijos para que los cuiden de que no les pase nada y coman a sus horas, en cuanto a su desarrollo no les dan la importancia que deberían darle, porque cuando se les pide su apoyo sobre alguna situación no cumplen y manifiestan no tener el tiempo para participar.

Piensan que con el simple hecho de consentir y mimar a sus hijos y no enseñarles reglas y límites, recuperan un poco de tiempo que no pasan con ellos, motivo por el cual los niños y niñas hablan de manera mimada sin pronunciar adecuadamente las palabras. Es difícil trabajar en el medio militar porque se rige por reglamentos y cualquier falta por la mínima que sea se aplica un correctivo y va desde una llamada de atención verbal, por escrito y finalmente un arresto de 24 horas como mínimo y 96 como máximo, es uno de los motivos por el cual el personal prefiere cuidar a los niños, manteniéndolos sentados la mayor parte del día para que no tengan ningún accidente.

Los niños no realizan sus actividades como marca la rutina por el mismo motivo que se menciona anteriormente. Se ha identificado que también es falta de atención por falta de los padres que aun no toman conciencia de la importancia del estar informando del desarrollo y bienestar de sus hijos así como cooperar en cualquier situación para beneficio de sus propios hijos.

En cuanto al personal docente les hace falta actualización, asistiendo a talleres, cursos, entre otras cosas y sobre todo tener la disponibilidad para hacerlo y no solamente quedarse con los conocimientos que han adquirido desde hace tiempo sino de ir innovando para lograr obtener un buen trabajo en equipo y poder ayudar a los niños que lo necesitan en cualquier situación.

La mayoría del personal cuenta únicamente con carrera técnica y sin ningún curso de actualización, todo esto ocasiona a que no haya una buena interacción e intercambio de ideas para poder mejorar nuestra práctica y saber que problemas o situaciones de cualquier tipo presentan nuestros alumnos. En el Centro de Desarrollo Infantil únicamente somos dos maestras que estamos estudiando para mejorar nuestra práctica docente, es difícil poder compartir experiencias con las compañeras porque algunas presentan actitudes negativas, motivo por el cual se niegan al cambio.

Existe una manera muy sencilla de empezar a conocer las características de los niños y algunas de las actividades que pueden realizar conforme a su edad. En nuestras actividades cotidianas dentro del aula, podemos observar el simbolismo no verbal, que utilizan los niños y los objetos con fines diferentes de aquellos para que los fueron creados, a medida de que progresan en utilizar símbolos no verbales, el niño crea rápidamente ambientes en los que puede disfrutar con experiencias, ya que en un mismo día puede jugar a la escuela, a la casa, a los policías, utilizando los mismos símbolos.

Otro factor de suma importancia en cuanto a la situación de los niños y niñas es que dentro de la institución se manejan jerarquías y las madres que son de mayor o menor grado le dan de alguna manera la pauta a los niños para que traten de intimidar a sus propios compañeros y maestras mencionando que los pueden arrestar.

Con los resultados obtenidos se eligió la actualización del personal docente, ya que es la base fundamental para poder transmitir conocimientos a los niños y niñas, y formarlos para el futuro y se tiene la inquietud por conocer a fondo las características, procedimientos y formas de dicho problema. Para retomar la información recopilada se realizó una reunión con el personal que labora en el Centro de Desarrollo Infantil N° 2 en donde se expusieron las debilidades y fortalezas que tenemos como institución.

Desafortunadamente tenemos debilidades dentro de las que se consideran de mayor relevancia, algunos procesos se llevan a cabo de manera inflexible como el horario tan extenso que se maneja, y debido a esto las docentes tienden a caer en la apatía y por lo tanto no existe trabajo en equipo.

Sin olvidar que dentro de nuestras fortalezas tenemos el apoyo por parte de nuestras autoridades con recursos económicos y en los proyectos que se plantean en conjunto con otras áreas y existe la posibilidad de capacitar y actualizar al personal docente motivo por el cual se decidió trabajar en equipo considerando que es un grupo de personas trabajando juntas en la misma materia, pero sin ninguna coordinación entre ellos, en la que cada uno realiza su trabajo de forma individual y enriquecer las actividades y estrategias obteniendo información del tema para poder mejorar nuestra práctica docente.

Posteriormente se llevó a cabo el trabajo colaborativo el cual se define como procesos intencionales de un grupo para alcanzar objetivos específicos, más herramientas diseñadas para dar soporte y facilitar el trabajo con la finalidad de que las docentes se informaran y organizaran para llevar a cabo una serie de actividades innovadoras para aplicarlas en el aula. Durante estas reuniones no fue fácil elegir que tema se trabajaría, porque las docentes no participaban cuando se les pedía su opinión acerca de cualquier situación que se iban presentando. Para todo esto se les dio una pequeña explicación de lo importante que es la educación en nuestro país y en cualquier otro para poder ayudar a la población infantil en su desarrollo.

La educación es un derecho fundamental garantizado por la constitución política de nuestro país. “El artículo tercero constitucional establece que la educación que imparte el estado, tendrá a desarrollar todas las facultades del ser humano y fomentar en el, a la vez el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y la justicia”.

Al establecer la obligatoriedad de la educación preescolar el poder legislativo ratificó expresamente el carácter nacional de los planes y programas de la educación preescolar⁵.

La educación preescolar desempeña una función de primera importancia en el aprendizaje y desarrollo de todos los niños y niñas, sin embargo su función es más importante para quienes viven situaciones de pobreza, y sobre todo para quienes por razones de sobre vivencia familiar tienen escasas oportunidades de atención y de relación con sus padres. Otra de su función es cuando en las aulas se integran niños con necesidades educativas especiales, quienes frecuentemente carecen de un ambiente seguro y estimulante para su desarrollo y aprendizaje.

La eficacia formativa de cualquier nivel educativo depende de múltiples condiciones y factores como la organización y funcionamiento de la escuela, el apoyo de las demandas del sistema hacia los planteles escolares; sin embargo, las prácticas educativas y en particular, las formas de trabajo y relación con el grupo ocupan un lugar muy importante.

Actualmente, en la educación preescolar se observa una amplia variedad de prácticas educativas, se ponen en práctica estrategias innovadoras, para atender a las necesidades de los alumnos y lograr su participación, para despertar su interés por resolver problemas referente al mundo social y natural o para aprender reflexivamente reglas de la convivencia social y escolar.

⁵ Programa de Educación Preescolar. México. 2004. Pág. 8

APARTADO 2.- ELEMENTOS TEÓRICOS, METODOLÓGICOS Y CONTEXTUALES

LA COMUNICACIÓN A TRAVÉS DEL LENGUAJE.

Se considera que el niño ha completado el desarrollo del lenguaje cuando su habla se parece a la del adulto en términos de las palabras utilizadas y de la corrección de la gramática el niño usa el contexto del lenguaje para extraer su significado, la comunicación puede tener muchas formas incluyendo la conversación cara a cara, la enseñanza o el dar conferencias; se establece una distinción entre las habilidades y los procesos de comunicación.

Las habilidades del lenguaje son aquellas habilidades lingüísticas que el niño desarrolla a medida que se hace más competente con el habla, mientras que los procesos de comunicación se refieren a cómo el niño se convierte en un conversador activo, obedeciendo a todas las conversaciones sociales que rigen el uso apropiado del lenguaje. Las habilidades comunicativas serán consideradas en tres contextos, la casa, el preescolar y el aula de la escuela primaria.

La interacción madre-hijo y el desarrollo de la comunicación. Era vital atender a algunos de los aspectos más sutiles de las conversaciones que los niños deben aprender. El niño debe aprender acerca de la toma de turnos, debe saber cuándo es apropiado hacer una contribución a la conversación y cuando no. Algunos autores sugirieron que el papel del lenguaje en las conversaciones era constitutivo es decir, que el lenguaje y el contexto en que se emite están relacionados y que cada uno es creado por el otro, durante las conversaciones los participantes se apoyan en el uso del contexto para extraer el significado de las producciones del otro, el significado del lenguaje se extrae en y de la situación en que tiene lugar la conversación; es decir, la conversación y la situación en que tiene lugar toman significado a partir del lenguaje utilizado.

Mantuvieron que los niños llegan a aprender acerca del lenguaje a través de estas interacciones en las que ambos participantes utilizan pistas contextuales lingüísticas y no-lingüísticas.

A medida que se desarrollan los recursos lingüísticos del niño, las conversaciones cambian y las estrategias de los niños también deben cambiar por la necesidad. De este modo, la conversación se convierte en el contexto para la construcción del lenguaje. El medio a través del cual puede lograr un mejor desarrollo del lenguaje es la interacción con un adulto, normalmente la madre, ella ofrece la contextualización necesaria para el desarrollo del lenguaje siendo suficientemente sensible a la necesidad del niño de utilizar formas cada vez más sofisticadas de comunicación.

El lenguaje del hogar se diferencia del aula tanto en su estructura gramatical como en los usos con los que se asocia. El hogar ofrece un entorno de aprendizaje muy poderoso, se consideraron que cinco factores contribuían a que los hogares fuesen un entorno de aprendizaje tan eficaz como en el jardín de infancia:

- En el contexto familiar tiene lugar un amplio abanico de actividades: Todas estas actividades permiten al niño experimentar aspectos de la cultura en la cual está siendo socializado.
- los niños y las madres pueden hablar acerca de sus experiencias compartidas sobre el mundo.
- la mayoría de las familias ha disminuido su tamaño y hay un menor número de niños haciendo demandas en el tiempo que dispone la madre.
- frecuentemente las madres sitúan sus actividades en un contexto para sus hijos hablando acerca de lo que están haciendo y porqué lo están haciendo.
- la intensa relación emocional entre madre e hijo caracteriza al hogar como entorno de aprendizaje.

Los profesores del jardín de infancia ven su papel como de socializadores de los niños preescolares en cuanto a aspectos de la escuela como las rutinas diarias y la comunicación con adultos y otros niños mientras preparan al niño educativamente.

Maclure y French compararon las estructuras de las conversaciones adulto-niño en casa y en la escuela basadas en la rutina de preguntas y respuestas. Los profesores tendían a formular muchas pseudo-preguntas a saber, aquellas preguntas de las que ya conocen respuestas. En la escuela las preguntas reales de las que el profesor no conoce la respuesta se formula únicamente en una restringida gama de contextos. Los profesores quienes hicieron la mayoría de las preguntas no solamente producen la mayor parte del habla en la escuela, también formulan más preguntas. La tercera parte de la secuencia pregunta-respuesta se omite a veces por el niño o no es considerada evaluativa sino repetitiva.

Las experiencias lingüísticas de los niños en casa son ricas y variadas, pero pueden aparecer problemas en la escuela por los usos que habitualmente hacen del lenguaje pueden ser diferentes de aquellos que son más valorados en la escuela, el propósito del habla en la escuela es normalmente institucional, pero Wells consideró que debe ser ampliado para permitir que el niño se convierta en un participante más en las conversaciones, enfatizó la pertinencia del habla algo que se consigue a través de la negociación de los dos participantes en la conversación.

El vocabulario de la enseñanza y el aprendizaje tiende a ser técnico y por tanto difícil de entender para los niños. Los maestros deben tener en cuenta que muchos términos de “jerga” pueden necesitar una explicación a veces de forma repetida. Las malas interpretaciones pueden surgir porque el maestro no ha tenido en cuenta el lenguaje limitado pero todavía en desarrollo del niño. Los niños han de aprender las pistas contextuales usadas por el maestro para descubrir lo que quiere decir. Se refiere que la enseñanza eficaz requiere inculcar conocimientos al niño, por tanto no hay cabida para la negociación de la comprensión compartida.

Robinson y Robinson hallaron que los niños de menos de 6 años culpan al oyente de los fracasos comunicativos mientras que después de los 6 culpan al hablante; argumentaron que los niños pequeños son incapaces de darse cuenta de que los mensajes pueden ser ambiguos o incompletos. Los mensajes ambiguos no especifican de forma precisa la intención referencial del hablante, dificultando bastante el trabajo del oyente.

El lenguaje debe ser integral, significativo y relevante para los aprendices. Los alumnos deben utilizar el lenguaje para satisfacer sus propios propósitos, deben aprender a través del lenguaje mientras aprenden el lenguaje. El lenguaje se aprende más cuando el enfoque no está en el lenguaje por sí mismo, sino en el significado que se quiere comunicar. La institución escolar debe tomar como punto de partida el desarrollo lingüístico que los niños han alcanzado antes de entrar a la escuela y las experiencias que los niños tienen fuera de ella. El lenguaje nos permite compartir nuestras experiencias, aprender el uno del otro, pensar juntos, enriquecer nuestro intelecto. Los seres humanos somos capaces de pensar simbólicamente, de permitir que sistemas de símbolos sin significado representen nuestro pensamiento y a través de ellos nuestros sentimientos, emociones, necesidades y experiencias.

A medida que se desarrolla cada niño, adquiere el concepto de la vida, la perspectiva cultural y las convenciones semánticas propias de su cultura, utilizamos el lenguaje para reflexionar sobre nuestras experiencias y para expresarlas simbólicamente a nosotros mismos. El lenguaje escrito extiende enormemente la memoria humana permitiendo el almacenaje de muchos más conocimientos de lo que cualquier cerebro es capaz de almacenar. Las limitaciones de la lecto-escritura o en sus usos se convirtieron en limitaciones de poder personal y social. Los símbolos en sí no tienen significado, podemos combinar los símbolos para formar palabras y lograr que representen cosas, sentimientos, ideas, pero lo que significan es lo que nosotros individual y socialmente hemos decidido que signifiquen.

Los símbolos tienen que ser aceptados por otros para que el idioma nos sirva pero si nos hace falta podemos multiplicarlos o modificarlos para que signifiquen cosas nuevas. Necesitamos sistemas que ordenen los símbolos para que representen no sólo cosas, sentimientos, ideas, sino también los vínculos dinámicos. El lenguaje requiere tanto de un sistema como de símbolos: orden y reglas para la producción del lenguaje para que estas mismas reglas se puedan emplear en su comprensión.

La gramática es el sistema del lenguaje. Incluye un número limitado de reglas necesarias para producir un número casi sin límite de enunciados que serán comprendidos por los hablantes de un idioma específico. El lenguaje tiene que cambiar continuamente adaptándose para satisfacer las necesidades personales y sociales de los usuarios, hay que considerar lo siguiente:

- El lenguaje de cada generación es un poco diferente al lenguaje de la anterior.
- Una porción del lenguaje se crea de manera rápida entre grupos específicos y logra una circulación rápida y extensa.
- Algunas formas especiales de lenguaje se desarrollan entre grupos de personas que comparten intereses y experiencias, éstas incluyen terminología técnica y/o metáforas vividas.
- Todos los idiomas son familias de dialectos. Los cambios ocurridos en cada dialecto reflejan los cambios en las experiencias vividas por el grupo.

Los niños necesitan estar comunicados constantemente e íntimamente con otros seres humanos y el lenguaje es la llave para esta comunicación. Los niños aprenden el lenguaje porque lo necesitan para sobrevivir y lo encuentran fácil de aprender porque su propósito de hacerlo es claro.

La comunicación es un proceso que se construye al relacionarnos con otros, y que se realiza de diferentes formas, a través de los gestos, el llanto, al emitir sonidos, silabas o palabras, las que irán teniendo cada vez mas sentido. A través de la comunicación se manifiestan nuestros deseos, necesidades, sentimientos, ideas y pensamientos Existen diferentes formas de comunicarse: utilizando el lenguaje oral, escrito, con movimientos de nuestro cuerpo.

Los padres de familia asumen un papel muy importante ya que la comunicación empieza en casa y es ahí donde el niño va a adquirir significados que posteriormente irá empleando, por lo cual es muy importante que los escuchen y observen con atención de manera que el niño participe y se integre a las conversaciones dentro y fuera de casa. Hay que tener presente que para que nuestros niños y niñas desarrollen el lenguaje, es muy importante que platiquemos con ellos desde que nacen y que los motivemos a comunicarse, respetando sus formas y ritmos de hacerlo así como estimularlos para que cada día adquieran y enriquezcan más su lenguaje y de esta manera poder detectar a temprana edad algún problema que pudiese presentar el niño, y así canalizarlo con personal especializado en ello.

Vygotsky desde La Perspectiva Del Lenguaje Total.

El mejor método (para enseñar a leer y escribir) es aquel en el que los niños no aprenden a leer y escribir; sino en el que ambas cosas se encuentran en una situación lúdica. De la misma forma que los niños aprenden a hablar, deberían aprender a leer y escribir (Vygotsky, 1978). Vygotsky expresa su convicción de que el lenguaje escrito se desarrolla, al igual que el discurso, en el contexto de su utilización. Indica sus inclinaciones holísticas y su conciencia de la necesidad de que los educandos se vean inmersos en el lenguaje para que el aprendizaje de la alfabetización resulte fácil.

Lenguaje Total: Es un movimiento holístico, dinámico, popular entre los maestros. Se origina en los Estados Unidos en la obra de John Dewey (1938).

Se sirve del conocimiento de todas las disciplinas funcionales: psicología, lingüística, antropología y sociología. Recurre al trabajo interdisciplinario en psicolingüística, en sociolingüística, en el desarrollo del lenguaje, en la inteligencia artificial y en la teoría de la comunicación; y se sirve de todas las disciplinas que se ocupan del lenguaje: la crítica literaria, la semiótica, la semántica y la filosofía del lenguaje. Esto no significa que el lenguaje total sea ecléctico; más bien, constituiría una postura integradora. El lenguaje, incluido el escrito se aprende con mayor facilidad en un contexto de uso. Cuando el lenguaje es total, relevante y funcional, los educandos tienen propósitos reales para usar el lenguaje y a través de su uso desarrollan el control sobre los procesos del propio lenguaje. Halliday y Hassan (1976) definieron al "texto" como la unidad semántica básica de interacción lingüística, con la cual el educando transacciona, resuelve problemas, construye y extiende nuevas estrategias psicolingüísticas. Posee una unidad de sentido en el contexto, una textura que expresa el hecho de que se relaciona como totalidad con el entorno en el cual está situado.

La visión del lenguaje total del desarrollo de la alfabetización es por lo tanto un punto de vista de inmersión. Los niños que crecen en sociedades alfabetizadas están rodeados de lo impreso. Empiezan a tomar conciencia de las funciones del lenguaje escrito y a jugar a usarlo mucho antes de llegar a la escuela. La escuela continúa y amplía esta inmersión en la alfabetización. La escuela puede ser incluso un ambiente de alfabetización más rico que el mundo exterior a ella. El maestro puede funcionar como mediador entre los educandos y este ambiente alfabetizado. Cada experiencia escolar puede ser un auténtico hecho de discurso o alfabetización, "una actividad cultural compleja" (Vygotsky, 1978). El maestro invita a la participación de los educandos y apoya sus transacciones con el lenguaje y el mundo.

Un principio básico del lenguaje total señala que los niños aprenden cuando están en control de su aprendizaje y saben que lo están. Cuando los niños están inmersos en verdadera lectura y verdadera escritura, pueden leer y escribir para objetivos propios y reciben el poder.

En el lenguaje total, cada educando construye su propia cultura, sus valores e intereses. Cada uno construye sus propios puntos fuertes: no hay desaventajados. Esta es una educación democrática, ya que en el lenguaje total se abre lo que Frank Smith (1988) denomina "el club de los alfabetizados", para miembros de cualquier sexo, clase social, raza o grupo lingüístico. Para Piaget como para Vygotsky, los educandos son fuertes, independientes y activos, capaces de aprender de una manera relativamente fácil lo que es relevante y funcional para ellos. El objetivo de las escuelas consiste en ayudar a los educandos a expandir lo que ya conocen y construir lo que pueden hacer, apoyarlos en la identificación de necesidades e intereses y en la resolución de experiencias viejas y nuevas.

John Dewey (1902) proporcionó un método considerable en la relación entre el aprendizaje escolar y el extraescolar. Nos demostró que aprendemos haciendo. Los niños pueden aprender mucho más fácilmente cuando el conocimiento resulta útil inmediatamente; aprender es más difícil si su propósito es algo distante. En la filosofía pragmática de Dewey, no existe separación útil entre medios y fines en el aprendizaje; lo que aprendemos hoy es el medio para aprender más mañana. No hay productos, no hay objetivos finales dominantes; más bien, cada objetivo es parte del medio para un nuevo objetivo, un nuevo plan, un nuevo concepto o una nueva visión del mundo. Él reconoció la importancia de integrar el lenguaje, el pensamiento y el contenido en la resolución temática de los problemas cotidianos.

El papel del juego: Vygotsky, como Dewey y Piaget, describen el poder del juego en el aprendizaje infantil.

En el juego los niños ejercitan su imaginación pero también exploran los roles de los adultos en las experiencias de la vida cotidiana. El juego incluye el fantaseo, los niños recurren a sus experiencias y también al folclore especial que pasa de cada generación de niños a la siguiente. El juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño.

En el juego, un niño siempre actúa más allá del promedio de su edad, por encima de su conducta diaria; en el juego, es como si el niño fuera una cabeza más alta que sí mismo. Como en el foco de una lente de aumento, el juego contiene todas las tendencias de desarrollo en forma condensada y es en sí mismo una importantísima fuente de desarrollo. En el juego social, los niños transaccionan entre sí, mediando cada uno en el aprendizaje del otro. Aprenden a comprender los significados del mundo mientras juegan con sus representaciones del mundo.

La Transacción Social: Vygotsky nos ayuda a entender que cuando los niños transaccionan con su mundo son capaces de hacer más de lo que parece y que pueden extraer mucho más de una actividad o experiencia si hay un adulto o un compañero de juego más experimentado, que medie en la experiencia para ellos.

El aprendizaje colaborativo entre pares activa la zona de desarrollo próximo. Las zonas de desarrollo próximo se crean dentro de los educandos en el contexto de las actividades. Dewey, Vygotsky y otros psicólogos soviéticos enfatizan en la importancia de la actividad y el aprendizaje durante el hacer. Al enfrentar al mundo físico le dan forma y éste les da forma a ellos, en procesos de asimilación y acomodamiento. Los educandos se adaptan al mundo físico construyendo esquemas a los cuales asimilan el nuevo conocimiento. Aprender en la escuela y aprender fuera de la escuela no son cosas diferentes. Los mismos factores que facilitan el aprendizaje fuera de la escuela lo facilitan dentro de ella: los educandos construyen sobre la experiencia, amplían los esquemas y descansan fuertemente el lenguaje para su desarrollo.

El lenguaje total asume que se trata de un único proceso de aprendizaje influido y restringido por las comprensiones personales y los impactos sociales. Aprender un idioma diferente en la escuela y desarrollar el propio implica dos procesos enteramente diferentes. Cuando aprendemos un idioma extranjero usamos significados de palabras que ya están bien desarrollados en nuestro idioma nativo y sólo los traducimos; el conocimiento avanzado del propio idioma también juega un papel importante en el estudio de un idioma

extranjero, así como también las relaciones internas y externas que son características sólo en el estudio de una lengua extranjera. También están aprendiendo sobre el lenguaje.

El lenguaje posibilita compartir experiencias, enlazar nuestras mentes y producir una inteligencia social muy superior a la de cualquier individuo aislado. Podemos aprender de la experiencia ajena, compartida a través del lenguaje. Fuerza centrífuga y fuerza centrípeta: invención personal y convención social. El lenguaje es tanto una invención personal como una convención social. Vygotsky describe el proceso de internalización: Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y empieza a ocurrir internamente, y en forma conjunta con esfuerzos internos representa simbólicamente la experiencia y la reconstrucción de la actividad externa simultáneamente con una reconstrucción de la actividad interna.

Vygotsky analiza el desarrollo cultural del niño en dos planos. Primero aparece entre la gente como categoría interpsicológica y luego dentro del niño como categoría intrapsicológica. Nosotros creemos que esto es más una transacción que una secuencia de sentido único, con lo social primero y lo personal después. Antes bien, el niño inventa en el contexto de experiencias sociales auténticas en las que las convenciones están implícitas. Con el tiempo, las invenciones llegan a conformar las convenciones sociales. Las experiencias y los hechos de alfabetización deben ser tan auténticos dentro del aula como lo son fuera de ella. Los alumnos deben tener una sensación de propósito, de elección, de utilidad, de participación y de propiedad compartida en sus aulas y en lo que en ellas ocurre.

Nuevos roles para los maestros:

- El maestro como iniciador: Crean contextos auténticos en sus aulas y participan con sus alumnos estimulándolos para que resuelvan problemas e identifiquen y enfrenten sus propias necesidades y potencialidades. El maestro como observador de los niños: Debe saber

en qué etapa del desarrollo evolutivo se encuentra y ve las zonas de desarrollo próximo que se dan naturalmente.

- El maestro como mediador: En la enseñanza óptima el maestro debe estar presente mientras tiene lugar la transacción de aprendizaje, pero en el rol de mediador, apoyando las transacciones de aprendizaje pero no forzándolas de manera directa para que ocurran ni controlando el aprendizaje. De este modo, las fuerzas de invención y convención se liberan y el maestro apoya al educando en el logro del equilibrio. Al proporcionar las oportunidades para que los alumnos se autoevalúen, se revela el poder del pensamiento reflexivo como fuerza mediadora.
- El maestro como liberador: Hay una diferencia vital entre mediación e intervención. De esa diferencia depende que el maestro libere o reprima a los educandos. Paulo Freire (1970) contrasta las visiones "bancarias" de la pedagogía con las liberadoras. La visión bancaria trata a los educandos como recipientes vacíos. Los maestros depositan trocitos de aprendizaje en sus cabezas. Los educandos no tienen control alguno sobre el proceso, ni se tienen en cuenta sus necesidades o intereses. La pedagogía liberadora ve a los alumnos en una relación de poder con la sociedad. Si la educación consiste en ayudarlos a liberarse, debe dar poder. Los educandos deben ser los dueños de su propio proceso de aprendizaje.

A medida que los diversos estudiosos fueron descubriendo cómo los niños y niñas formulaban hipótesis en cuanto al aprendizaje de la lectoescritura, estos han llegado a la conclusión de que ambos utilizan diversas estrategias para leer y escribir: claves semánticas (lectura de etiquetas de productos o rótulos de elementos del medio), pruebas de hipótesis, la manipulación y la exploración espontánea del lenguaje; además, en este proceso interviene la experiencia previa de cada uno con las letras. Al respecto, se señala que los niños preescolares están muy familiarizados con las letras de las calles, los letreros de comercios, las etiquetas de productos, entre otros.

Goodman y Altwerger (1981) sugieren que el desarrollo de la alfabetización como proceso natural, comienza antes de la educación formal, principalmente cuando el niño y la niña comprenden que las palabras escritas comunican un mensaje que sustituye los símbolos auditivos que se emplean para identificar objetos, acciones o diversas situaciones. Esta condición les permite que en su proceso activo de aprendizaje, construyan conocimiento sobre lectoescritura, apropiándose de los significados del lenguaje que su ambiente le brinda.

En este sentido, Ruiz (1996) y Arellano- Osuna (1990) señalan que los niños y niñas que desarrollan su conocimiento sobre el lenguaje impreso a través de un proceso “natural-emergente” demuestran comprender, desde muy temprana edad, que el lenguaje escrito así como el oral, es un instrumento funcional de comunicación. Desde esta posición, la labor pedagógica que se desarrolla con niños y niñas del nivel inicial (período de edad entre cero años y seis años), se ha visto enriquecida en los últimos años, con la introducción del ambiente alfabetizador, pues los infantes desde temprana edad tienen la oportunidad de estar en contacto con material impreso, con material para escribir y, lo más importante, con la receptividad del adulto para atender a todas las interrogantes que les planteen, en relación con esta área.

La función principal del nivel inicial y del proceso de construcción del conocimiento que realiza el niño y la niña en relación con la lectura y la escritura y algunos aspectos generales de la filosofía del Lenguaje Integral, la cual le brinda un valor fundamental a este proceso y al contexto sociocultural en que se desenvuelven ambos, se analiza la organización del ambiente escolar a la luz de estos principios y se propiciarán algunas sugerencias para acercar al niño y a la niña a la utilización del lenguaje escrito y de la lectura, de manera que éstos tenga un acercamiento natural y un proceso exitoso de la apropiación de la escritura y lectura.

- Propiciar el desarrollo integral de los niños atendiendo las áreas cognoscitiva lingüística, socio emocional y psicomotriz, para una mejor calidad de vida como ser individual y social.
- Favorecer el desarrollo socio emocional del niño, mediante la formación de hábitos para la convivencia social, así como valores y actitudes que le permitan interactuar positivamente con su medio cultural.
- Promover en el niño el desarrollo de destrezas y habilidades básicas, para el desarrollo óptimo de sus potencialidades.
- Estimular el desarrollo de la capacidad creadora para enriquecer la libre expresión de la personalidad infantil.
- Favorecer el desarrollo de actitudes científicas para asumir una posición crítica ante la vida.
- Promover en los actores sociales una actitud de afecto, respeto y protección para preservar y conservar su ambiente natural, social y cultural.
- Generar conciencia en los padres y la familia, de su papel en el desarrollo integral de los hijos, para su realización como personas y ciudadanos capaces de asumir la vida responsablemente en una sociedad democrática.
- Educar para la convivencia social, según los derechos y las libertades fundamentales enunciados en la Declaración de los Derechos del Niño. Por lo tanto, la tarea principal del nivel inicial se ha dirigido a la expansión del aprendizaje en las tres áreas de desarrollo: socio emocional, psicomotriz y cognitivo lingüística, tomando en cuenta las características de desarrollo, su medio sociocultural y la comprensión que cada individuo es único y se desarrolla a su propio ritmo.

De acuerdo con este modelo pedagógico, el docente de preescolar debe asumir el compromiso de permitirle al niño y a la niña construir conceptos y significados a partir de sus experiencias concretas, propiciarles actividades donde el juego se convierta en un medio para el aprendizaje, brindarles espacios para que puedan cuestionarse, plantear sus propias hipótesis,

explorar, investigar, tocar, oler, sentir, hablar, y preguntarse acerca de todo lo que pasa a su alrededor.

Este nivel es una etapa en la que el niño y la niña deben desarrollar sus capacidades, sus destrezas, sus habilidades, sin perder la oportunidad de seguir siendo niños. Desde esta posición, el trabajo con preescolares está en manos del docente, quien tiene la responsabilidad de investigar y comprender cómo la mente y el cuerpo del niño crecen y se desarrollan y cómo éste progresa social, emocional y moralmente, para resolver con inteligencia los problemas infantiles y comprender las causas de su conducta.

Para favorecer este aprendizaje activo y significativo en el trabajo diario con los niños y niñas del nivel inicial, es importante que el docente tenga una panorámica general de cómo se realiza la construcción de conocimiento en el ser humano. Es importante, cuando se trabaja con niños y niñas en edad preescolar, tomar en cuenta las experiencias previas que posee, de esta manera el docente puede formarse una idea de la estructura básica de su vocabulario, de su capacidad para expresarse, para resolver un problema y dar respuestas a partir de la experiencia que ha logrado construir en sus primeros años de vida.

Bases de la enseñanza integral.

Según Goodman el Lenguaje Integral se apoya en cuatro pilares: Humanístico–científicos. Tiene una teoría del aprendizaje, una teoría del lenguaje, una visión básica de la docencia y el rol del docente y un concepto del currículo centrado en el lenguaje”. En cuanto a la teoría del aprendizaje se sostiene que aprender el lenguaje es fácil cuando es integral, real y relevante, cuando tiene sentido y es funcional. Asimismo se señala que el lenguaje es tanto personal como social y se aprende a medida que el sujeto lo utiliza para aprender. Respecto de la teoría del lenguaje se le da valor a todas las lenguas y dialectos, pues se considera que cada forma de lenguaje constituye un

recurso lingüístico valioso para sus usuarios, por lo tanto, lo que se pretende es que el Lenguaje Integral sea realmente auténtico.

En relación con la visión de la enseñanza y el rol del docente se plantea que el respeto y la comprensión del aprendizaje y del lenguaje son equivalentes al respeto y la comprensión en la enseñanza. Se apunta que los docentes que aplican la filosofía del Lenguaje Integral se consideran profesionales, en este sentido se mantienen en constante búsqueda del conocimiento, aceptan la responsabilidad de sus éxitos y fracasos, y sienten placer y orgullo por su labor.

Asimismo manifiestan confianza en lo que hacen y en las decisiones que toman, porque conocen las bases humanístico-científicas de su práctica, y en este sentido esperan cierto grado de autonomía en el aula para hacer las adecuaciones pertinentes dependiendo de las características y necesidades de su grupo de alumnos; pues, un maestro integrante entiende que el aprendizaje es un proceso que se desarrolla en los niños y niñas uno a uno, y que su función consiste en crear ambientes e interacciones sociales apropiadas, e influir en la velocidad y dirección del aprendizaje personal, dando guía, apoyo, y facilitando el aprendizaje, pero sin controlarlo.

Por último, en cuanto a la visión del currículo, se sostiene que si el lenguaje se aprende mejor cuando es integral y en un contexto natural, entonces la integración es un principio fundamental para el desarrollo lingüístico y el aprendizaje a través del lenguaje. La meta del lenguaje integral es el crecimiento individual y no el logro de niveles absolutos. Por lo tanto, hay que aceptar y respetar las diferencias entre los alumnos, ofreciéndoles opciones y dándoles sentido de posesión y relevancia en todo lo que hacen, sólo de esta manera se puede asegurar que el currículo sea lo más efectivo posible.

El lenguaje integral promueve la construcción del conocimiento por parte del niño y la niña, contemplando tanto el aprendizaje del lenguaje como cualquier otro contenido curricular (Arellano, A. 1993). Goodman (1992) plantea que al aplicar el lenguaje integral hay que partir de la creencia que hay algo especial en el aprendizaje y en el lenguaje del ser humano, cada niño tiene un lenguaje

y la habilidad para aprenderlo, lo que se debe hacer es invitar al niño y a la niña a aprender a leer leyendo y a escribir escribiendo partiendo de sus propias producciones. Según Goodman (1989) los principios de esta filosofía se clasifican en dos grupos:

1. Principios para la lectura y la escritura: el lector construye significados durante la lectura; predice, selecciona, confirma hipótesis y se auto corrige a medida que intenta encontrarle sentido a la palabra impresa.

La meta del lector es la comprensión de significados y la del escritor es la expresión de significados, en este sentido ambos están limitados por lo que saben.

2. Principios para la enseñanza y el aprendizaje: los programas escolares de lectoescritura deben construirse sobre el aprendizaje existente y las motivaciones intrínsecas del alumno; este proceso de lectura y de escritura evoluciona del todo a la parte; no existe una jerarquía en el aprendizaje.

El aprendizaje integral del lenguaje se forma con niños y niñas integrales, aprendiendo en situaciones integrales. Partiendo de esta rápida caracterización, un docente que verdaderamente desee promover un proceso acorde con las características y necesidades de los niños y niñas del nivel inicial y favorecer el desarrollo de todo su ser, debe tomar algunos elementos en cuenta al trabajar bajo esta filosofía:

Nivel I Concientización del lenguaje impreso en el entorno social 2 a 4 años.

- El niño se percató en este nivel que el lenguaje escrito en su medio ambiente comunica un mensaje.
- Comienza la "lectura" de palabras en contexto (rótulos, etiquetas, nombres de comercios, entre otros).

Nivel II Concientización del lenguaje escrito en libros 3 a 5 años.

- El niño descubre que el lenguaje escrito en los libros suena diferente al lenguaje oral. Observa que el cuento tiene un principio, desarrollo y final.
- Además, desarrolla relaciones espaciales en los libros (arriba, abajo, al frente, atrás, etc.) Al igual que otras habilidades para manejarlo adecuadamente.
- El niño imita el comportamiento del adulto al leer, pasando las páginas correctamente.

Nivel III Inicio de la lectura de libros 3 a 6 años.

- El niño lee el cuento usando las láminas como claves, lee el cuento parafraseando.
- A esta edad el niño se percata que las palabras escritas en el libro dicen el cuento y no las imágenes.
- Puede señalar al leer el texto de izquierda a derecha, si ha visto hacerlo al adulto.
- Parafrasea integrando palabras y frases del texto.
- Memoriza el cuento y lo lee palabra por palabra.
- Puede parear algunas palabras del texto con lo que dice.
- Abstrae las normas del lenguaje escrito al utilizar claves semánticas, sintácticas y fonéticas para confirmar las predicciones de su lectura.
- Al final de este nivel el niño es capaz de leer convencionalmente al integrar su conocimiento sobre el lenguaje oral con el lenguaje escrito.

En relación con el desarrollo de la escritura es debido a la gran exposición que tienen los niños y niñas desde edades muy cortas con el lenguaje impreso, éstos desarrollan unas expectativas funcionales de las letras, así como un conocimiento acerca de la relación entre grafemas (letras) y fonemas (sonidos) antes de la instrucción formal de la lectura. Sin embargo, el niño en sus inicios al solicitársele que escriba, sustituye las letras por garabatos o dibujos, ya que

de alguna manera este se convierte en un medio de comunicación escrito. De igual manera se indican los niveles conceptuales de la escritura emergente:

1. Garabatos: representan el primer intento del escritor incipiente para comunicarse mediante la escritura. Estos garabatos expresan un mensaje y pueden ser comprendidos únicamente por el infante. Este proceso se contempla desde garabatos desordenados (trazos sin significado conceptual) a la representación de garabatos organizados (trazos controlados a los que se le atribuye significado conceptual y lingüístico), que tienen cierta similitud con la escritura cursiva del adulto.

2. Escritura telegráfica: escritura que el niño o la niña emplea para comunicar mensajes extensos mediante una o varias letras o numerales esporádicos. En algunas ocasiones el niño dibuja cuando se le solicita que escriba, pues aún no existe una clara diferenciación entre ambos procesos. En esta etapa sólo el niño puede comprender los mensajes escritos.

3. Escritura prealfabética temprana: el niño y la niña realizan hileras de letras en posición horizontal, siguiendo el patrón direccional de la escritura del adulto. Aún el adulto no puede comprender lo que escribieron, en alguna medida pareciera que el niño y la niña retrocede en este proceso, pues pueden indicar que no saben leer, sin embargo, lo que realmente ocurre es que ambos comienzan a percatarse de que existen unas reglas particulares, para comunicarse mediante el lenguaje escrito.

4. Escritura prealfabética: escritura de una letra o símbolo para representar sílabas o partes de palabras, de acuerdo con lo que el niño o niña escuchan al pronunciarlas. En esta etapa aún es indispensable la lectura del infante para la completa comprensión por parte del adulto.

5. Escritura alfabética: el niño y la niña demuestran conocer el principio de correspondencia entre grafemas y fonemas, al incluir todas las letras necesarias para las palabras que escribe, generalmente no las separa, sin embargo, el mensaje que escribe es comprensible por parte del adulto.

6. Escritura convencional: se refiere a la escritura de palabras ortográficamente correctas. Ferreiro, 1986 y Ferreiro y Teberosky distinguen tres niveles en el desarrollo de la alfabetización, que pueden servir de complemento a la propuesta de Ruiz.

Primer nivel: En este nivel los niños y niñas tratan de buscar criterios para distinguir el dibujo y la escritura, desde esta construcción reconocen dos características básicas: las letras no reproducen las formas de los objetos y están ordenadas de modo lineal a diferencia de los dibujos. A partir de este descubrimiento los niños y niñas inician otro proceso de distinción que corresponde a la relación dibujo escritura, del cual llegan a concluir, que las letras se usan para representar una propiedad de los objetos, es decir sus nombres, dado que el dibujo no tiene esa capacidad.

A partir de este proceso los infantes empiezan a cuestionarse de qué manera las letras se organizan para representar adecuadamente los nombres y cuántas letras tiene que poseer una palabra para que sea "legible", de igual manera empieza a realizar letras diferentes pues no consideran que una cadena de letras sea legible si es igual.

Segundo nivel: En este nivel los niños y las niñas tratan de buscar diferencias gráficas, que puedan sustentar sus diferentes intenciones. Es decir, ahora el pequeño conoce que dos hileras de letras idénticas no pueden decir dos cosas diferentes. En este nivel la cantidad mínima y las variaciones en las hileras de las letras se mantiene igual que el nivel anterior, sólo que se desarrolla un proceso de comparación de carácter interrelacional entre los diferentes nombres escritos.

Tercer nivel: Este nivel corresponde a la "fonetización" que se caracteriza por tres hipótesis: la silábica, la silábica - alfabética y la alfabética. La hipótesis silábica le permite al niño y a la niña un control cuantitativo sobre sus producciones, estos ponen tantas letras como sílabas, en otros casos los niños

y niñas utilizan letras específicas para representar una sílaba determinada, por ejemplo la N de Natalia es Na.

Desde este punto de vista, empiezan a buscar letras similares para escribir segmentos de sonidos similares en las palabras. En la hipótesis silábico – alfabética, algunas letras todavía ocupan el lugar de las sílabas y otras el lugar de las unidades sonoras menores. (Fonemas).

La hipótesis alfabética contempla la construcción que hace el niño y la niña de la escritura al comprender que la similitud sonora implica similitud escrita y, que las diferencias sonoras suponen letras diferentes. En este proceso ambos han entendido la naturaleza del sistema alfabético pero aún le quedan muchos aspectos que mejorar, por ejemplo la ortografía.

Iniciar un proceso en el cual se favorezca un enfoque para el desarrollo de la lectura y escritura de forma natural, no es fácil, por lo tanto el docente o la docente que desee iniciar una tarea de esta magnitud debe partir de una profunda reflexión, del conocimiento que brinda la teoría y de la receptividad hacia el trabajo que el niño y la niña realiza, de manera que se convierta en un mediador, y oriente al infante en su proceso de construcción del lenguaje.

De igual manera, este proceso natural - emergente de la lectoescritura, le ofrece grandes beneficios al niño y a la niña, puesto que favorece la apropiación de la lectura y de la escritura, contribuye al desarrollo de la socialización; ya que este proceso de escritura y de lectura es netamente social.

Una adecuada implementación de un ambiente letrado, debe desarrollarse paralelo a un proceso de estudio y reflexión en torno a la teoría del Lenguaje Integral, de manera que el proceso de escribir y de leer, pueda desarrollarse tomando en cuenta las características de desarrollo de los niños y niñas, y las diversas disciplinas o áreas del currículo preescolar, es importante recordar que el niño y la niña del nivel inicial aprenden por medio de experiencias concretas y por medio del juego, por lo tanto la utilización de un ambiente letrado en el salón de clases, debe emplearse de manera espontánea, invitando al niño y a la niña a acercarse a el, por curiosidad o por placer.

El niño preescolar.

Es un ser en desarrollo que presenta características, físicas, psicológicas y sociales propias, su personalidad se encuentra en proceso de construcción, posee una historia individual y social, producto de las relaciones que establece con su familia y miembros de la comunidad en que vive, por lo que un niño:

- Es un ser único
- Tiene formas propias de aprender y expresarse
- Piensa y siente de forma particular
- Gusta de conocer y descubrir el mundo que le rodea.

La Educación Preescolar constituye el primer peldaño de la formación escolarizada del niño. Atiende a niños de 3 a 6 años de edad, etapa decisiva en el desarrollo del ser humano, ya que en ella se forma el cimiento de la personalidad y la base de una continuidad en la escuela primaria. En el jardín de niños se inicia una vida social inspirada en los valores de identidad nacional, democracia, justicia e independencia. Entre sus principios se considera el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como su capacidad de expresión y juego, favoreciendo su proceso de socialización. Sitúa al niño como centro del proceso educativo y al docente como parte importante del mismo, ya que conoce los aspectos más relevantes que le permiten entender cómo se desarrolla el niño y cómo aprende.

El desarrollo infantil es un proceso complejo porque ininterrumpidamente, desde antes del nacimiento del niño, ocurren infinidad de transformaciones que dan lugar a estructuras de distinta naturaleza, tanto en el aparato psíquico afectividad-inteligencia como todas las manifestaciones físicas estructura corporal y funciones motrices. Es complejo porque este proceso de constitución en todas sus dimensiones afectiva, social, intelectual y física no ocurre por sí solo o por mandato de la naturaleza, sino que se produce, mediante la relación del niño con su medio natural y social, entendiendo por social aquello esencialmente humano que se da en las relaciones entre personas y que las constituye mutuamente.

La capacidad para comprender y utilizar el lenguaje es uno de los principales logros de la especie humana, la adquisición del lenguaje se da en forma lineal, desde imitaciones de sonidos y vocalizaciones, hasta el uso de frases y oraciones completas.

Al principio el lenguaje tiene una relación con lo concreto pero, más adelante, le permite al niño hablar de hechos y usos que no están presentes; así también registra su pasado y expresa su futuro. El lenguaje no requiere aprendizaje formal, y se desarrolla al entrar el niño en contacto con él.

La adquisición del lenguaje supone 3 conceptos fundamentales para que éste se desarrolle:

- La motivación del entorno familiar y del medio que rodea al niño.
- Las funciones motoras, físicas y respiratorias.
- Las capacidades cognitivas de ordenamiento y comprensión.

A partir del lenguaje se desarrollan las capacidades cognitivas los cuales llevan a los conceptos verbales abstractos que reflejan el aprendizaje del individuo y por ende su inteligencia. Dentro de las etapas de desarrollo de los niños y niñas encontramos diferentes teorías:

La teoría de Vigotsky se basa principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada individuo y por lo tanto en el medio en el cual se desarrolla. Considera el aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo. En su opinión, la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo. En el modelo de aprendizaje que aporta, el contexto ocupa un lugar central. La interacción social se convierte en el motor del desarrollo. Introduce el concepto de 'zona de desarrollo próximo' que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. Para determinar este concepto hay que tener presentes dos aspectos:

1. La importancia del contexto social.
2. La capacidad de imitación.

Aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan. El aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño, se produce más fácilmente en situaciones colectivas. La interacción con los padres facilita el aprendizaje. La única buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo. La teoría de Vigotsky se refiere a como el ser humano ya trae consigo un código genético o 'línea natural del desarrollo' también llamado código cerrado, la cual está en función de aprendizaje, en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente.

Su teoría toma en cuenta la interacción sociocultural, en contra posición de Piaget. No podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. A esto se refiere la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Lo que el niño pueda realizar por sí mismo, y lo que pueda hacer con el apoyo de un adulto, la ZDP, es la distancia que exista entre uno y otro.

Vigotsky rechaza totalmente los enfoques que reducen la Psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la Psicología. A diferencia de otras posiciones Gestalt, Piagetiana, Vygotsky no niega la importancia del aprendizaje asociativo, pero lo considera claramente insuficiente. El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Vygotsky señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para Vygotsky, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual. La transmisión y adquisición de conocimientos y patrón. Interacción entre aprendizaje y desarrollo: Vygotsky sistematiza en tres, las posiciones teóricas respecto al aprendizaje y el desarrollo. Éstas son:

1. Cuando los procesos de desarrollo del niño son independientes del aprendizaje: El aprendizaje se considera como un proceso puramente externo que no está complicado de modo activo en el desarrollo. Simplemente utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo. El desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje pero nunca como el resultado del mismo.

2. Cuando el aprendizaje es desarrollo: Teorías como las basadas en el concepto del reflejo, esto es una reducción del proceso de aprendizaje a la formación de hábitos, identificándolos con el desarrollo.

3. Cuando el desarrollo se basa en dos procesos distintos pero relacionados entre sí: Por un lado está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso y por otro lado el aprendizaje, que a su vez, es también un proceso evolutivo.

Zona del desarrollo próximo: Es la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente el 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. La ZDP proporciona a psicólogos y docentes un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo porque utilizando este método podemos tomar en consideración no sólo los ciclos y procesos de maduración que ya se han completado, sino aquellos que se hayan en estado de formación, que están comenzando a madurar y a desarrollarse. Una total comprensión del la ZDP debería concluir en una nueva evaluación del papel de la imitación en el aprendizaje. Al evaluar el desarrollo mental, sólo se toman en consideración aquellas soluciones que el niño alcanza sin la ayuda de nadie, sin demostraciones ni pistas, en tanto la imitación como el aprendizaje se considera procesos mecánicos.

Pero sin embargo, Vigotsky observa que esto no es consistente puesto que, por ejemplo, un niño que tuviera dificultades para resolver un problema de aritmética, podría captar rápidamente la solución al ver cómo el profesor lo

resuelve en el pizarrón. Aunque si el problema fuera de matemática avanzada, el niño nunca podría acceder a él.

El rasgo esencial de esta posición teórica es la noción de que los procesos evolutivos no coinciden con los procesos del aprendizaje.

Por el contrario, el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje. Esta secuencia, es lo que se convierte en la ZDP. Se altera así la opinión tradicional en la que el niño asimila el significado de una palabra o domina una operación como puede ser la suma o el lenguaje escrito y se considera que sus procesos evolutivos se han realizado por completo: de hecho, recién han comenzado.

Existe pues unidad no identidad de los procesos de aprendizaje y los del desarrollo interno. Y aunque el aprendizaje esté directamente relacionado con el desarrollo, éstos no se realizan paralelamente. En la realidad, las relaciones son dinámicas y altamente complejas entre los procesos evolutivos y de aprendizaje, que no pueden verse cercados por ninguna formulación hipotética, invariable.

Vygotsky concluyó que el pensamiento del niño y el habla comienzan como funciones separadas, no necesariamente conectadas entre ellas, pues son como dos círculos que no se tocan. Conforme el niño crece, los círculos se unen y se superponen, esto significa que el niño empieza a adquirir conceptos que tienen etiquetas de palabras. Un "concepto" significa una abstracción, una idea que no representa un objeto particular, sino más bien una característica común compartida con diversos objetos.

Los estudios de Vygotsky le permitieron concluir que el desarrollo del habla precede a las cuatro etapas gobernadas por las mismas leyes que regulan a otras operaciones mentales que utilizan signos, tales como contar o memorizar con la ayuda de utensilios nemotécnicos.

El llamó a la primera de las cuatro etapas, primitiva o natural. El primer período, que representa el tiempo anterior a que el círculo del lenguaje cubre

parcialmente al círculo del pensamiento consciente, comprende, según Vygotsky, desde el nacimiento hasta los dos años.

La etapa se caracteriza por las tres funciones del habla no intelectual.

Primero, los sonidos que representan descarga emocional, como el llanto con el dolor o frustración o el arrullo y balbuceo satisfechos. Luego, en el segundo mes, aparecerán estos mismos sonidos emocionales, pero con cierto significado, y se pueden interpretar ya como reacciones sociales hacia voces o apariencias de ciertas personas. Son sonidos de contacto social, como la risa y una gran variedad de sonidos inarticulados. El tercero consiste en las primeras palabras, que son sustitutos de objetos y deseos, aprendidas por acondicionamiento cuando los padres unen las palabras a los objetos, del mismo modo en que algunos animales son condicionados a reconocer palabras como etiquetas de las cosas.

La etapa primitiva termina alrededor de los dos años de edad y entonces comienza el segundo período. Aquí el niño descubre que las palabras tienen una función simbólica y esto lo demuestra al preguntar el nombre de las cosas. Ya no hay un simple acondicionamiento por el pensamiento conceptual o verbal. Para probar su hipótesis, Lev planteaba problemas que debían ser resueltos por los niños durante el juego. Así observaba que la cantidad de habla egocéntrica en estas ocasiones era el doble de cuando el niño no tenía que enfrentar estos problemas. Vygotsky interpretó esto como evidencia de que el habla egocéntrica no servía para liberarse de tensiones ni un acompañamiento expresivo de la actividad, sino una herramienta significativa del pensamiento en la búsqueda y la planeación de la solución del problema. Tampoco estaba de acuerdo en que el habla egocéntrica terminaba a los siete años.

Al contrario, veía que el declinamiento del habla egocéntrica era la señal de la aparición de la cuarta etapa en su desarrollo jerárquico:

la etapa de crecimiento, en la cual el niño aprende a manejar el lenguaje en forma de habla reautorizada dentro de su cabeza, al pensar a la manera de memoria lógica y utilizar signos internos para resolver problemas.

A partir de entonces, el individuo usará el lenguaje interno y el expresivo como herramienta en su pensamiento conceptual y verbal.

El habla del niño se desarrolla a través de cuatro etapas, desde su nacimiento hasta la edad escolar entre los siete y ocho años. El proceso se inicia de un modo no intelectual, o con habla sin pensamiento, y se desarrolla al pasar por la etapa egocéntrica, hasta llegar al lenguaje interno, el cual está inexplicablemente entrelazado con el pensamiento conceptual. Después de haber estudiado el desarrollo desde el punto de vista del habla, pasaremos al estudio del desarrollo desde el punto de vista del pensamiento.

La solución requiere que el niño reconozca que cada palabra representa un concepto compuesto por dos de las dimensiones de bloques; es decir, ambas: altura y tamaño. Y como en los bloques no hay ni una sola palabra del lenguaje normal que represente este concepto combinado, el niño no puede haberlo conocido o memorizado antes de la sesión de pruebas.

David Ausubel.

Plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

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

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie

de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, se enunciaría, así: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente.

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto. La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones no es una simple asociación, de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los conocimientos preexistentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

El aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen conocimientos adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre- existentes, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas en física, esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias, el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativo independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga.

Finalmente Ausubel no establece una distinción entre aprendizaje significativo y mecánico como una dicotomía, sino como un "continuum", es más, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente en la misma tarea de aprendizaje por ejemplo la simple memorización de fórmulas se ubicaría en uno

de los extremos de ese continuo aprendizaje mecánico y el aprendizaje de relaciones entre conceptos podría ubicarse en el otro extremo aprendizaje significativo. Cabe resaltar que existen tipos de aprendizaje intermedios que comparten algunas propiedades de los aprendizajes antes mencionados, por ejemplo Aprendizaje de representaciones o el aprendizaje de los nombres de los objetos.

Los conceptos se definen como objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos, partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones. Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio características del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota", ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego éstas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo las características evocadas al oír

los conceptos y connotativo la carga emotiva, actitudinal e ideosincrática provocada por los conceptos de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

El Principio de asimilación se refiere a la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada, esta interacción de la información nueva con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognitiva propician su asimilación. Por asimilación entendemos el proceso mediante el cual " la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre existentes en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre existente, al respecto Ausubel recalca: Este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada.

Jerome Brunner

Empezó a investigar en el campo de psicología social. Durante la guerra, ingresó en el ejército y trabajó en el departamento de psicología del cuartel. Después de la guerra, volvió a Harvard y publicó en 1947 un trabajo sobre la importancia de las necesidades en la percepción.

En este estudio se llegó a la conclusión de que los valores y las necesidades determinaban las percepciones humanas.

Sus teorías tienen como punto de referencia a Vygotsky y Piaget. Muchos de sus trabajos se inspiran en la escuela de Ginebra, especialmente los que se refieren al estudio de la percepción, desarrollo cognitivo y educación, pero se distancia de la teoría piagetiana en sus estudios sobre la adquisición del lenguaje. Para Piaget, el desarrollo del lenguaje constituye un subproducto del desarrollo de otras operaciones cognitivas no lingüísticas.

Bruner piensa que esta teoría tiene el defecto de que no establece una correlación entre el desarrollo del lenguaje y el desarrollo cognitivo, sino que supedita el primero al segundo: el desarrollo cognitivo produce el lenguaje. El punto de unión más fuerte entre la teoría de Vygotski y la de Bruner, es que, para ambos, la interacción y el diálogo son puntos claves en su teoría. Comparten la premisa de que, muchas de las funciones consideradas intrapersonales, tienen su origen en contextos interpersonales. Si Vygotski y Piaget han sido su punto de partida, no por ello hay que olvidar a otros teóricos procedentes de otros campos de la ciencia y de la misma psicología, que han tenido una enorme influencia en el desarrollo de su teoría.

Para Bruner, el niño no adquiere las reglas gramaticales partiendo de la nada, sino que antes de aprender a hablar aprende a utilizar el lenguaje en su relación cotidiana con el mundo, especialmente con el mundo social. El lenguaje se aprende usándolo de forma comunicativa, la interacción de la madre con el niño es lo que hace que se pase de lo prelingüístico a lo lingüístico; en estas interacciones se dan rutinas en las que el niño incorpora expectativas sobre los actos de la madre y aprende a responder a ellas. Estas situaciones repetidas reciben el nombre de formatos. El formato más estudiado por Bruner ha sido el del juego, en el que se aprenden las habilidades sociales necesarias para la comunicación aun antes de que exista lenguaje.

Los adultos emplean estrategias, que implican atribución de intencionalidad a las conductas del bebé y se sitúan un paso más arriba de lo que actualmente le permiten sus competencias. Este concepto recibe el nombre de andamiaje y es una de las claves dentro de las nuevas teorías del aprendizaje.

La postura que mantiene Bruner sobre los problemas de la educación se puede resumir así: si quieres saber cómo aprenden los alumnos en el aula, estúdielos en la escuela y no pierdas el tiempo estudiando palomas o ratas. Defiende la posibilidad de que los niños vayan más allá del aprendizaje por condicionamiento. Para Bruner el niño desarrolla su inteligencia poco a poco en un sistema de evolución, dominando primero los aspectos más simples del aprendizaje para poder pasar después a los más complejos, la formación de

conceptos es un acto inventivo en virtud del cual se construyen clases o categorías, mientras que la obtención de conceptos supone la búsqueda de los atributos que distinguen a los seres que son ejemplares de la clase que se quiere diferenciar. Así, por ejemplo, el descubrimiento de que una sustancia puede categorizarse como blanca y otra como no blanca es un acto de formación de conceptos, y en cambio, la determinación de las cualidades que acompañan a las sustancias blancas y a las no blancas es un acto de obtención de conceptos.

Las Inteligencias Múltiples.

Rousseau opina que el niño debe aprender a través de la experiencia, allí se ponen en juego las relaciones inter e intra personal y las inclinaciones naturales.

Pestalozzi apuesta a un currículo de integración intelectual basado también en las experiencias. Froebel fundador de los jardines de Infantes habla del aprendizaje a través de experiencias con objetos para manipular, juegos, canciones, trabajos. El lenguaje integral usa la lingüística como centro, pero usa otras inteligencias para lograr sus objetivos como la música, las actividades manuales, la introspección, etc.

Las experiencias personales ponen en juego todas o algunas inteligencias de los individuos y es a través de ellas donde logrará la inclinación natural.

"Es de máxima importancia que reconozcamos y formemos toda la variedad de las inteligencias humanas, todas las combinaciones de inteligencias. Todos somos diferentes, en gran parte porque todos tenemos distintas combinaciones de inteligencias. Si lo reconocemos, creo que por los menos tendremos una mejor oportunidad para mejorar de manera adecuada los muchos problemas que enfrentan en el mundo"⁶

⁶ Platón, (1999). Filosofía. Santillana. pag 22

La teoría de las inteligencias múltiples es un modelo propuesto por Howard Gardner en el que la inteligencia no es vista como algo unitario, que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes. Gardner define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas.

"Nuestra cultura ha definido la inteligencia de manera demasiado estrecha"⁷

Gardner propuso en su libro "Estructuras de la mente" 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 asiladas 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.

La inteligencia, genética o el aprendizaje define la inteligencia como una capacidad, la cual se convierte en una destreza que se puede desarrollar. Gardner no niega el componente genético, pero sostiene que esas potencialidades se van a desarrollar de una u otra manera dependiendo del medio ambiente, las experiencias vividas, la educación recibida.

Para Gardner es evidente que, sabiendo lo que se sabe sobre estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia y estilos de enseñanza, es absurdo que se siga insistiendo en que todos los alumnos aprendan de la misma manera. La misma materia se podría presentar de formas muy diversas que permitan al alumno asimilarla partiendo de sus capacidades y aprovechando sus puntos fuertes. Además, tendría que plantearse si una educación centrada en sólo dos tipos de inteligencia es la más adecuada para preparar a los alumnos para vivir en un mundo cada vez más complejo.

⁷ Armstrong, T, (1999). Las inteligencias múltiples en el aula. Manantial. pág 32

Todos los seres humanos son capaces de conocer el mundo de siete modos diferentes. Según el análisis de las siete inteligencias todos somos capaces de conocer el mundo a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de una comprensión de nosotros mismos. Donde los individuos se diferencian es en la intensidad de estas inteligencias y en las formas en que recurre a esas mismas inteligencias y se las combina para llevar a cabo diferentes labores, para solucionar problemas diversos y progresar en distintos ámbitos.

Las personas aprenden, representan y utilizan el saber de muchos y diferentes modos. Estas diferencias desafían al sistema educativo que supone que todo el mundo puede aprender las mismas materias del mismo modo y que basta con una medida uniforme y universal para poner a prueba el aprendizaje de los alumnos.

Al tener esta perspectiva más amplia, el concepto de inteligencia se convirtió en un concepto que funciona de diferentes maneras en las vidas de las personas. Gardner propuso un medio para determinar la amplia variedad de habilidades que poseen los seres humanos, agrupándolas en siete categorías o "inteligencias".

Inteligencias Múltiples.

<p>Inteligencia lingüística:</p>	<p>La capacidad para usar palabras de manera efectiva, sea en forma oral o de manera escrita. Esta inteligencia incluye la habilidad para manipular la sintaxis o significados del lenguaje o usos prácticos del lenguaje. Algunos usos incluyen la retórica usar el lenguaje para convencer a otros de tomar un determinado curso de acción, la mnemónica usar el lenguaje para recordar información, la explicación usar el lenguaje para informar y el metalenguaje usar el lenguaje para hablar del lenguaje.</p>
<p>La inteligencia lógico matemática</p>	<p>La capacidad para usar los números de manera efectiva y razonar adecuadamente. Esta inteligencia incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones si-entonces, causa-efecto, las funciones y las abstracciones. Los tipos de procesos que se usan al servicio de esta inteligencia incluyen: la categorización, la clasificación, la inferencia, la generalización, el cálculo y la demostración de la hipótesis.</p>
<p>La inteligencia corporal-kinética</p>	<p>La capacidad para usar todo el cuerpo para expresar ideas y sentimientos por ejemplo un actor, un mimo, un atleta, un bailarín y la facilidad en el uso de las propias manos para producir o transformar cosas por ejemplo un artesano, escultor, mecánico, cirujano. Esta inteligencia incluye habilidades físicas como la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza, la flexibilidad y la velocidad así como las capacidades auto perceptivas, las táctiles y la percepción de medidas y volúmenes.</p>
<p>La inteligencia espacial</p>	<p>La habilidad para percibir de manera exacta el mundo visual- espacial por ejemplo un cazador, explorador, guía y de ejecutar transformaciones sobre esas percepciones por ejemplo un decorador de interiores, arquitecto, artista, inventor. Esta inteligencia incluye la sensibilidad al color, la línea, la forma, el espacio y las relaciones que existen entre estos elementos. Incluye la capacidad de visualizar, de representar de manera gráfica ideas visuales o espaciales.</p>
<p>La inteligencia musical</p>	<p>La capacidad de percibir por ejemplo un aficionado a la música, discriminar por ejemplo, como un crítico musical, transformar por ejemplo un compositor y expresar por ejemplo una persona que toca un instrumento las formas musicales. Esta inteligencia incluye la sensibilidad al ritmo, el tono, la</p>

	melodía, el timbre o el color tonal de una pieza musical.
La inteligencia interpersonal	La capacidad de percibir y establecer distinciones en los estados de ánimo, las intenciones, las motivaciones, y los sentimientos de otras personas. Esto puede incluir la sensibilidad a las expresiones faciales, la voz y los gestos, la capacidad para discriminar entre diferentes clases de señales interpersonales y la habilidad para responder de manera efectiva a estas señales en la práctica por ejemplo influenciar a un grupo de personas a seguir una cierta línea de acción.
La inteligencia intrapersonal	El conocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento. Esta inteligencia incluye tener una imagen precisa de uno mismo los propios poderes y limitaciones, tener conciencia de los estados de ánimo interiores, las intenciones, las motivaciones, los temperamentos y los deseos, y la capacidad para la autodisciplina, la auto comprensión y la autoestima.

“Gardner se dio cuenta de que las personas están acostumbradas a escuchar expresiones como: no es muy inteligente, pero tiene una maravillosa aptitud para la música, pero para él en realidad son inteligencias. Estoy siendo un tanto provocativo intencionalmente. Si hubiera dicho que habían siete clases de competencia, la gente hubiera bostezado y dicho si, si. Pero llamándolas inteligencias estoy diciendo que nos hemos inclinado a colocar un pedestal una variedad llamada inteligencia, y que en realidad hay una pluralidad de éstas, y algunas cosas en las que nunca hemos pensado como ‘inteligencia’ de manera alguna”⁸

Hay otras influencias del medio que también promueven o retardan el desarrollo de las inteligencias:

- Acceso a recursos o mentores. Si su familia es muy pobre, tal vez nunca podrá acceder a la posesión de un violín, un piano u otro instrumento, es muy probable que la inteligencia musical no se desarrolle.

⁸ Howard. G, (1985). Weinreich- Haste. pág 48

- Factores históricos-culturales: si es un estudiante que tiene una inclinación hacia las matemáticas y en esa época las casa de estudios recibían abundantes fondos, es muy probable que se desarrolle la inteligencia lógico-matemática.
- Factores geográficos: si creció en una granja es más probable que haya tenido oportunidades para desarrollar ciertos aspectos de su inteligencia corporal-kinética.
- Factores familiares: si quería ser artista pero sus padres querían que fuera abogado, esta influencia puede haber promovido el desarrollo de su inteligencia lingüística, en detrimento del desarrollo de su inteligencia espacial.
- Factores situacionales: si tuvo que ayudar a cuidar de una familia numerosa mientras crecía, y ahora tiene la propia familia numerosa, puede haber tenido poco tiempo para desarrollarse en áreas prometedoras, excepto que fueran de naturaleza interpersonal.

Los siete tipos de estilos de aprendizaje

Niños con marcada tendencia	piensan	Les encanta	Necesitan
Lingüística	En palabras	Leer, escribir, contar historias, jugar juegos con palabras.	Libros, elementos para escribir, <u>papel</u> , diarios, <u>diálogo</u> , discusión, debates, <u>cuentos</u> .
Lógico-matemática	Por medio del razonamiento	Experimentar, preguntar, resolver rompecabezas lógicos, calcular.	Cosas para explorar y pensar, <u>materiales</u> de <u>ciencias</u> , cosas para manipular, visitas al planetario y al museo de ciencias.

Espacial	En <u>imágenes</u> y fotografías	Diseñar, dibujar, visualizar, garabatear.	Arte, lego, videos, películas, diapositivas, juegos de imaginación, laberintos, rompecabezas, libros ilustrados, visitas a museo.
Corporal-kinética	Por medio de sensaciones somáticas	Bailar, correr, saltar, construir, tocar, gesticular	Juegos de actuación, <u>teatro</u> , movimientos, cosas para construir, <u>deportes</u> y juegos físicos, experiencias táctiles, experiencias de aprendizaje directas.
Musical	Por medio de ritmos y melodías	Cantar, silbar, entonar y melodías con la boca cerrada, llevar el ritmo con los pies o las manos, oír.	Tiempos dedicados al canto, asistencia a conciertos, tocar música en sus casas y/o en la escuela, instrumentos musicales.
Interpersonal	Intercambian ideas con otras personas	Dirigir, organizar, relacionarse, manipular, asistir a fiestas, mediar.	Amigos, juegos grupales, reuniones sociales, festividades comunales, clubes, aprendizaje tipo maestro/aprendiz
Intrapersonal	Muy íntimamente	Fijarse metas, meditar, soñar, estar callados, planificar.	Lugares secretos, tiempo para estar solos, <u>proyectos</u> manejados a su propio ritmo, alternativas.

Elementos Contextuales del Proyecto.

Cuando un proceso enseñanza- aprendizaje se toma en cuenta y se reconoce que todos somos diferentes, que tenemos distintas combinaciones de inteligencias, se podrán desarrollar diferentes estrategias para la adquisición de conocimiento ya que existen por lo menos siete caminos diferentes para intentarlo promoviendo amplitud y posibilidades de interactuar de diversas formas con compañeros y objetos. Se debe cambiar la forma de evaluación, no se puede seguir evaluando a una persona desde una sola inteligencia, ya que el ser humano es más completo y complejo. La mejor herramienta para evaluar a los alumnos en Inteligencias Múltiples es una de la que todos disponemos: la observación.

Con la finalidad de que la educación preescolar favorezca una experiencia educativa de calidad para todas las niñas y todos los niños se optó por un programa que establezca propósitos fundamentales comunes, tomando en cuenta la diversidad cultural y regional, y cuyas características permitan su aplicación flexible, según las circunstancias particulares de las regiones y localidades del país. De acuerdo con los fundamentos legales que rigen la educación, el nuevo programa de educación preescolar será de observancia general en todos los planteles y las modalidades en que se imparte educación preescolar en el país, sean éstos de sostenimiento público o privado. Tanto su orientación general como sus componentes específicos permiten que en la práctica educativa se promueva el reconocimiento, la valoración de la diversidad cultural y el diálogo intercultural.

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

A diferencia de un programa que establece temas generales como contenidos educativos, en torno a los cuales se organiza la enseñanza y se acotan los conocimientos que los alumnos han de adquirir, este programa está centrado en competencias.

“Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos. Esta decisión de orden curricular tiene como finalidad principal propiciar que la escuela se constituya en un espacio que contribuya al desarrollo integral de los niños, mediante oportunidades de aprendizaje que les permitan integrar sus aprendizajes y utilizarlos en su actuar cotidiano”.

Centrar el trabajo en competencias implica que la educadora busque mediante el diseño de situaciones didácticas que impliquen desafíos para los niños, que avancen paulatinamente en sus niveles de logro que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distingan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia para aprender más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas.

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

Los propósitos fundamentales son la base para la definición de las competencias que se espera logren los alumnos en el transcurso de la educación preescolar. Una vez definidas las competencias que implica el conjunto de propósitos fundamentales, se ha procedido a agruparlas en los siguientes campos formativos:

- Desarrollo personal y social.
- Desarrollo físico y salud.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y conocimiento del mundo.
- Expresión y apreciación artísticas.
- Lenguaje y comunicación.

El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva. Es, al mismo tiempo, la herramienta fundamental para integrarse a su cultura y acceder al conocimiento de otras culturas, para interactuar en sociedad y, en el más amplio sentido, para aprender; se usa para establecer y mantener relaciones interpersonales, para expresar sentimientos y deseos, para manifestar, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones y valorar las de otros, para obtener y dar información diversa, para tratar de convencer a otros. Con el lenguaje también se participa en la construcción del conocimiento y en la representación del mundo que nos rodea, se organiza el pensamiento, se desarrollan la creatividad y la imaginación, y se reflexiona sobre la creación discursiva e intelectual propia y de otros.

En las primeras interacciones con su madre y con quienes les rodean, los pequeños escuchan palabras, expresiones y experimentan sensaciones que les provocan las formas de trato.

Aunque no son conscientes del sentido de todas las palabras, entienden que su madre u otras personas hablan con ellos, y reaccionan mediante la risa, el llanto, los gestos y los balbuceos; a través de estas formas de interacción los pequeños no sólo van familiarizándose con las palabras, sino con la fonética, el ritmo y la tonalidad de la lengua que están aprendiendo, así como con la

comprensión del significado de las palabras y las expresiones. Conforme avanzan en su desarrollo y aprenden a hablar, los niños construyen frases y oraciones que van siendo cada vez más completas y complejas, incorporan más palabras a su léxico y logran apropiarse de las formas y las normas de construcción sintáctica en los distintos contextos de uso del habla.

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

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

Para todos los niños la escuela constituye un espacio propicio para el enriquecimiento del habla y, consecuentemente, para el desarrollo de sus capacidades cognitivas a través de la participación sistemática en actividades en las que puedan expresarse oralmente; que se creen estas situaciones es particularmente importante para quienes provienen de ambientes en los que hay pocas oportunidades de comunicación.

Aunque en los procesos de adquisición del lenguaje existen pautas generales, hay variaciones individuales en los niños, relacionadas con los ritmos y tiempos de su desarrollo, pero también, y de manera muy importante, con los patrones culturales de comportamiento y formas de relación que caracterizan a cada

familia. La atención y el trato a los niños y a las niñas en la familia, el tipo de participación que tienen y los roles que juegan en ella, las oportunidades para hablar con los adultos y con otros niños, varían entre culturas y grupos sociales y son factores de gran influencia en el desarrollo de la expresión oral.

Cuando las niñas y los niños llegan a la educación preescolar, generalmente poseen una competencia comunicativa: hablan con las características propias de su cultura, usan la estructura lingüística de su lengua materna, así como la mayoría de las pautas o los patrones gramaticales que les permiten hacerse entender. Saben que pueden usar el lenguaje con distintos propósitos manifestar sus deseos, conseguir algo, hablar de sí mismos, saber acerca de los demás, crear mundos imaginarios mediante fantasías y dramatizaciones.

La incorporación a la escuela implica para los niños el uso de un lenguaje cuyos referentes son distintos a los del ámbito familiar, que tiene un nivel de generalidad más amplio y de mayor complejidad, proporciona a los niños un vocabulario cada vez más preciso, extenso y rico en significados, y los enfrenta a un mayor número y variedad de interlocutores. Por ello la escuela se convierte en un espacio propicio para el aprendizaje de nuevas formas de comunicación, en donde se pasa de un lenguaje de situación ligado a la experiencia inmediata a un lenguaje de evocación de acontecimientos pasados reales o imaginarios.

Visto así, el progreso en el dominio del lenguaje oral significa que los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados y potencien sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen. Expresarse por medio de la palabra es para ellos una necesidad; abrir las oportunidades para que hablen, aprendan a utilizar nuevas palabras y expresiones y logren construir ideas más completas y coherentes, así como ampliar su capacidad de escucha, es tarea de la escuela.

Por las razones expuestas, el uso del lenguaje, particularmente del lenguaje oral, tiene la más alta prioridad en la educación preescolar.

Las capacidades de habla y escucha se fortalecen en los niños cuando tienen múltiples oportunidades de participar en situaciones en las que hacen uso de la palabra con diversas intenciones:

- *Narrar* un suceso, una historia, un hecho real o inventado, incluyendo descripciones de objetos, personas, lugares y expresiones de tiempo, dando una idea lo más fiel y detallada posible.
- *Conversar y dialogar* sobre inquietudes, sucesos que se observan o de los que se tiene información –mientras desarrollan una actividad que implica decidir cómo realizarla en colaboración, buscan vías de solución a un problema.
- *Explicar* las ideas o el conocimiento que se tiene acerca de algo en particular los pasos a seguir en un juego o experimento, las opiniones personales sobre un hecho natural, tema o problema.

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

Estos procesos son válidos para el trabajo educativo con todas las niñas y todos los niños, independientemente de la lengua materna que hablen alguna lengua indígena o español. El uso de su lengua es la herramienta fundamental para el mejoramiento de sus capacidades cognitivas y expresivas, así como para fomentar en ellos el conocimiento de la cultura a la que pertenecen y para enriquecer su lenguaje. Como prioridad en la educación preescolar, el uso del lenguaje para favorecer las competencias comunicativas en los niños debe estar presente como parte del trabajo específico e intencionado pero también en todas las actividades escolares.

De acuerdo con las competencias propuestas siempre habrá oportunidades para promover la comunicación entre los niños. De toda investigación de corte educativa, uno de los ámbitos para la investigación es la etnografía, la cual consiste en la aplicación de los conceptos y métodos de la etnografía al estudio de los contextos escolares va desde la asunción de que la escuela es una cultura en su propia dinámica, normas y valores y como tal debe analizarse separadamente del resto de la sociedad, a la de que es una cultura, esto es, una parte de una cultura más amplia con la que comparte normas y valores y cuya dependencia debe tenerse en cuenta a la hora de estudiarla.

Esta distinción no siempre presente en los trabajos que se acogen a este enfoque, es fundamental para ver en la metodología etnográfica una utilidad directa para el análisis del hecho escolar. Así, los enfoques más holísticos, como el de Lev Vygotsky permiten el paso a la explicación psicológica mientras que los enfoques más centrados en la escuela y sus relaciones sociales y simbólicas corren el riesgo de no explicar y por tanto, de no ofrecer vías para su mejora.

Es interesante a este respecto el trabajo de Osorina que al proponer una urgente etnografía de la infancia, efectúa reflexiones muy parecidas a las que pueden encontrarse, acusando a los factores ecológicos destructores de la tradición infantil:

carencia de espacios propios y también de espacios compartidos con los adultos, la continua constricción a la hora de utilizar los pocos espacios disponibles, la influencia masiva de los medios de comunicación como impositores de unos mitos ajenos a la cultura original, factores todos aquellos que pocas veces se tienen en cuenta al investigar el mundo escolar, porque aunque es evidente que la escuela tiene una parte importante de ritos, valores y relaciones sociales al acercarse a ella desde la investigación o intervención explicativo: la teoría histórico-cultural.

Los proyectos propuestos en la L.E.P. 94 son tres: acción docente, intervención pedagógica y gestión escolar, a continuación se menciona cada uno de ellos:

Acción docente: Se entiende como la herramienta teórico-práctica en desarrollo que utilizan los profesores-alumnos para conocer y comprender un problema significativo de su práctica docente, proponer una alternativa docente de cambio pedagógico que considere las condiciones concretas en que se encuentra la escuela, exponer la estrategia de acción mediante la cual se desarrollará la alternativa, presentar la forma de someter la alternativa a un proceso crítico de evaluación para su constatación, modificación y perfeccionamiento; y favorecer con ello el desarrollo profesional de los profesores participantes.

El proyecto pedagógico de acción docente nos permite pasar de la problematización de nuestro quehacer cotidiano a la construcción de una alternativa crítica de cambio que permita ofrecer respuestas de calidad al problema en estudio, en cuanto que pretende con su desarrollo favorecer la formación tanto de los alumnos de preescolar o de primaria a quien va dirigido, como la de los estudiantes-profesores de la licenciatura porque en su realización ponen énfasis en busca de una educación de calidad para ambos, mediante el vínculo de la relación pedagógica existente entre los elementos involucrados en la problemática de la práctica docente objeto de estudio del proyecto (perspectivas, dimensiones, aspectos y sujetos), con miras a ofrecer a los educandos no sólo información o instrucción sino una formación más integral, más pedagógica.

Es pedagógico porque ofrece un tratamiento educativo y no sólo instrucción a los problemas que enfatizan la dimensión pedagógica de la docencia; es decir en los problemas que centran su atención en: los sujetos de la educación, los procesos docentes, su contexto histórico-social, así como la perspectiva de la práctica docente, por lo que este tipo de proyecto no tratará los problemas donde se acentúe la dimensión de la gestión escolar, ni los que enfaticen centralmente la dimensión de los contenidos escolares.

Es de acción docente porque surge de la práctica y es pensado para esa misma práctica, es decir, no se queda sólo en proponer una alternativa a la docencia, ya que un criterio necesario para este tipo de proyecto es que exige desarrollar la alternativa en la acción misma de la práctica docente; para constatar los aciertos y superar los errores se requiere que la alternativa pensada en este tipo de proyecto, valide su nivel de certeza al aplicarse en la práctica escolar misma. Ofrece una alternativa al problema significativo para los alumnos, profesores y comunidades que se centra en la dimensión pedagógica y se lleva a cabo en la práctica docente propia. Un requisito para desarrollar este proyecto es que los profesores-alumnos estén involucrados en el problema, porque son los que mejor lo conocen y saben los recursos y posibilidades que tienen para resolverlo, en virtud de que lo están viviendo en su misma práctica.

Intervención pedagógica.

La intervención es sinónimo de mediación, también se le atribuye el uso de las ideas de operación y de tratamiento. La intervención se presenta como el acto de un tercero que sobreviene en relación con un estado preexistente, su objetivo es el conocimiento de los problemas delimitados y conceptualizados, pero lo es también la actuación de los sujetos, en el proceso de su evolución y de cambio que pueda derivarse de ella. Recupera de forma fundamental lo que se ha venido conceptualizando como la implicación del sujeto en los procesos enseñanza-aprendizaje.

Se inicia con la identificación de un problema particular de la práctica docente, referido a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los contenidos escolares. Se trata de un proceso de problematización que encuentra su apoyo en las orientaciones teórico-metodológicas de los distintos cursos del eje metodológico recuperando de aquellos contenidos disciplinarios, interdisciplinarios, teóricos, metodológicos y didácticos desarrollados en el plan de estudios.

En el concepto de intervención pedagógica se destacan las relaciones del proceso de formación de cada maestro y las posibilidades de construir un proyecto.

Se desglosan los componentes del proyecto que permitan caracterizarlo, de esa forma se desarrollan los conceptos de intervención pedagógica. Se dan orientaciones sobre el recorte teórico-metodológico e instrumental que el maestro necesita formular para la elaboración de la alternativa de innovación. La noción de gestión escolar se refiere al conjunto de acciones realizadas por el colectivo escolar orientadas a mejorar la organización de las iniciativas, los esfuerzos, los recursos y los espacios escolares con el propósito de crear un marco que permita el logro de los propósitos educativos con criterios de calidad educativa y profesional esta noción también se refiere a la redefinición crítica de las funciones, estructuras y procesos escolares que la dan un contexto viable, creativo e innovador a la intervención pedagógica La gestión escolar cobra sentido como el medio que va impactar la calidad al plantear:

- 1.- La apertura de la escuela hacia la participación de la sociedad,
- 2.- La descentralización del servicio educativo vía el acercamiento de la toma de decisiones a los planteles.
- 3.- La autonomía pedagógica de las escuelas. La posibilidad de ejercer una evaluación más precisa de los quehaceres y rendimientos de la escuela.

I.- Hacia un concepto de gestión escolar.

Las dos premisas fundamentales que parte el concepto de proyecto de gestión escolar son:

Primera: que el orden institucional y las prácticas institucionales impacten significativamente la calidad del servicio educativo que ofrecen las escuelas.

Segunda: que es posible gestionar un orden institucional más apropiado para un servicio de calidad, a partir de modificar de forma intencionada las practicas institucionales que se viven en la escuela mediante la construcción de proyectos de gestión escolar.

Contexto.

En el siguiente apartado se describe el contexto del Centro de Desarrollo Infantil No 2, perteneciente a la Secretaría de Marina Armada de México (SEMAR), el cual se encuentra ubicado en Boulevard Adolfo López Mateos No. 230 col. Tizapan delegación Álvaro Obregón en donde se trabaja de lunes a domingo con un horario de 7:00am a 2:30pm realizando guardias cada tercer día las cuales son con un horario de 6:00am a 18:00pm si no se encuentra con guardias de 24 hrs. las cuales se cubren todo el día y la noche pues llegan niños en este turno y se retira hasta el siguiente a la 11:00 am, cabe mencionar también que dentro de la Armada de México se conduce por grados y jerarquías las cuales deben ser respetadas y a su vez hacer que se les respete. A lo que posteriormente se mencionarán los diferentes aspectos y características de éste.

Contexto.- "Es considerado como el recorte o fragmento de la realidad que se investiga a través de aspectos externos al problema, pero que ejercen cierta influencia sobre éste y por lo tanto, permite explicarlo y comprenderlo"⁹.

El contexto se entiende como las características del lugar que se va a estudiar, retomando los aspectos que lo conforman y que más adelante se describirán cada uno de ellos. Es el modelo que propone Zemelman, y su propósito es: contribuir a reconocer opciones que permitan al individuo la transformación de la realidad. A continuación se describen los elementos del contexto del Centro de Desarrollo Infantil perteneciente a la Secretaría de Marina Armada de México:

Aspecto social.

El individuo en comunidad no sólo actúa frente a la naturaleza para subsistir, sino que se pone en relación directa y necesaria otros hombres; no todos se

Contexto y valoración de la practica docente propia. (1993) UPN. pag 19-21

encuentran en una posición social ya que existe una desigualdad en la distribución de la riqueza, diferentes posiciones en el proceso productivo.

Las relaciones interpersonales sustentan todo tipo de organización social, en este sentido tiene gran importancia la familia. Se consideran datos sobre la familia, estratificación social, la comunidad local, las condiciones de vida. Dentro de la comunidad donde se encuentra ubicado el Centro de Desarrollo Infantil, es una zona urbana ya que cuenta con todos los servicios públicos: agua, luz, drenajes, pavimentación. Aunque la escuela no hace utilidad de los servicios que presta la delegación, porque la institución tiene sus propios servicios, a continuación se mencionan algunos servicios que brinda la delegación a la comunidad.

La comprensión causal de los datos y hechos actuales solo es posible en su génesis histórica. Es conveniente estudiar la dinámica de los grupos sociales en diferentes momentos de su evolución, las fuerzas sociales y luchas populares que hicieron posible el paso de un nivel de desarrollo a otro.

La creación del CENDI se dio por la incorporación de la mujer a la vida activa de México, se planteó la necesidad de crear dicho centro que ofreciera la posibilidad de atender a sus hijos mientras ellas trabajan, el primer establecimiento de este tipo funcionó en las instalaciones del mercado volador en 1837. La creación de instituciones dedicadas a la atención de los menores se multiplica en las dependencias oficiales y la Secretaria de Marina Armada de México, inicia esta labor social el 9 de mayo de 1953, creada para el personal femenino naval y civil, la guardería no. 1. Debido a las necesidades propias del personal femenino del centro medico naval, en 1967 se creó la guardería no. 2 ubicada en el Boulevard Adolfo López Mateos no. 230, Col. Atizapan DF. Sus habitantes honraron a los muertos, cultivaron maíz, chile, chíá, amaranto y chayote, entre otros. En la zona sureste predomina el uso residencial, como son las colonias Guadalupe Inn, San José Insurgentes, San Ángel Inn, La Florida, Chimalistac y Pedregal de San Ángel, donde se localizan las principales vialidades y los centros comerciales.

Entre las principales vías de comunicación figuran el Anillo Periférico, las avenidas Insurgentes y Revolución, la Calzada de las Águilas y las calles que conducen a Coyoacán, San Jerónimo, Magdalena Contreras y el Desierto de los Leones.

En toda sociedad hay un ordenamiento que da legitimidad a su funcionamiento, el mantenimiento de este ordenamiento exige la creación de formas institucionalizadas para el ejercicio de la autoridad y del poder. Comprende autoridad e instituciones de gobierno, organizaciones, distribución y ejercicio del poder: grupos de poder local, dirigencia y liderazgo, formas y niveles de participación.

Misión.- Mejorar las condiciones de vida de los obregonenses con el ejercicio de un gobierno incluyente, participativo, eficaz y con vocación social.

Visión.- Una delegación segura y equitativa con una sociedad participativa y un gobierno responsable.

Esta delegación está gobernada por el Partido Revolucionario Democrático PRD, y el representante de dicho partido es, Leonel Luna quien se declaró en contra de quienes opinan que el poder es para enriquecerse, abusar de él e imponer la voluntad propia a los demás. Por el contrario advirtió, el poder es la extraordinaria capacidad de conciliar, de negociar es un instrumento para organizarlos y transformar nuestra realidad social.

Ante miembros de los comités vecinales, reconoció que la problemática en la delegación es enorme, por lo que se comprometió a dar prioridad a las necesidades de los obregonenses. La participación de los ciudadanos, enfatizó, es fundamental para el desarrollo de nuestra demarcación, porque la política y los gobiernos no deben ser exclusivos de unos cuantos.

Abarca el conjunto de ideas, pautas de comportamiento y sistema de valores que los hombres adquieren conciente o inconscientemente. Se puede considerar concepciones religiosas, creencias populares, valores: favorables y desfavorables a los procesos de cambio, manifestaciones artísticas, recreación

educación escolarizada: población en edad escolar, deserción, calendario educativo, personal docente, infraestructura e implementación de centros educativos; relación de la escuela con la comunidad, formas de educación informal o no escolarizada, medios de comunicación social y artesanal.

Principales Costumbres.

La celebración de cada una de las fiestas patronales que se celebran en las diferentes colonias y que de acuerdo a sus posibilidades económicas se colocan: Ferias, Exposiciones, Venta de Artículos y Alimentos, así como juegos pirotécnicos. Enero 1° Fiesta patronal de la Virgen de Guadalupe Col. Santa Rosa Xochiac Fiesta del Dulce Nombre de Jesús Col. San Bartolo Ameyalco Variable Festival del Día de Reyes Parque de la Juventud Febrero 5 Fiesta de San Felipe de Jesús Col. En esta zona se festeja a la Virgen del Carmen la cual se encuentra en la iglesia del mismo nombre, los habitantes son los organizadores del festejo. Realizan misas a cada hora, concursos de estudiantinas y grupos musicales y lo más emocionante para los niños y adolescentes son los juegos mecánicos por la noche. También quemamos juegos artificiales, todo esto se realiza un domingo posterior a la fecha.

En el corazón de San Ángel hay un mercado permanente de flores San Ángel está atravesado por la avenida Insurgentes, una de las más importantes de la ciudad de México San Ángel colinda con la Ciudad Universitaria. Como se ha observado en esta comunidad existe una gran variedad de lugares que se pueden visitar, en donde los padres pueden llevar a sus hijos sin necesidad de tener un gasto económico grande, ya que por parte de la delegación reorganizan diferentes eventos, todo esto ayuda para que los niños y niñas conozcan la comunidad en donde viven, que celebraciones existen y sobre todo enriquecer su aprendizaje para que lo puedan compartir en la escuela con sus compañeros.

El nivel académico de los padres de familia, la mayoría de ellos tiene estudios de nivel secundaria, son camareras y auxiliares de enfermería. En cuanto al personal docente: 4 son puericultistas, 10 son asistentes educativos, 1 licenciada en educación preescolar, 1 educadora (directora) y 1 psicóloga, de las cuales las asistentes no tienen capacitación ni actualización desde hace mucho tiempo, principalmente es la falta de disposición para actualizarse y en segundo el horario de labores que se maneja en la institución. Otro factor que interviene para la actualización son los rangos de jerarquización (grados) ya que estos se obtienen por antigüedad y no por el nivel o preparación de estudios y esto provoca a que el interés por superarse cada vez sea menor.

Geografía.

Limita al norte con la Delegación Miguel Hidalgo, al oriente con Benito Juárez y Coyoacán, al sur con Magdalena Contreras, Tlalpan y con el municipio de Jalatlalaco en el Estado de México y al poniente con Cuajimalpa. Junto con esta delegación es el acceso poniente de la Ciudad, sus vialidades regionales Carretera Federal y Autopista, constituyen la entrada de mercancía y población de los Estados de México y Michoacán.

Los límites Delegacionales se ubican principalmente sobre vialidades; en su colindancia con la Delegación Cuajimalpa, sufrieron una modificación con respecto a los planos utilizados en la Versión 1987, mismos que se encuentran contenidos en el Artículo 9o. de la Ley Orgánica de la Administración Pública del Distrito Federal publicada en el Diario Oficial de la Federación de fecha 30 de noviembre de 1994.

La Delegación está ubicada en el sur poniente de la cuenca de México, en el margen inferior de la Sierra de las Cruces, que está formada por un conjunto de estructuras volcánicas. Alcanza su altitud máxima de 3,820 m. sobre el nivel del mar en el Cerro del Triángulo y la mínima se localiza a los 2,260 m.

La delegación ocupa una superficie de 7,720 ha, que representa el 6.28% del área total del Distrito Federal y le corresponde el quinto lugar entre las delegaciones de mayor tamaño de las cuales se localizan 5,052 ha. En suelo urbano y 2,668 en suelo de conservación, que representan el 66.1% y el 33.8%, respectivamente.

Estructura económica.

Comprende la producción, la distribución y consumo de bienes y servicios. Se considera unidades de producción y mecanismos de comercialización en la zona, relaciones comerciales extracomunidad, ingresos percibidos y distribución del gasto familiar, proceso productivo, calendario agropecuario, formas de propiedad. Álvaro Obregón integra su estructura a partir de 8 localidades principales, las cuales son San Pedro de los Pinos, Santa Fe de los Altos, Lomas de Plateros, Santa Lucía, San Ángel, San Bartolo Ameyalco, Santa Rosa Xochiac, Edificio Sede Delegacional.

Esta Delegación cuenta con dos actividades principales, forman una fuente importante de ingreso económico para la demarcación, como la agricultura; Dentro de la primera se encuentra el bosque con la tala maderera del oyamel, pino - ocote, encino, madroño y lo referente al pastizal como es el zacate, zacatón y navajita, (la tala de árboles es realizada con cuidado de no afectar al ecosistema).

La segunda actividad se refiere al cultivo de maíz, frijol y haba, que son tres productos de gran importancia tanto para una base alimenticia a nivel local como para el ejercicio de su comercio.

No se puede descartar la importancia de la actividad ganadera; donde los ejidatarios y comunidades agrarias pueden explotar varias especies a la vez, como el ganado bovino para la producción de leche y carne; el porcino; aves para la producción de huevo y carne y el ovino.

El problema de las actividades informales no es exclusiva del Centro Histórico de la Ciudad de México, ya que la Delegación Álvaro Obregón cuenta con un número considerable de vendedores ambulantes, que desarrollan estas actividades informales, a través de concentraciones o agrupaciones, que ejercen el comercio de productos generalizados en la vía pública sitio fijo, sea o no propiedad del GDF, y que carecen de la más indispensable infraestructura para su financiamiento adecuado.

APARTADO 3.- ESTRATEGIAS DE TRABAJO

El plan de trabajo es una herramienta organizativa que contiene las estrategias, actividades, recursos, fechas y formas de dar seguimiento y evaluación. Es el principal referente para organizar y verificar la realización de las actividades. Para formular los objetivos es importante considerar los de la gestión escolar, sin olvidar que el máximo objetivo, es que los alumnos aprendan mejor.

“Su planteamiento debe ser poderoso, similar a una idea- fuerza que involucre varios elementos y contenga varias tareas necesarias para su ejecución. Expresan resultados finales en términos cualitativos, son como un motor que impulsa a transformar la rutina diaria”¹⁰

Finalmente las estrategias son decisiones que orientan las actividades y las practicas, son alternativas que se limitan como se va a proceder. En la presente planeación se describen las actividades que se aplicaron y los resultados obtenidos. Dado el problema elegido y siguiendo los principios del proyecto de innovación en su modalidad de gestión, el punto principal que se trabajara es la intervención de la docencia en problemas de lenguaje a través de diferentes estrategias, dando un seguimiento a las actividades contenidas en el plan de trabajo. El tipo de evaluación que guiará el presente trabajo será de tipo descriptivo, intentando hacer aproximaciones que orienten el proceso.

Objetivo General: A través de diferentes estrategias de formación y actualización desarrollar en las docentes el conocimiento para el mejoramiento lingüístico en el niño preescolar.

Objetivo particular es: que las docentes conozcan el desarrollo del niño preescolar en el cual se describen dos estrategias y cuatro acciones.

¹⁰ Plan estratégico para la mejora escolar. (2004). SEP. Pág. 53

Como parte del objetivo 1 se diseñó la estrategia curso- taller a través del diagnóstico docente, en donde la primera acción es que las docentes expresaran sus saberes acerca del tema:

Se pidió a las docentes reunirse en el área de cantos y juegos, se les dio una pequeña introducción acerca de las actividades que se realizarán durante algún tiempo, con el apoyo y participación de ellas, como primera actividad se les pidió contestar un pequeño cuestionario (anexo 4) con la finalidad de mejorar nuestra calidad educativa. Al momento de aplicarlo las maestras mostraron apatía al inicio de la actividad, por lo que se les insistió para contestarlo recordando que era algo para mejorar en nuestro trabajo en las aulas, no importaba si no recordaban o en su caso no sabían, pues esto nos serviría para retomar algún tema en específico y poder ayudarlas. Afortunadamente 10 de 11 lo contestaron.

Durante el tiempo que se estuvo contestando el cuestionario se pudo observar el nerviosismo con el que lo contestaban y también la inseguridad que tenían porque una a otra se preguntaban si sabían las respuestas y se les volvió a explicar que contestaran lo que supieran, ya era muy importante para saber de donde podríamos empezar a mejorar nuestro trabajo.

Esta primera actividad fue un poco difícil porque nos dimos cuenta que desafortunadamente no existe una preparación académica en el personal que ayude a obtener un alto nivel de aprovechamiento en los niños y niñas de nuestra institución. Retomando un poco el cuestionario aplicado anteriormente a las docentes, se les pidió mencionar y anotar algunas características acerca del desarrollo del niño lluvia de ideas que a través de su labor docente han podido observar en los niños y niñas, las docentes continuaron con un poco de apatía pero se observó que hubo más iniciativa por parte de algunas maestras y esto provocó que la actividad fuera más dinámica e interesante. Estas evidencias se encuentran en hojas de rotafolio.

Porque algunas docentes hicieron saber que tenían muchas dudas acerca de los temas que se trabajarían y que a esta dinámica no la conocían como lluvia de ideas y se les explicó que era interesante ir preguntando todas sus dudas y que no se quedaran con ninguna duda por mínima que fuera, porque de esta manera mejoraríamos día a día nuestra labor.

Se concluyó con varias opiniones positivas y no hubo necesidad de repetir la actividad.

Acercamiento a la información escrita

Se pudo observar que durante el transcurso de la actividad se fueron integrando poco a poco. Al explicarles y proporcionarles el material que contenía el desarrollo del niño en diferentes teorías, mostraron mucho interés ya que el día 5 de octubre se realizaría una actividad con los padres de familia en la cual se les explicarían las etapas de desarrollo de sus hijos y esta actividad les serviría de apoyo en su junta con padres de familia.

La mayoría de las docentes cuestionaron varias veces sobre algunas etapas de desarrollo y términos que desconocían, se les explicó para que logran entenderlo y así poderlo llevar a la práctica. Durante esta actividad hubo mucha participación, preguntas y sugerencias por parte de las docentes y ellas mismas daban opciones y ejemplos de actividades que pudieran aplicarse con los padres de familia y con sus hijos.

Estas evidencias se encuentran en la información complementaria, carpeta.

Para concluir esta estrategia se realizó una exposición de las actividades ya realizadas, se reunieron las docentes en cantos y juegos y se pidió que revisaran nuevamente la información que se les proporcionó. Cada equipo plasmó los puntos más importantes en papeles acerca del desarrollo del niño dando un ejemplo con una actividad sugerida para los niños de acuerdo a su edad. Las evidencias se encuentran en rotafolio

Fue muy enriquecedora pues las maestras proporcionaron diferentes ideas y sugerencias para trabajar en el aula con los niños y niñas, durante esta actividad se observó mayor participación e iniciativa por parte de las docentes y su comportamiento mejoró ya que al preguntar cualquier situación lo hicieron de manera natural.

Exposición de teorías constructivistas

Se diseñó una segunda estrategia del objetivo 1 con cuatro acciones. La primera acción fue la explicación de la biografía del pedagogo Lev Vigotsky como introducción para que las docentes conocieran lo más sobresaliente de este gran pedagogo. Posteriormente, se explicó su teoría y los puntos principales a través de diapositivas, lo más impactante de esta teoría fue la zona de desarrollo próximo.

“Es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinada a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz”¹¹

Durante el transcurso de la actividad se observó que las docentes continuaban con el interés acerca de la zona de desarrollo próximo y esto motivó a que se realizaran preguntas para las docentes, afortunadamente las contestaron correctamente, las maestras pudieron comparar la teoría de Piaget ya que esta teoría la conocen mejor que las otras y Vigotsky, identificando semejanzas y diferencias, se pudo concluir esta actividad sin ningún inconveniente ya que decidieron quedarse más tiempo hasta concluirla. La disposición de las maestras va mejorando día con día y manifiestan que es bueno este tipo de actividades porque existen cosas que desconocen o simplemente ya no lo recuerdan. Estas evidencias se encuentran en la información complementaria. Diapositivas e información escrita.

¹¹ Vigotsky, L, (1999). El desarrollo del niño. Madrid. P 23-35

Continuando con la segunda acción, Se pudo observar que existe mas participación de las docentes al inicio mostraron un poco de indiferencia pero poco a poco se fueron integrando, durante el desarrollo de la actividad, con las dinámicas acerca de la teoría de Ausbel, se elaboró un memorama con preguntas y respuestas, de los puntos más importantes de la teoría y sobre todo como es el proceso del aprendizaje significativo, en esta situación hicieron hincapié en cómo se daba el proceso de ese aprendizaje y que significaba.

Se les explicó que es toda información que el niño y la niña adquieren y la relaciona con sucesos de la vida diaria y produce una retención más duradera.

“El aprendizaje significativo aparece en oposición al aprendizaje sin sentido, memorístico o mecánico, se refiere a un contenido con estructuración lógica propia como aquel material que potencialmente puede ser aprendido de modo significativo”¹²

Esta actividad se les dificultó un poco, porque no terminaron de leer la información que se les proporcionó previamente y se les pidió que la retomaran para poder concluir la dinámica

Cabe mencionar que sólo una maestra es demasiado apática, no solo en esta actividad, sino con todo el personal y no participa en ningún tipo de actividades que se realizan en el transcurso del ciclo escolar. En cuanto a las demás docentes se ha observado que muestran más interés, porque han mejorado en las actividades que realizan en el aula con su grupo.

Lograron relacionarlo con algunas situaciones que se han presentado en el aula manifestando que ahora entendían comportamientos y cambios que los niños y niñas han presentado y sobre todo, la importancia que tiene el lenguaje para poder comunicarnos y que ahora estimularían ese lenguaje en sus alumnos porque es la base principal para cualquier actividad y sobre todo porque es parte del desarrollo del ser humano. Las evidencias se encuentran en la información complementaria. (Láminas).

Ausbel. D, (1983). Un punto de vista cognitivo. 2ª ed. México. Pág. 76

En la última acción de la estrategia 2 fue la elaboración de un cuadro comparativo, fue satisfactoria ya que la mayoría de las maestras dio sus puntos de vista para la elaboración del cuadro. Al finalizar comentaron que ha sido de gran ayuda para poder ampliar sus actividades y sobre todo saber y entender en que etapa se encuentran sus alumnos y de esa manera poder ayudarlos y entenderlos para lograr un desarrollo óptimo. Estas evidencias se encuentran en la información complementaria. Tríptico.

Se elaboró un segundo objetivo, el cual consiste en: que el personal docente realice diferentes actividades, para favorecer el lenguaje de manera sistemática en el niño preescolar. La primera estrategia es la narración de cuentos que propicien la correcta pronunciación y articulación de las palabras. El cuento se llamó "Vamos a cazar un Oso" en donde se hizo hincapié de los sonidos que tenían que emitir por los diferentes lugares en donde pasaron; mamá, papá, la niña y el niño (cazadores), los cuales fueron: pasto, tormenta, agua.

Las actividades realizadas en las diferentes áreas del CENDI fueron satisfactorias y enriquecedoras ya que las maestras estuvieron participativas elaborando como primera actividad un títere con el material de su agrado, retomando el cuento cada una realizó el personaje de su agrado utilizando bolsas de papel, papel de colores, resistol, entre otros. Solamente una docente no participó manifestando que no tenía imaginación en ese momento para realizar la actividad. Se observó que durante la elaboración de su títere, las maestras estuvieron interesadas en cada uno de los detalles intercambiando materiales y pidiendo puntos de vista de cómo estaba quedando su títere, hasta dijeron que fuera una competencia para ver quien lo elaboraba mejor y a la ganadora expondría su material, pero se les explicó que lo importante no era ganar, sino intercambiar ideas para llevarlas a la práctica.

Con las sugerencias y comentarios que se realizaron se propició un debate en el cual se manifestaron que existían otras estrategias para aplicarlas en la estimulación del lenguaje, la narración de cuentos es muy importante y enriquecedora, pero aun más cantarles a los niños y niñas canciones infantiles,

porque con ellas se transmiten y/o expresan emociones y sentimientos. Las evidencias se encuentran en la información complementaria. Títeres.

Posteriormente se mencionan algunas sugerencias de expresión literaria en el preescolar como:

- Rescate de lectura de cuentos.- “leer” un texto quiere decir convertirlo en sonidos en voz alta o en la imaginación.
- Enseñar a escuchar a los niños y niñas.- hacer que los niños tengan muchas oportunidades de escuchar por placer, leyendo libros en voz alta o bien contándose cuentos unos a otros siempre que sea posible.
- Sugerencias como actividades.- escuchar las emisiones de radio estimulan la capacidad de visualización de los estudiantes empezando con emisiones cortas para que los niños puedan acostumbrarse a un medio sin imágenes. Las adivinanzas ayudan a centrar la atención en las palabras que se dicen.
- cuidado en los contenidos.- deben ser capaces de responder a los intereses, expectativas y exigencias profundas de “ese” niño en concreto.
- Narración oral cara a cara.- introduce al niño de forma natural, en un clima de intimidad, rico en resonancias afectivas, en el fascinante mundo de la narrativa y, al asumir preciosa y quizá insustituible función de motivación para futura lectura autónoma, lo familiarizan con el libro, ese maravilloso objeto de naturaleza tan especial al que se acerca con una mezcla de curiosidad y temor reverencial, y que concibe como dotado de oscuros y casi mágicos poderes.

La segunda acción es: la pronunciación y articulación de palabras a través de diferentes juegos. Se llevó a cabo el juego de "Busca a tu Pareja" en donde de forma individual y en secreto se da el nombre de diferentes animales, se les pide que no digan el animal que les tocó. Posteriormente a la señal que da el instructor todos empiezan a emitir los sonidos de los animales y por medio del sonido encontraran a su pareja.

En esta actividad las docentes intercambiaron estrategias para la pronunciación de palabras, hubo una actividad en donde repetían algunos trabalenguas como:

- Cuando cuentas cuentas
cuenta cuantas cuentas cuentas
porque cuando cuentas cuentas
nunca cuentas cuantas cuentas cuentas.

- Pepe pecas,
pica papas
con un pico
con un pico
pica papas
Pepe pecas

- Pancha plancha
con la plancha
con la plancha Pancha plancha.

Algunas no lograron hacerlo en el tiempo indicado y esto provocó mas entusiasmo al momento de participar, otra de las actividades fue inventar algunas rimas, se pudo observar que mostraron entusiasmo y querían continuar, pero por el tiempo se les dejó de tarea que las trajeran por escrito y de esa manera se elaboraría un fichero para que todas tuvieran acceso a el y poder continuar con el intercambio de ideas.

A continuación se mencionan algunas sugerencias que nos proporciona la antología Expresión y creatividad en preescolar:

- Los niños son creativos.- los niños hacen sus propios descubrimientos y es más creativo cuanto más soluciones encuentre.
- Dejar que explore y experimente.- como ser creativo por naturaleza, el niño tiene la necesidad de explorar y experimentar. Lo único que necesita es apoyo. De ahí que los juguetes más adecuados para él son los que se pueden armar y desarmar, los que pueden ser convertidos o usados para otra cosa.
- Participar en el juego con los niños y niñas.-los mejores educadores son los que le permiten al niño y niña experimentar y hacer cosas inesperadas y diferentes. La educación del juego exige siempre que se le inculque al niño la inspiración a un placer más integral que el de la simple contemplación.
- Ser siempre un estímulo para los niños y niñas.-para “crear” el niño no parte de la nada; parte de la serie de estímulos que ha recibido a través de ver y palpar los objetos y sentir su forma, tamaño, temperatura, proximidad o lejanía. A combinar esas sensaciones y hacer composiciones es a lo que se llama creación.
- Rescatar nuestra creatividad.- al hablar con un potencial con el cual se nace y el cual se desarrolla a través de la vida, se deduce la necesidad de buscar la manera de recuperarlo por lo que se recomienda un comportamiento que permita aflorar las características más deseables y más valiosas de la personalidad tal como la expresa el niño: el encanto, el placer y la creatividad.

- Educar la creatividad en los niños.- niños y adultos pueden aprender a ser creativos, a conservar su cualidad innata y los adultos a rescatarla como: dejar que experimenten cosas nuevas, olvidarse de tratar de enseñar siempre, no involucrarse emocionalmente, ante los problemas ensayar soluciones junto con los niños y estar abierto a la experiencia total de uno mismo.
- Diseñar el escenario de expresión creadora.- preparar y cuidar un espacio reservado para la actividad creadora del niño: libre de interrupciones, de ruido excesivo y de interferencias a la libre expresión de su fuerza creativa.
- Ser flexible en el pensamiento y métodos.- para estimular el esfuerzo creador de los niños se tiene que llegar a tener personalidad de realización plena. Para conseguirlo hay que participar en los procesos de pensamiento original y esforzarse por eliminar los modelos establecidos de pensamiento convencional y negativo y actuar con un conocimiento más operante de las divergentes experiencias de la enseñanza.
- Animar a los niños y niñas a emplear la imaginación.- los niños aprenden practicando y la práctica es base indispensable para el pensamiento imaginativo. Cuando el niño aprende que puede manejar las experiencias pasadas para recordarlas y adaptarlas, ha comenzado a utilizar la imaginación. La imaginación satisface el afán de cambio del niño y recompensa el reto de lo desconocido.
- Durante la etapa de la infancia cuando la imaginación, la fantasía y la memoria se entretajan confusamente, la escuela tiene que permitir a los niños exhibir la fantasía. Que les sea posible identificarse con hadas, brujas, duendes o cualquier ser bueno o malo.

- Ser facilitador de nuevos aprendizajes.- el niño desde que esta en el mundo, se encuentra en situación de aprender y de conocer. Facilita la acción del educador dejar al niño elegir, asegurarse acerca del uso que cada niño hará de su libertad sin exigencias y sin privarlo de ciertas experiencias tales como ciertos espectáculos, ciertas interacciones de las cuales no hay que exagerar sus efectos negativos o perturbadores surgidos en un libre contacto con el mundo exterior.

Este tipo de actividades son enriquecedoras, solo que para la aplicación de esta planeación se nos proporcionó solamente treinta minutos y como máximo una hora y en ocasiones el tiempo era insuficiente para concluir, se retomaban en la próxima sesión, y de esa manera se concluyó. Las evidencias se encuentran en la información complementaria. Fotografías.

Como tercera y cuarta acción tenemos la narración de cuentos y leyendas, se pidió el apoyo de una de las maestras, ya que tiene la facilidad de contar cuentos y jugar con sus cuerdas bucales e intercambiando una y otra vez el tono de algunos sonidos. El cuento se llamó "Los buenos hábitos" en donde participan animales, cada uno haciendo mención de un hábito y de la importancia del mismo. Participaron solamente cuatro maestras emitiendo los sonidos que realiza cada animal, el resto del personal no quiso hacerlo, manifestando que se les hacia un poco complicado, pero que poco a poco lo van a intentar con sus alumnos.

También eligieron el cuento de su agrado retomando los que se encuentran en la biblioteca:

- La nana vieja.
- Samuel furioso
- Vamos a cazar un oso
- El bosque
- El oso ronca

Se les pidió que imaginaran como era el autor de cada uno de sus cuentos, al inicio no mostraron interés en esta actividad pero al transcurrir la dinámica fue agradable y divertida porque algunas realizaron preguntas y se confrontaron con las respuestas y fue aun mas divertido y significativo para las docentes porque al finalizar el cuestionamiento, dibujaron al autor físicamente.

Al término de esta actividad algunas docentes hicieron comentarios de que las llevarían a la práctica con sus alumnos, porque de esta manera los niños y niñas pueden trabajar más su imaginación y crear nuevos cuentos o relatos. Estas evidencias se encuentran en la información complementaria cuentos y laminas. Se pudieron dar cuenta que tan importante es hablar al estar con nuestros alumnos, en todo momento y sobre todo que una misma actividad motiva aprendizajes en los niños y niñas siempre y cuando sepamos darles esos toques especiales de jugar con los tonos de voz e ir cambiando el trama o simplemente los títulos.

Durante esta actividad estuvo presente la directora observando únicamente como trabajábamos con el personal, al finalizar la actividad, manifestó que pediría autorización al alto mando para que pudiéramos aplicar otro tipo de actividades a las docentes y de esa manera poder ayudar a mejorar su labor educativa.

La segunda estrategia del objetivo dos se denominó: ejercicios prácticos, a través de la música se realizaron movimientos corporales, mímicos y lenguaje: Como primera acción se pidió a las docentes que se requería de su participación para realizar diferentes sonidos con un lápiz en la boca de forma horizontal pidiéndoles apretarlo en todo momento.

En esta actividad se formaron dos equipos, se explicó como debían hacer los ejercicios realizando antes un ejemplo, Fue del agrado de las maestras al intentar emitir los sonidos tratando de hacerlo correctamente para que ganara su equipo. Hubo comentarios por parte de las docentes que siendo adultos se nos dificulta la correcta pronunciación de palabras y sobre todo la importancia de los ejercicios aplicados en los niños.

Retomando el títere ya elaborado se inicio con una dinámica narrando el cuento “Ricitos de oro y los tres ositos,” posteriormente se invitó a cada maestra a formar un círculo y relatar una experiencia vivida en su labor docente y cómo la solucionó, para posteriormente plasmarlo en hojas.

Las maestras se pudieron dar cuenta y manifestaron la importancia de conocer las características propias de la edad del niño para aplicar actividades de acuerdo a su edad y dar posibles soluciones que en su momento por falta de conocimiento no pudieron hacerlo. Se formaron tres equipos en el salón de cantos y juegos, llevándose a cabo competencias de relevos las cuales como primer número movieron una pelota de unicel soplando a través de popote, posteriormente soplaron plumas siguiendo líneas rectas hasta llegar a la meta, esta actividad fue divertida, se pudo observar que las maestras terminaron un poco agotadas porque quisieron que se repitieran varias veces las actividades y esto también les ayudó a sacar un poco su estrés después de una mañana prolongada de trabajo.

Como actividad final las maestras salieron a las áreas verdes, a cada una se les dio el nombre de un animal de la granja sin decirle a nadie y a la cuenta de tres todas realizarían los movimientos de los animales y así poder encontrar a su pareja, se pudo observar que esta dinámica fue divertida y enriquecedora ya que sirvió también para trabajar varios aspectos como integración, apoyo, compañerismo, ayuda y principalmente relajación después de una jornada laboral. Algunas compañeras dieron las gracias por poder realizar este tipo de actividades, ya que son de utilidad para su trabajo diario en el aula y lo más importante poder ayudar a los niños y niñas en su desarrollo.

Como último objetivo particular se trabajó que las docentes fortalecieran sus conocimientos antes adquiridos con el apoyo de especialistas para identificar posibles problemas de lenguaje más comunes en el niño preescolar.

Este objetivo se nos facilitó debido a que nuestro Centro de Desarrollo Infantil se encuentra dentro de las instalaciones de Centro Médico Naval y existen especialistas los cuales al comentarles nuestra investigación nos ofrecieron su apoyo y colaboración. La estrategia consistió en talleres con especialistas: en este caso participó la supervisora de zona perteneciente a la Secretaría de Educación Pública, la Psicóloga que se encuentra en el área de rehabilitación dando terapias de lenguaje a los niños.

Como primer punto la psicóloga nos compartió experiencias que ha tenido con niños que presentan problemas de lenguaje, los cuales asisten a terapia dos veces por semana y manifiesta que la mayoría de sus pacientes, las características que presentan, es por falta de atención de los padres de familia. Su trabajo con los niños es muy escaso, porque termina canalizando a los padres de los menores a terapia familiar para que ayuden a sus hijos a desarrollarse plenamente, con esta información que nos proporcionaron, se observó la reacción de las docentes, fue de reflexiva, porque algunas hicieron mención que finalmente los niños/as no tienen la culpa de que sus padres los tengan tan abandonados y el único lugar que se les brinda un poco de atención por el momento es en el Cendi.

En cuanto a la actividad de la supervisora fue aún más reflexiva y dinámica, comenzó por leer una reflexión, la cual desde el momento que comenzó su taller las docentes participaron haciendo preguntas acerca de lo que explicaba. También realizó una presentación de otros centros educativos en donde presentan carencias tanto materiales como emocionales, haciendo conciencia de la gran responsabilidad que tenemos en nuestras manos, de poder darles lo mejor de nosotras a esos niños que necesitan de nuestra ayuda para que su desarrollo sea óptimo.

CONCLUSIONES

Al revisar algunos trabajos para titulación que se encuentran en las instalaciones de la biblioteca de la unidad 098 Oriente de la Universidad Pedagógica Nacional, pudo apreciarse que en su mayoría los trabajos se abocan a la intervención docente y en menor parte existen trabajos que aborden temáticas de gestión escolar. Sin pretender minimizar los éxitos obtenidos mediante la aplicación de tales proyectos de innovación, a través de este trabajo se pudo tener un panorama que va mas allá del ámbito áulico, incursionando en la temática del quehacer educativo y su fortalecimiento mediante el apoyo técnico- pedagógico de la dirección.

A través del presente trabajo de innovación pudo ponerse en práctica una propuesta de trabajo para mejorar la labor educativa. En un principio fue difícil la elaboración del diagnóstico, porque estamos acostumbradas a realizarlo superficialmente y no nos detenemos a llevar una observación detallada de todas las situaciones que se presentan todos los días y momentos. Pero poco a poco se fue puliendo hasta llegar a lo que se quería.

Lo mismo paso con los apartados que conforman el trabajo y sobre todo porque al iniciar la elaboración, se presentaron algunos obstáculos de diferente índole como: la apatía del personal al inicio de las actividades, en ocasiones el poco apoyo de la dirección y los tiempos no muy prolongados que se les dio a cada una de las actividades aplicadas. Pero eso no impidió continuar con nuestro proyecto, tratamos de saltar esos obstáculos hasta lograr nuestro objetivo.

Afortunadamente los cambios también se pudieron observar en los niños y niñas de este centro educativo, ya que las actividades que aplicaron las docentes a sus alumnos fueron innovadoras e interesantes para ellos, mostrando una conducta positiva y entusiasta al llegar al salón de clases.

Finalmente los resultados fueron satisfactorios, durante la aplicación de las estrategias de trabajo, ya que las docentes dieron sugerencias para mejorar la práctica educativa y se comprometieron a continuar con diversas investigaciones para ser mejores cada día, sobre todo por la responsabilidad que tenemos en nuestras manos, también elaboraron material de apoyo para las diferentes salas y lo mas importante fue la actitud positiva que se observó después de las actividades.

ANEXO 1

Instrucciones: Contar a los niños y niñas una historia acerca de los animales, utilizando láminas, guiñoles o algún otro material que sea atractivo para ellos.

Grupo: preescolares 1, 2 y 3

Campo Formativo: lenguaje y comunicación.

Propósito: favorecer el lenguaje oral.

Posteriormente se harán preguntas como:

¿Cómo se llaman los personajes?

¿Qué es lo que hacían cada uno de ellos?

¿En dónde vivían?

Elaborarán un títere y por pequeños equipos representaran su propio cuento.

Se observará la pronunciación de las palabras:

Forma de pronunciación.

Con qué palabras se familiarizan.

Qué palabras se les dificultan.

Después de esto se realizarán actividades fono articuladoras como:

Repetición de palabras.

Inflar globos.

Soplar a través de un popote.

Chuparse los labios arriba y abajo.

ANEXO 2

Instrucciones: contesta brevemente este cuestionario, lo mas honesta posible.

Personal de aplicación: docente

Tiempo aproximado: 30 minutos.

Nombre: _____

Grupo: _____ Fecha: _____

1.- ¿Qué entiendes por lenguaje?

2.- ¿Qué entiendes por problemas de lenguaje?

3.- ¿Cómo los puedes detectar?

4.- ¿Qué tipos de problemas conoces?

5.- ¿Consideras que en tu grupo existen niños y niñas con problemas de lenguaje?

6.- ¿De qué manera motivarías a tus alumnos para favorecer el lenguaje oral?

7.- ¿Cuál es serian tus estrategias o recomendaciones para estimular el lenguaje?

ANEXO 3

Instrucciones: Contesta el siguiente cuestionario para ayudar a tu hijo/a a desarrollarse en sus tres esferas de desarrollo.

Cuestionario aplicado a: padres y madres de familia.

Nombre: _____

Alumno: _____

Grupo: _____ Fecha: _____

1.- ¿Te gusta jugar con tu hijo (a)?

2.- ¿Cuánto tiempo juegas con tu hijo (a)?

3.- ¿Platicas con tu hijo (a) acerca de lo que hace en la escuela?

4.- ¿Qué tipo de juego practicas con tu hijo?

5.- ¿Te interesas por preguntar sobre el desarrollo de tu hijo?

6.- ¿De qué manera ayudarías al desarrollo de tu hijo/a?

7.- ¿Te gustaría dedicarle más tiempo a tu hijo/a?

BIBLIOGRAFÍA

Ander-Egg, e. (1998) **Antología complementaria de contexto y valoración de la práctica docente propia**. UPN. México. 165 pp.

Armstrong, T. (1999) **Las inteligencias múltiples en el aula**. Manantial. 411 pp.

Ausubel, F. (1983) **Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo**. 2ª Ed. México. 378 pp.

Betancourt, J. (1993) **Sistematización de estudios sobre estrategias, métodos y programas para pensar y crear**. Cuba. 198 pp.

Bruner, J. (1972) **Hacia una teoría de la instrucción**. Revolucionarias, Cuba. 325 pp.

Bruner, J. (2002) **El habla del niño aprendiendo a usar el lenguaje**. 150 pp.

Bruner, J. (2004) **El habla del niño**. Paidós. 144 pp.

Bruner, J. (2004) **Desarrollo cognitivo y educación**. Morata. 150 pp.

Díaz, B. (2001) **El desarrollo intelectual y sus alteraciones**. La Habana. 254 pp.

Eliot, J. (1993) **La investigación-acción en educación**. Morata. Madrid. 321 pp.

Hurtado, A y Cool (1984) **Estructuras tardías en el lenguaje**. Dirección General de Educación Especial. SEP. 211 pp.

Mitjans, A. (1990) **Las estrategias de selección en la obtención de conceptos**. Psicología general III, Segunda parte. 394 pp.

Palacios, C. (1992) **Desarrollo psicológico y educación II**. Alianza. Madrid. 312 pp.

Piaget, J. (1999) **Un punto de vista cognitivo**. Suiza. 456 pp.

Piaget, J. (1998) **Etapas de desarrollo**. Ginebra. 262 pp.

Platon. (1999) **Filosofía**. Santillana. 125 pp.

Pozas, R. (1993) **Escuela, comunidad y cultura**. UPN. México. 165 pp.

Santos, M. (2000) **La escuela que aprende**. Morata. Madrid. 126 pp.

Vigotsky, L. (1999) **El desarrollo del niño**. Madrid. 347 pp.

Vigotsky, L. (1999) **El niño y su entorno**. Madrid. 366 pp.

Programa de educación preescolar. (2004)

SEP. (1993). **Ley General de Educación**. México. 94 pp.

SEP. (2004) **Estrategias para la mejora escolar**. México. 62 pp.

www. **Monografías**. com.mx

www. **Definiciones**.com.mx