

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

LIC. PEDAGOGÍA

ALFARO FUENTES CLAUDIA PATRICIA

DOMINGUEZ CORONA PATRICIA

TESIS:

DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN
NIÑOS DE 2° GRADO DE PREESCOLAR.

ASESOR:

MARCO ANTONIO ROJANO FERNANDEZ

México, D.F.

Diciembre del 2010.

Gracias Dios por haberme dado la fortuna de llegar al final de una de las metas más importantes en mi vida, gracias por poner en mi camino a los seres que más amo, a mi esposo, que me enseñó a perseverar y tolerar; a mis hijos, que han sido una bendición y motivación a lo largo de este proceso de cambio y logros a mis padres por educarme para lograr las cosas positivas que me propongo, mil gracias.

Claudia Patricia Alfaro Fuentes

Agradezco a todas las personas extraordinarias que Dios puso en mi camino por su apoyo incondicional, paciencia, fortaleza, amistad, ánimo y amor para culminar esta meta importante en mi vida.

Gracias por formar parte de mí, por todo lo que me brindaron y por todas sus bendiciones.

Patricia Domínguez Corona

Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo.

Benjamín Franklin

ÍNDICE

INTRODUCCION

CAPÍTULO 1 LA EDUCACION PREESCOLAR EN MÉXICO

1.1 Antecedentes del Programa de Preescolar	1
1.2 La Obligatoriedad de la Educación Preescolar	13
1.3 Programa de Educación Preescolar 2004	15

CAPÍTULO 2 EL PROBLEMA DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN LOS NIÑOS DE PREESCOLAR.

2.1 Importancia del Lenguaje Oral	31
2.2 Dificultades en el Desarrollo del Lenguaje Oral	34
2.3 Causas que originan deficiencias en el Desarrollo del Lenguaje Oral	39
2.4 Consecuencias que se derivan de deficiencias en el Desarrollo del Lenguaje Oral	50
2.5 Planteamiento del problema	52

CAPÍTULO 3 MARCO TEÓRICO: EL NIÑO DE SEGUNDO GRADO DE PREESCOLAR Y EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL

3.1 La noción de desarrollo en Piaget	59
3.2 El Desarrollo del niño de 2 grado de Preescolar	68
3.3 El Desarrollo del Lenguaje desde Piaget	81
3.4 La visión del Desarrollo del Lenguaje de Vigotsky	85
3.5 La función del Preescolar en el Desarrollo del Lenguaje Oral.	96

CAPÍTULO 4 EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS ORALES: UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

4.1 El concepto de Constructivismo y los enfoques constructivistas.	105
4.2 La interacción entre alumnos y el aprendizaje escolar	116

CAPÍTULO 5 PROPUESTA: PROYECTOS DIDÁCTICOS QUE AYUDAN A DESARROLLAR LA EXPRESION ORAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

Presentación	145
Organización general	147
Proyecto 1	152
Proyecto 2	158
Proyecto 3	162
Proyecto 4	165

ANEXOS

Anexo 1	168
Anexo 2	170
Conclusiones	
Bibliografía	

INTRODUCCIÓN

La prevalencia del lenguaje escrito sobre el lenguaje oral en la educación formal nos ha dado la pauta para iniciar la elaboración de este trabajo. Siendo la necesidad del ser humano el de comunicarse de esta forma, los niños nos dan una pauta importante para voltear la mirada al lenguaje oral y brindarle la importancia que se merece.

En los últimos años, el enfoque constructivista ha contribuido con diversos aportes para poder concretar distintas reformas educativas, por ello los materiales que presentamos en este documento están elaborados con esas características y responden a la falta de atención en el preescolar con respecto al desarrollo del lenguaje oral en los niños, que presentan un problema para el desarrollo integral de los niños en esta edad, viéndose desde luego reflejada en su desempeño; social, emocional y académico de su vida cotidiana.

La inquietud de este tema nace a partir de la observación del trabajo diario del aula y de las experiencias compartidas con las docentes que trabajan este nivel educativo.

En ese tenor, este trabajo está enfocado a propiciar el desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas del niño en edad preescolar y para eso se presenta un sustento teórico que brinda a las maestras herramientas metodológicas que responde a dicha necesidad.

Así, este documento reúne elementos que tienen sustento en el proceso de modernización educativa. Presenta actividades que la maestra, a partir de la interpretación, habrá de poner en práctica para obtener, primero, el dominio de contenidos, luego, el correspondiente enfoque pedagógico y, enseguida, sugerencias para la aplicación de dichos contenidos. Y, finalmente, este ejercicio, creemos, le permitirá emitir juicios valorativos que favorezcan su práctica educativa.

En el primer capítulo abordamos los antecedentes históricos de los programas que han venido apoyando el trabajo docente a partir de la instauración de la educación preescolar en nuestro país pasando por la modernización de la educación donde el trabajo educativo estaba sustentado metodológicamente por el Plan y Programa de 1992 (PEP 92) y posteriormente dando un amplio panorama a la reforma educativa, en donde también damos un acercamiento al actual Plan y Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004). En esta parte presentamos un análisis de dicho programa para así pasar a un segundo capítulo.

En el segundo capítulo nos damos a la tarea de presentar la problemática que detectamos dentro del nivel de preescolar y específicamente en niños de segundo grado de este nivel educativo. Iniciamos redactando la importancia que tiene el lenguaje oral tanto en la escuela como en todo el contexto en el que el niño se desarrolla y de qué manera éste es un aspecto primordial en el desarrollo integral.

Las dificultades que presentan en el lenguaje oral algunos niños es también un aspecto que se retoma en este capítulo basándonos en referencias bibliográficas; observaciones y al compartir experiencias con algunas educadoras que han detectado deficiencias en el lenguaje oral dentro de su práctica docente y desde luego las causas que originan las deficiencias en el lenguaje oral y consecuencias que derivan de dichas problemáticas. Con estos referentes planteamos el problema de manera precisa pretendiendo darle una solución a partir de un sustento teórico presentado en el tercer capítulo.

Los referentes teóricos que abordamos en este tercer capítulo se basan en el enfoque psicológico del constructivismo del que retomamos la teoría psicogenética de Piaget, considerando el desarrollo cognitivo, abordando desde luego los estadios de dicho desarrollo y las etapas de desarrollo del lenguaje oral y luego plasmamos las características físicas, cognitivas, socioafectivas y de lenguaje oral en los niños que se encuentran en el segundo grado de educación preescolar. De igual manera retomamos la teoría socio cultural de Vigostky de la que extrajimos la visión que este autor tiene con respecto al desarrollo del lenguaje oral y las

etapas que considera en dicho desarrollo. Por último se abordará la función de la educación preescolar con respecto al lenguaje oral, para así trabajar en el capítulo cuarto aspectos metodológicos que den respuesta a las necesidades detectadas con respecto al desarrollo del lenguaje oral.

En el cuarto y último capítulo abordamos el concepto del constructivismo y los diferentes enfoques constructivistas, considerando los principios de este enfoque con respecto al alumno, a la enseñanza y al aprendizaje; apoyándonos en los diferentes tipos de constructivismo, básicamente nos enfocaremos en la teoría sociocultural donde parte fundamental es la interacción entre alumnos y el aprendizaje escolar en el cual nos encauzamos al enfoque por competencias.

Dicho enfoque permite a las docentes potenciar un desarrollo integral en sus alumnos que incluye el lenguaje oral; a partir de este enfoque se propone la metodología por proyectos de la que exponemos su concepto, organización y evaluación. De la mano de estos aspectos elaboramos una propuesta con elementos que responde al sustento teórico antes mencionado.

La propuesta está realizada para favorecer el desarrollo del lenguaje oral en niños de segundo grado de preescolar; integrada por cinco proyectos que surgen de las necesidades analizadas a lo largo de la investigación.

Se inicia presentando la organización general de la propuesta, considerando a quién va dirigida, una serie de propósitos generales y los aspectos a evaluar que tienen que ver con las competencias correspondientes al campo formativo lenguaje y comunicación, especificados en el Plan y Programa de Educación Preescolar 2004.

Cada proyecto cuenta con un propósito, competencias a desarrollar, duración, secuencia didáctica, recursos didácticos específicos para cada actividad y la evaluación por proyecto.

Para efecto de la evaluación se elaboró un instrumento que cuenta con una serie de rubricas para evaluar al alumno de forma cualitativa y estimar el desempeño de logro que ha obtenido a lo largo del desarrollo de cada actividad.

CAPITULO 1

LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO

1.1. ANTECEDENTES DEL PROGRAMA DE PREESCOLAR.

La revisión de la evolución histórica de la educación preescolar, los cambios sociales y culturales, los avances en el conocimiento acerca del desarrollo y el aprendizaje infantil y, en particular, el establecimiento de este nivel educativo dan cuenta de la importancia del mismo.

Lo anterior da cuenta de los grandes esfuerzos por generaciones de educadoras que pugnaron por implantar y extender este servicio educativo para los niños más pequeños.

De este modo aunque falta mucho trecho por recorrer paulatinamente se ha ido superando una visión que minimiza la función de la educación preescolar al considerarla como un espacio de cuidado y entretenimiento de los niños carente de metas y contenidos educativos valiosos, o bien como un nivel exclusivamente propedéutico.

Se sabe que la eficacia formativa de cualquier nivel educativo depende de múltiples condiciones y factores como la organización y el funcionamiento de la escuela, el apoyo y 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 central. En la configuración de las prácticas educativas influyen tanto el programa educativo como las concepciones explícitas o implícitas que las educadoras tienen acerca de los niños, de cómo son, cómo aprenden y la importancia que atribuyen a tal o cual meta educativa, el estilo y las habilidades docentes, entre otros elementos.

Actualmente las exigencias educativas son cada vez mayores; se ha considerado a la educación una actividad primordial, en donde quien alcance un logro académico satisfactorio tendrá oportunidad de mejorar su calidad de vida; tanto en el ámbito social como personal; por ello las autoridades encargadas del sector educativo tienen el compromiso de ofrecer una educación de calidad para niños, jóvenes y adultos.

Por ello en la educación preescolar como en cualquier otro nivel educativo se observa una amplia variedad de prácticas educativas. Hay muchos casos en que la educadora pone en práctica estrategias innovadoras, para atender a las preguntas de sus alumnos y lograr su participación en la búsqueda de respuestas; para despertar su interés por resolver problemas referentes al mundo social y natural, y/o para aprender reflexivamente reglas de la convivencia social y escolar.

1.1.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS

En México la educación primaria y secundaria lograron avances significativos desde la primera mitad del siglo XIX, mientras tanto, la educación preescolar se estableció durante la última década del siglo XIX, su expansión fue muy pequeña durante largo tiempo y desafortunadamente con un crecimiento muy lento. Su establecimiento y reconocimiento como servicio educativo necesario para la población infantil se le debe a la lucha y gran esfuerzo de educadoras que fueron encabezadas por Estefanía Castañeda, Rosaura Zapata entre otras, quienes desde 1903 lograron establecer centros educativos, promovieron el reconocimiento de éstos por parte de las autoridades educativas, se encargaron también de desarrollar propuestas educativas y de organización de servicio, uno de los puntos más sobresalientes que promovieron fue el que se definiera el papel del jardín de niños dentro de la educación general y la implementación de una formación específica para las y los educadores en la Escuela Normal.

En palabras de Rosaura Zapata el desenlace del proceso de reconocimiento de la educación preescolar es el siguiente:

El año de 1937 por decreto presidencial los jardines de niños de La Secretaría de Educación Pública pasaron a depender de la Dirección de Asistencia Social Infantil... No admitimos ya la definición "Kindergarten", ni mucho menos el barbarismo Zinder con que se le pretende distinguir. La denominación aceptada es eminentemente educativo, destinados a aprovechar la época de mayor asimilación en la existencia y a ofrecer al párvulo, las oportunidades necesarias para provocar y orientar en él, un desarrollo física mental, moral, emocional; que lo capacite para actuar en su vida en la mejor forma posible.

El 23 de enero de 1942 por decreto del ciudadano Presidente de la República los Jardines de Niños que fueron trasladados en 1937 a la Dirección General de Asistencia Infantil, se incorporaron a la Secretaría de Educación Pública... Al recibir La Secretaría de Educación los Jardines de Niños, aceptó la organización de Unidad Nacional que se le dio en la Secretaría de Asistencia y creó para ella el Departamento de Educación Preescolar, ordenando se fijará en forma definitiva y precisa en Jardín de Niños tiene dentro del Ciclo General Educativo ¹

Es a partir de la segunda mitad del siglo cuando el servicio continuó creciendo fundamentalmente en las zonas urbanas, los planteles se asentaban en aquellos lugares donde se cubrían las necesidades de educación primaria. Entre 1960 y 1970 en el país se viven una serie de transformaciones sociopolíticas los cuales influyen en el crecimiento de la matrícula en los Jardines de Niños pero no se pudo atender de igual manera a la población infantil en zonas rurales debido a las restricciones presupuestales.

"Durante las tres últimas décadas del siglo XX inició un proceso de expansión acelerada que permitió el tránsito de un servicio de cobertura restringida que atendía principalmente a los sectores medios de la población a un servicio de cobertura amplia, que se extendió a las zonas rurales marginadas, rurales e indígenas. En ese periodo se crearon nuevas modalidades de la Educación Preescolar, en particular la educación preescolar indígena y la modalidad preescolar comunitario²

¹ <http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/FUNDAMENTOS.PDF>

² Ibíd.

De forma paralela a la expansión del servicio han ocurrido cambios sociales y culturales en nuestro país que han ejercido gran influencia en la vida de los niños:

La urbanización, los cambios en la estructura familiar así como la incorporación de las mujeres al ámbito laboral, la influencia de los medios de comunicación y el crecimiento de la desigualdad social. Dichas transformaciones sociales que se han venido dando en la sociedad mexicana influyen y se ven también reflejados en las modificaciones aplicadas en la política educativa.

En la última década del siglo XX, específicamente, el nivel educativo de preescolar, estuvo marcado por la dinámica generada por el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en la cual se proponían acciones de difusión de nuevas orientaciones y materiales para los maestros de preescolar, de lo cual se desprende un nuevo programa para la educación preescolar: El Programa de Educación Preescolar 1992.

Recordemos que en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari se llevó a cabo una reforma casi total en los planes y programas del nivel básico de educación, lo que implicó que se considerara una difusión nacional de dicha reforma para que el cambio se diera de manera paulatina y satisfactoria, para ampliar este escenario, en el siguiente punto hablaremos mas detalladamente los puntos generales de la ya mencionada reforma educativa.

1. 1.2 LA REFORMA EDUCATIVA

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece, en su Artículo 3º, que la educación impartida por el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Respondiendo a las exigencias que se destacan en la Constitución, a través de historia de México la educación siempre ha preparado y apoyado grandes transformaciones, cada avance social ha sido acompañado de una renovación o reforma.

Una reforma educativa implica hechos que históricamente aparecen como prácticas sociales privilegiadas de proyectos políticos, sus principales medios son incorporar, modificar, cambiar, mover y experimentar estrategias que afectan directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje; también están ligadas a la formación docente y se encuadran a la dinámica de los sujetos al interior de las estructuras políticas.

Una de las preocupaciones fundamentales de las luchas sociales en nuestro país ha sido lograr el aumento paulatino de la escolaridad considerada necesaria y obligatoria. Al establecer el Constituyente de 1917 la obligatoriedad de la primaria se logró generar un gran aliento a la obra educativa que ganaría fuerza durante los años veinte, en especial a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública.

Considerando la experiencia internacional se ha podido ver que una escolaridad adicional, que comprende la secundaria impulsa la capacidad productiva de la sociedad, fortalece sus instituciones y contribuye a consolidar la unidad nacional, entre otros aspectos.

En virtud de estas consideraciones se presentó en la década de los noventa una iniciativa de reforma, que propuso en el artículo tercero los siguientes aspectos:

- Que el Estado imparta educación preescolar, primaria y secundaria a todo el que lo solicite en los términos que fije la ley respectiva de la misma manera se seguirá cumpliendo su compromiso respecto a la educación superior apoyando el desarrollo y difusión de la cultura.
- Se acordó que la organización del Plan y Programa de Primaria fuera sencilla y compacta donde mostrarán los propósitos formativos de cada asignatura y los

rasgos del enfoque pedagógico utilizado, para enunciar después los contenidos de aprendizaje que corresponden a cada grado. De esta manera, se pretende evitar la enunciación exagerada de objetivos generales,

- La obligación que tiene el Estado de impartir educación preescolar primaria y secundaria sin dejar de mencionar la obligación que tienen los padres de hacer que sus hijos la cursen.
- La obligatoriedad sólo se aplica a los dos últimos ciclos; es decir la educación preescolar no será obligatoria.
- La obligatoriedad de la educación secundaria impondrá esfuerzos que se deben de realizar y es necesario hacer efectivo el acceso universal a la primaria, elevar el promedio nacional de alumnos que la concluyen y promover la calidad de los conocimientos que en ella se imparten.
- Dichos niveles de educación no se convierten en requisito para obtener trabajo, ejercer los derechos políticos o la patria potestad sobre los hijos.
- El carácter nacional de la educación primaria y secundaria sirve para fomentar la calidad de la enseñanza, precisando claramente los atributos y características que debe cumplir. (art. 3º const.)

Los puntos mencionados son rasgos generales que se pusieron a consideración para lograr mejorar y aumentar los grados obligatorios de la educación básica en nuestro país.

Dicha reforma fue promulgada el 4 de Marzo de 1993, fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de Marzo del mismo año y entró en vigor al día siguiente.

1.1.3 ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA³

La política educativa durante la última década del siglo XX estuvo marcada por la dinámica generada por el *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, suscrito en mayo de 1992. Además de la federalización educativa, el Acuerdo estableció, entre otros, el programa de reformulación de contenidos y materiales educativos. Este pacto incluyó los criterios para la reforma integral de los contenidos y materiales de toda la educación básica; sin embargo, en realidad, estos eran aplicables sólo a la educación primaria y secundaria, servicios en los cuales estos criterios habrían de traducirse en una renovación total de programas de estudio y libros de texto para el ciclo escolar 1993-1994.

A partir de 1993 se promulgaron nuevos planes de estudio para la educación primaria y secundaria, asimismo se renovaron los libros de textos y se produjeron materiales de apoyo para el maestro.

En el caso de la educación preescolar, el Acuerdo estableció un nuevo programa que se promulgó: Programa de Educación Preescolar 1992 (PEP 92).

Se anunciaron acciones de capacitación y distribución de materiales de apoyo para los niños, maestros, directivos y padres de familia, así como la puesta en marcha de mecanismos de seguimiento y evaluación de la práctica docente y el desempeño educativos en los jardines de niños.

Junto con el programa se distribuyeron materiales de apoyo para las educadoras que fueron objeto de trabajo en los cursos de actualización realizados antes de comenzar el ciclo escolar 1992-1993. Durante 1993 se distribuyeron nuevos materiales de apoyo, los cuales tenían mayor relación con el programa 1992.

³ Ibíd.

El establecimiento del PEP 92 coincidió con la reestructuración de la Secretaría de Educación Pública derivada de la federalización de los servicios educativos: el ámbito de acción de las direcciones generales de la SEP que, hasta entonces, habían coordinado centralmente la operación nacional de la educación preescolar primaria o secundaria se redujo al Distrito Federal.

En los hechos no se crearon nuevas instancias para realizar las funciones sustantivas, ni las operativas de las antiguas direcciones generales; en el caso de la educación preescolar, este hecho impidió el cumplimiento total de los compromisos anunciados en el citado *Acuerdo Nacional* y es a partir del ciclo escolar 1996-1997 cuatro años después de la suscripción del Acuerdo Nacional, se comenzó la distribución de materiales para el trabajo en el jardín de niños entre los que destacaron:

- a) Material para actividades y juegos educativos,
- b) Guía para la educadora y
- c) Guía para madres y padres de familia.

La principal virtud de estos materiales es su intención de fortalecer el trabajo en campos educativos prioritarios, tales como la expresión oral, la familiarización con la lectura y la escritura, así como el desarrollo del pensamiento matemático; sin embargo, estos materiales no formaron parte de una propuesta curricular de conjunto.

La actualización del personal docente en este nivel fue débilmente atendida, ya que los talleres para la actualización de los docentes se promovieron hasta el ciclo escolar 1997-1998 mientras que para la educación primaria y secundaria se realizaron *Talleres Generales de Actualización* desde 1995 y se promovieron varios cursos nacionales a partir de 1996.

En su mayor parte, las acciones de capacitación o actualización del personal docente y, en algunos casos, de evaluación del servicio o producción de materiales educativos se

realizaron por iniciativa de los departamentos de educación preescolar o iniciativas que fungen de apoyo a las secretarías de educación de las entidades federativas.

En 1999 se implantó un nuevo plan de estudios para la Licenciatura en educación preescolar, entre los principales aportes de este plan se encuentra el hecho de colocar como núcleo de la formación inicial de las nuevas educadoras y educadores el estudio de cada uno de los campos de desarrollo y aprendizaje infantil, así como la adquisición de competencias didácticas a través de la observación y la práctica en los jardines de niños que los estudiantes normalistas realizan desde el primer semestre de su formación.

Los acuerdos que en este decreto se han dispuesto están sustentados en La Ley General de Educación la cual rige todos los servicios relacionados con la educación en nuestro país y que abordaremos de manera general en el siguiente apartado.

1.1.4 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN⁴

La Ley General de Educación es un documento de consenso, entre todos los sectores sociales interesados en la educación y de compromiso con los principios educativos que en nuestro país se han forjado en el curso de la historia.

Este documento jurídico reconoce y reafirma que el docente ha sido, es, y deberá seguir siendo, promotor coordinador y agente directo del proceso educativo. Establece que todo individuo tiene derecho a recibir una educación que le permita adquirir, transmitir y acrecentar la cultura en un proceso permanente que contribuya a su desarrollo y a la transformación de la sociedad.

Esta ley se publica en Julio de 1993 en el Diario Oficial de la Federación y considera a la educación como un medio fundamental, como proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante

⁴ www.reformapreescolar.sep.gob.mx/.../ley_general/LEY_EDUCACION.HTM -

para la adquisición de conocimientos así como para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.

Dentro de la Ley General de Educación se mencionan los apartados referentes a la equidad, y a la participación social (entre otros) que resaltan la necesidad de dar atención diferenciada a cada uno de los problemas educativos y reconocen la importancia de promover una participación por parte de la sociedad en bien de la educación.

En su artículo 1º La Ley General de Educación hace mención de la responsabilidad que esta tiene para regular la educación que imparten: el Estado -Federación, entidades federativas y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios.

Junto a lo anterior destaca el artículo trece que hace mención acerca de que las autoridades educativas tomarán medidas que tiendan a establecer el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos, así como a los beneficios del desarrollo.

En lo que respecta a la calidad educativa el en el artículo 17 se aclara que: la calidad educativa implica un proceso de mejora continua del sistema educativo, a través de acciones en donde intervengan: autoridades educativas, maestros (as), así como la organización sindical respectiva, alumno(as), padres y madres de familia y los diferentes sectores de la sociedad.

Un criterio más que se tomó en cuenta es el de orientar a la educación en todos sus ámbitos y niveles; que se base en los resultados del progreso científico; que luche contra la ignorancia y sus causas y efectos; así como con las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos y la discriminación, especialmente la ejercida en contra de las mujeres.

La ley General de Educación establece que la aplicación y la vigilancia de su cumplimiento corresponden a las autoridades educativas de la Federación, de las entidades federativas y de los municipios, en los términos que la propia Ley establece, sin dejar de lado que tal como establece la fracción VIII del artículo constitucional, la educación constituye un servicio público de interés social regulado por las leyes que el Congreso de la Unión expida con el fin de unificarla y coordinarla en toda la República.

Por tanto, en el marco legal queda establecida la Reforma en Educación Básica misma que se manifiesta en los Planes y Programas de Estudio empleados para lograr los objetivos y propósitos antes expuestos y que a continuación enunciaremos.

1.1.5 PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 1992 (PEP 92)

El nivel preescolar ha contado con diversos programas a lo largo de 60 años los cuales han respondido a los enfoques que emanan del artículo tercero constitucional procurando un carácter social nacional y democrático que promueven el desarrollo integral del individuo.

Dentro de este marco de transformaciones económicas, políticas y sociales que en México se han puesto en marcha la educación debe concebirse como un pilar de desarrollo integral del país se consideró entonces necesario realizar una transformación del sistema educativo nacional para elevar la calidad de la educación.⁵

Con ese propósito surgió el programa de educación preescolar 1992 como documento formativo para orientar la práctica educativa de este nivel, el cual constituyó una propuesta de trabajo para los docentes, con flexibilidad suficiente para que pueda aplicarse a las distintas regiones del país. Entre sus principios se consideró el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como a su capacidad de expresión y juego, favoreciendo su capacidad de socialización.

⁵ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa de Educación Preescolar*. México, 1992. p.5

Entre los principios que fundamentaron el programa, el de globalización es uno de los más importantes y constituyó entonces la base de la práctica docente: “la globalización considera el desarrollo infantil como proceso integral en el cual los elementos que lo conforman dependen uno del otro (...)”⁶, el jardín de niños considera la necesidad y el derecho que tienen los niños a jugar, así como para prepararse para su vida futura.

Todas estas ideas permitieron conformar, en el plano educativo, una propuesta organizativa y metodológica para dicho programa a través de la estructuración por proyectos.

Esta propuesta permite en la teoría y en la práctica elaborar alternativas que brindan otra dinámica al trabajo escolar, al considerar la utilización del espacio, mobiliario y material, e incluso el tiempo con criterios de flexibilidad.

Dentro de la estructura del programa los y las docentes desarrollaban actividades relativas a la metodología de proyectos denominados “bloques de juegos y actividades” Los bloques en los que se trabaja son los siguientes:

BLOQUES
Sensibilidad y expresión artística
Relación con la naturaleza
Psicomotricidad
Matemáticas
Lenguaje oral, lectura y escritura

La importancia de detectar avances o limitaciones en los niños así como de la práctica docente es un factor importante para la mejora de este nivel educativo motivo que exige también una fase de evaluación entendida, en este programa, como un proceso de carácter cualitativo que pretende obtener una visión de la práctica educativa; es integral

⁶ Ibíd. p 17

y se realiza mediante la observación, lo cual constituye la técnica principal para la evaluación en el jardín de niños.

Es importante tener en cuenta que esta solo es una aproximación a las características generales de este programa para posteriormente hacer una comparación de los avances que se han obtenido en el siguiente y actual programa de preescolar.

1.2 LA OBLIGATORIEDAD DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR⁷

El 12 de noviembre del 2002 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el decreto de reforma a los artículos 3º y 31º de la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos por lo cual se establece la obligatoriedad de la educación preescolar por lo que la educación básica obligatoria comprende actualmente doce grados de escolaridad, y el nivel preescolar deberá cumplir con las disposiciones que se establecen en la Ley General de Educación.

Al establecer la obligatoriedad de la educación preescolar el poder legislativo ratifico, que el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale. Se considera que el programa tendrá carácter nacional y será de observancia general en todas las modalidades en las que se preste la educación preescolar, sean éstas de sostenimiento público o privado. Al mismo tiempo el programa será susceptible de adaptaciones para atender de mejor manera las necesidades de la diversidad cultural y regional que caracteriza a nuestro país; en particular para la atención de las niñas y niños que pertenecen a los grupos indígenas.

Para abatir las carencias y rezagos que afectan a los pueblos y comunidades indígenas, las autoridades tienen la obligación de garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe intercultural, la alfabetización, la

⁷ <http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION...> Op.cit.

conclusión de la educación básica, definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos, impulsar el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación, este hecho deberá expresarse en los contenidos y métodos educativos.

Además, en la práctica educativa se promoverá en todos los jardines de niños la adopción de un enfoque de trabajo que permita el reconocimiento, la valoración de la diversidad cultural y el dialogo intercultural.

Esta reforma tiene repercusiones de gran trascendencia para el futuro de la educación preescolar algunas de ellas son:

- a) “Eliminación de las indefiniciones legales respecto al sentido de la obligatoriedad y a la duración del ciclo formativo.”⁸ Al respecto se concluye que al ser la educación preescolar un requisito para ingresar a la primaria los padres y la sociedad en general tomarán con más seriedad y responsabilidad el ingreso así como todo el periodo que los niños se encuentren en el nivel educativo de interés en esta investigación.
- b) “Los plazos para la universalización: En sus artículos transitorios, el decreto que reforma la Constitución establece los plazos para la universalización de la cobertura de cada uno de los grados de la educación preescolar: las niñas y niños de cinco años de edad debían ser atendidos en su totalidad en el ciclo escolar 2004- 2005, la población de cuatro años en el ciclo 2005-2006, y la de tres años en el ciclo 2008- 2009.”⁹
- c) “La obligación de los particulares que imparten educación preescolar de obtener la autorización para impartir este servicio. De acuerdo con lo establecido en el Artículo Tercero constitucional y la Ley General de Educación los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades, pero deberán

⁸ Ibíd.

⁹ Ibíd.

cumplir los requisitos que la propia ley establece para obtener reconocimiento de validez oficial de estudios.”¹⁰

Las características enunciadas anteriormente coinciden con las que se derivan de las diversas investigaciones; donde se señala que para que una reforma educativa sea efectiva, se requiere que sea pertinente para resolver problemas reales y sentidos por los protagonistas del hecho educativo, que éstos se involucren en el proceso de cambio desde la identificación de la problemática y el diseño de las soluciones hasta las formas de implementación.

Conscientes que existen implicaciones al llevar a cabo la reforma se reconoció en su momento que el reto sería grande y que no se ampliaría la cobertura por la vía escolarizada, pues no se tienen ni escuelas ni maestros suficiente, además se consideró la falta de capacitación y actualización de la educadoras, ante la ausencia de mecanismos y esquemas que permitan la permanente revisión de sus capacidades.

Con este tipo de análisis se visualizó la serie de problemas que demostraron, en su momento, la apresurada decisión de establecer la obligatoriedad; además de la lentitud de la SEP al no darle la importancia necesaria desde el primer momento en que se propuso la iniciativa.

En la reforma curricular de la educación preescolar se hacen resaltar 14 principios pedagógicos, seis estrategias metodológicas, y seis campos formativos, plasmadas en el nuevo Programa de Educación Preescolar 2004 que a continuación se describe.

1.3 PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004. (PEP 2004)¹¹

La educación preescolar es el fundamento de la educación básica, que debe considerarse como el principio de un proceso formativo que tiene continuidad en la educación primaria y secundaria; en este sentido tiene un papel propedéutico. La

¹⁰ *Ibíd.*

¹¹ SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa de Educación Preescolar*. México, 2004.

consecución de los propósitos de la educación preescolar requiere un programa abierto y flexible. La naturaleza de los procesos de desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños menores de seis años y el tiempo de contenidos básicos hace sumamente difícil y con frecuencia arbitraria establecer una secuencia detallada de los propósitos logros que los alumnos deben alcanzar sucesivamente. Se ha considerado conveniente establecer propósitos educativos globales para los tres grados, los cuales se construirán en las metas mínimas que deben lograr los niños y niñas al egresar de la educación preescolar- y las competencias específicas por cada campo de aprendizaje.

1.3.1 PROPÓSITOS FUNDAMENTALES¹²

Los propósitos fundamentales definen en conjunto, la misión de la educación preescolar y expresan los logros que se espera tengan los niños y las niñas que la cursan. A la vez, como se ha señalado, son la base para definir las competencias a favorecer en ellos mediante la intervención educativa. Estos propósitos, como guía para el trabajo pedagógico, se favorecen mediante las actividades cotidianas. La forma en que se presentan permite identificar la relación directa que tienen con las competencias de cada campo formativo; sin embargo, en la práctica los niños ponen en juego saberes y experiencias que no pueden asociarse solamente a un área específica del conocimiento, estos propósitos se irán favoreciendo de manera dinámica e interrelacionada. Los propósitos definen que los niños:

- Desarrollen un sentido positivo de sí mismos; expresen sus sentimientos; empiecen a actuar con iniciativa y autonomía.
- Sean capaces de asumir roles distintos; de trabajar en colaboración; de resolver conflictos a través del diálogo, y de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella.

¹² Ibíd. P. 27-28

- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Reconozcan los rasgos culturales distintos (lenguas, tradiciones, formas de ser y de vivir); compartan experiencias de su vida familiar y se aproximen al conocimiento de la cultura propia y de otras mediante distintas fuentes de información.
- Construyan nociones matemáticas a partir de situaciones que demanden el uso de sus conocimientos y sus capacidades para establecer relaciones.
- Desarrollen la capacidad para resolver problemas de manera creativa
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación que abran oportunidades para preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad.
- Desarrollen la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos.
- Conozcan mejor su cuerpo, actúen y se comuniquen mediante la expresión corporal, y mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento.

- Comprendan que su cuerpo experimenta cambios cuando está en actividad y durante el crecimiento; practiquen medidas de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, así como para prevenir riesgos y accidentes.

Cada uno de los propósitos da cuenta de las competencias que cada niño debe desarrollar a lo largo del preescolar, desde luego bajo una metodología adecuada implícita en la estructura del programa.¹³

1.3.2 ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

El programa está organizado a partir de 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.”¹⁴

En el trabajo educativo no debe perderse de vista que las competencias no se adquieren de manera definitiva, se amplían en función de la experiencia, de los retos que enfrentan los niños y de los problemas que logra resolver dentro del jardín de niños ya que es aquí en donde se inicia el desarrollo sistemático de las competencias y continúa en los niveles subsecuentes.

Centrar el trabajo en competencias implica que la educadora busque mediante situaciones didácticas que para los niños implique desafíos y avances en sus niveles de logro para que adquieran más conocimientos del mundo que les rodea, las competencias están agrupadas en seis campos formativos que están organizados en varios aspectos.

¹³ Ídem. P. 27-28

¹⁴ Ibíd. P.22

El agrupamiento de competencias en campos formativos facilita la identificación de intenciones educativas, por su parte los campos formativos permiten identificar las implicaciones de las actividades y experiencias en que participen los niños, pero de ninguna manera representan materias o asignaturas que deban ser tratadas en forma separada.¹⁵

A continuación presentamos -siguiendo el PEP2004 - información básica de cada uno de los campos formativos.

CAMPOS FORMATIVOS	ASPECTOS EN LOS QUE SE ORGANIZA
Desarrollo personal y social	Identidad, persona y autonomía Relaciones interpersonales
Lenguaje y comunicación	Lenguaje oral y escrito
Pensamiento matemático	Número, forma, espacio y medida
Exploración y conocimiento del mundo	Mundo natural Cultura y vida social
Expresión y apreciación artística	Expresión y apreciación musical Expresión corporal y apreciación de la danza Expresión dramática y apreciación teatral
Desarrollo físico y salud	Coordinación, fuerza y equilibrio Promoción de la salud

¹⁵ Ibíd. P. 24

- ***Desarrollo personal y social***

Este campo se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales. La comprensión y regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales las niñas y los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social en la familia y del lugar que ocupan en ella. La experiencia de socialización en la educación preescolar significa para los pequeños iniciarse en la formación de dos rasgos constitutivos de identidad que no estaban presentes en su vida familiar: su papel como alumnos, es decir, como quien participa para aprender de una actividad sistemática, sujeta a formas de organización y reglas interpersonales que demandan nuevas formas de comportamiento; y como miembros de un grupo de pares que tienen estatus equivalente, pero que son diferentes entre sí, sin un vínculo previo y al que une la experiencia común del proceso educativo y la relación compartida con otros adultos, entre quienes la educadora representa una nueva figura de gran influencia para los niños.

El clima educativo representa una contribución fundamental para propiciar el bienestar emocional, aspecto fundamental en la formación de disposiciones para el aprendizaje en los alumnos. El desarrollo personal y social de los niños como parte de la educación preescolar es, entre otras cosas, un proceso de transición gradual de patrones culturales y familiares particulares a las expectativas de un nuevo contexto social, que puede o no reflejar la cultura de su hogar, en donde la relación de los niños con sus pares y con la maestra juegan un papel central en el desarrollo de habilidades de comunicación, de conductas de apoyo, de resolución de conflictos y de la habilidad de obtener respuestas positivas de otros.

- **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.”¹⁶

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, etcétera).

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

¹⁶ *Ibíd.* P.57

expresiones y logren construir ideas más completas y coherentes, así como ampliar su capacidad de escucha, es tarea de la escuela.”¹⁷

“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. La práctica de la narración oral desarrolla la observación, la memoria, la imaginación, la creatividad, el uso de vocabulario preciso y el ordenamiento verbal de las secuencias.

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, etcétera. El diálogo y la conversación implican comprensión, alternancia en las intervenciones, formulación de preguntas precisas y respuestas coherentes. De esta manera se propicia el interés, el intercambio entre quienes participan y el desarrollo de la expresión.

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. Esta práctica implica el razonamiento y la búsqueda de expresiones que permitan dar a conocer y demostrar lo que se piensa, los acuerdos y desacuerdos que se tienen con las ideas de otros o las conclusiones que derivan de una experiencia; además, son el antecedente de la argumentación.”¹⁸

¹⁷ *Ibíd.* P.58.

¹⁸ *Ibíd.* P 59

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.

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.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, es necesario destacar que en la educación preescolar no se trata de que las educadoras tengan la responsabilidad de enseñar a leer y a escribir a sus alumnos de manera convencional; por ello no se sugiere un trabajo basado en ningún método para enseñar a leer y escribir. Se trata de que la educación preescolar constituya un espacio en el que los niños tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con diversos materiales impresos, para que comprendan algunas de las características y funciones del lenguaje escrito. Aunque es posible que, a través del trabajo que se desarrolle con base en las orientaciones de este campo formativo, algunos niños empiecen a leer, lo cual represente un logro importante, ello no significa que éste debe ser exigencia para todos en esta etapa de su escolaridad.

- ***Pensamiento matemático***

La conexión entre las actividades matemáticas espontáneas e informales de los niños y su uso para propiciar el desarrollo del razonamiento, es el punto de partida de la intervención educativa en este campo formativo.

Durante la educación preescolar, las actividades mediante el juego y la resolución de problemas contribuyen al uso de los principios del conteo (abstracción numérica) y de

las técnicas para contar (inicio del razonamiento numérico), de modo que los niños logren construir, de manera gradual, el concepto y el significado de número.

En este proceso es importante también que se inicien en el reconocimiento de los usos de los números en la vida cotidiana; por ejemplo, que los alumnos comiencen a reconocer que, además de servir para contar, los números se utilizan como código (en números telefónicos, en las placas de los autos, en las playeras de los jugadores) o como ordinal (para marcar la posición de un elemento en una serie ordenada).

La construcción de nociones de espacio, forma y medida en la educación preescolar está íntimamente ligada a las experiencias que propicien la manipulación y comparación de materiales de diversos tipos, formas y dimensiones, la representación y reproducción de cuerpos, objetos y figuras, y el reconocimiento de sus propiedades.

- ***Exploración y conocimiento del mundo***

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

La definición del campo se basa en el reconocimiento de que los niños, por el contacto directo con su ambiente natural y familiar y las experiencias vividas en él, han desarrollado capacidades de razonamiento que les permiten entender y explicarse, a su manera, las cosas que pasan a su alrededor.

La observación atenta y con interés creciente, la expresión de sus dudas, la comparación, el planteamiento de preguntas pertinentes e imaginativas, y la elaboración de explicaciones e inferencias basadas en situaciones que les permiten profundizar en el conocimiento y aprender más de lo que saben sobre el mundo,

constituyen las competencias que se pretende logren los alumnos en este campo formativo.

- ***Expresión y apreciación artísticas***

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

El trabajo pedagógico con la expresión y la apreciación artísticas en la educación preescolar se basa en la creación de oportunidades para que los niños y las niñas hagan su propio trabajo, miren y hablen sobre él y sobre la producción de otros.

- ***Desarrollo físico y salud***

El desarrollo físico es un proceso en el que intervienen factores como la información genética, la actividad motriz el estado de salud, la nutrición, las costumbres en la alimentación y el bienestar emocional. En conjunto, la influencia de estos factores se manifiesta en el crecimiento y en las variaciones en los ritmos de desarrollo individual.

En el desarrollo físico de las niñas y de los niños están involucrados el movimiento y la locomoción, la estabilidad y el equilibrio, la manipulación, la proyección y la recepción como capacidades motrices.

La intervención educativa en relación con el desarrollo físico debe propiciar que los niños y las niñas amplíen sus capacidades de control y conciencia corporal (capacidad de identificar y utilizar distintas partes de su cuerpo y comprender sus funciones), que experimenten estilos diversos de movimiento y la expresión corporal. Proponer actividades de juego que demanden centrar la atención por tiempos cada vez más

prolongados, planear situaciones y tomar decisiones en equipos para realizar determinadas tareas, asumir distintos roles y responsabilidades y actuar bajo reglas acordadas, son situaciones que los pequeños disfrutan, porque representan retos que pueden resolver en colaboración.

En todos los campos formativos hay posibilidades de realizar actividades que propician el desarrollo físico en los niños la expresión plástica, los juegos de exploración y ubicación en el espacio, la experimentación en el conocimiento del mundo natural, entre otras muchas. De ahí la importancia de no trabajarlos en forma aislada sino más bien habría que trabajarlos desde una perspectiva globalizadora.

1.3.3 ENFOQUE METODOLÓGICO

Por metodología entendemos que es el estudio analítico y crítico de los procedimientos para alcanzar un fin. Es decir, para elaborar el Plan y Programas de Preescolar como se realizó un estudio analítico, calificado y crítico en el cual, se determinó un modelo que guiara el proceso de enseñanza-aprendizaje de este nivel educativo y que está fundamentado en un enfoque constructivista.

“Los modelos pedagógicos se caracterizan por dos dimensiones. Una de ellas se refiere a determinada concepción teórico-filosófica que de alguna manera explica aquello que se está tratando de representar en un esquema más o menos simple, pero conformado por supuestos básicos que eventualmente permanecen ocultos, sus principios; y que sin embargo guía la manera de actuar de los sujetos que a ellos se adhieren, supuestos básicos que determinan a la segunda gran dimensión y que se refiere a los aspectos prácticos o procedimentales que dan concreción a tales concepciones”¹⁹

¹⁹ CARRANZA PEÑA, Ma. Guadalupe (2003) *De la didáctica tradicional al constructivismo* (De cómo los maestros pueden evolucionar pedagógicamente)” En: ANZALDÚA ARCE, Raúl E. y RAMÍREZ GRAJEDA, Beatriz. P 2

En conclusión, la metodología vista desde esta perspectiva, es el componente curricular que define al modelo didáctico de referencia y por lo tanto la diversificación de formas de enseñanza que enriquecen las experiencias de aprendizaje.

En educación preescolar existen diversas opciones para organizar el trabajo didáctico de tal forma que los niños tengan oportunidades para trabajar de manera individual, en pequeño equipos y en grupos. En cualquier caso, la elección que haga la maestra tendrá como partida los propósitos educativos, los campos formativos en los que se va a trabajar, las características del grupo y la organización del espacio y los recursos disponibles.

El uso de un método único representa cierta seguridad a la maestra para seguir una secuencia en el trabajo, pero lejos de generar un aprendizaje significativo e integral supone procesos de aprendizaje homogéneos y genera rutinas que las niñas y niños siguen, asumen y hasta predicen.

La experiencia y los resultados de investigaciones recientes en el ámbito de la pedagogía indican que no existe una forma o método único que resuelva todas las necesidades que implica el trabajo con los niños pequeños. No existe un programa que sirva para todo o una pedagogía que sea mejor; muchas estrategias son útiles para propiciar que los niños y las niñas aprendan: la instrucción iniciada y dirigida por la maestra o iniciada por los niños, la enseñanza a través del juego o a través de actividades estructuradas, el trabajo con compañeros de otros grupos y grados, etcétera.

Un juego organizado, un problema a resolver, un experimento, la observación de un fenómeno natural, el trabajo con textos, entre otras, pueden constituir una situación didáctica, entendida como un conjunto de actividades articuladas que implican relaciones entre los niños, los contenidos y la maestra, con la finalidad de construir aprendizajes. Algunas condiciones que deben reunir son las siguientes:

- Que la situación sea interesante para los niños y que comprendan de qué se trata; que las instrucciones o consignas sean claras para que actúen en consecuencia.

- Que la situación propicie el uso de los conocimientos que ya poseen, para ampliarlos o construir otros nuevos.²⁰

Por tal motivo es que el PEP 2004 propone entre las modalidades más eficaces de organización del trabajo en educación preescolar las siguientes opciones, de las cuales la educadora tendrá que fortalecer y adaptar a las necesidades del grupo a cargo.

- **Talleres**

La modalidad de talleres consiste en una forma de organización que permite articular actividades que giran alrededor de contenidos de una disciplina o área en particular, o en torno a contenidos de diversas disciplinas y áreas. Implica un estilo de trabajo en un ambiente físico particular, el trabajo en equipo donde cada cual aporta sus conocimientos, experiencias y habilidades para lograr un producto colectivo o individual.

En los talleres los niños tienen oportunidad de aprender técnicas para hacer las cosas y hacerlas, saber de sus aplicaciones; descubre nuevas posibilidades de uso de sus conocimientos y habilidades de distintos campos y momentos y despliegan su capacidad creadora con base en las técnicas implicadas. Cuando se organizan distintos talleres en la escuela, los niños tienen oportunidad de compartir experiencias con sus compañeros de otros grupos y grados, así como con otros adultos.

“En este ámbito podemos encontrar dos grandes tipos de actividades. Por un lado se puede promover el juego como recurso didáctico, que permite trabajar una amplia gama de contenidos sujetos al interés de los niños, y que encuentran aquí su máximo exponente. Por otro lado, también puede llevarse a cabo un conjunto de actividades generalmente de forma individual o en pequeños grupos, alrededor de contenidos de aprendizajes más específicos, que exigen un trabajo progresivo y secuenciado a lo largo de un tiempo bastante largo.”²¹

²⁰ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa de...* Op. Cit 121

²¹ ZABALA, Vidiella Antoni. *Aula de Innovación Educativa*. num. 11. Barcelona 1993. p.13

- **Rincones**

El trabajo en rincones permite mejorar las condiciones que hacen posible la participación activa del niño en la construcción de sus conocimientos. Los niños eligen las actividades que quieren realizar, dentro de los límites que supone compartir las diferentes posibilidades con los demás. Trabajar en rincones quiere decir organizar pequeños grupos que efectúan simultáneamente actividades diferentes, habiendo previsto la organización del espacio del aula y los recursos necesarios.

En los rincones se incorporan materiales no específicamente escolares pero que forman parte de la vida de los niños y de su cultura.

Las actividades en rincones pueden estar orientadas por una consigna de la maestra o bien respetando la actividad espontánea y libre de los niños. Durante las actividades la educadora tiene posibilidades de conocer mejor como es cada niño y de detectar necesidades de atención personalizada.

- **Proyectos**

Los proyectos de trabajo se originan a partir de un hecho o una situación problemática que provoca interés, curiosidad o perplejidad en los niños. Durante el desarrollo de un proyecto se busca información y se selecciona a través de diferentes situaciones para convertirlo progresivamente en conocimiento.

Los proyectos tienen una estructura abierta y flexible que se va articulando durante su desarrollo. Para que los proyectos tengan un sentido educativo es necesario que además de provocar el interés de los niños, las actividades tengan un valor intrínseco, es decir, que no sean triviales, y que permitan a los niños utilizar conocimientos y vivir experiencias que les permita conectar el aprendizaje con la realidad. El trabajo por proyectos favorece la concepción de la realidad como hecho problemática que hay que

resolver y responder al principio de integración, lo cual da lugar a la inclusión de aspectos relacionados con los distintos campos formativos.

En el desarrollo de un proyecto están involucradas actividades intelectuales como hablar y trabajar con textos, el cálculo, actividades manuales, sociales, artísticas y por lo tanto incluye también el trabajo individual, en pequeños grupos y/o en equipos . La duración del proyecto depende tanto del problema que se plantea como base para su desarrollo, como del interés que se logre mantener en los niños.

A favor del proceso de aprendizaje de los niños de preescolar es que los enfoques metodológicos antes mencionados han sido propuestos en el Plan y Programas de estudio de este nivel educativo y que basados en un modelo constructivista; pensando que permitan el óptimo desarrollo de competencias expuestas en cada uno de los campos formativos.

Para fines de este trabajo nos centraremos en el campo formativo de lenguaje y comunicación del cual destacaremos el lenguaje oral y en el que pretendemos ahondar para ampliar las posibilidades de expresión oral en los niños de preescolar ya que como hemos mencionado este aspecto, por demás importante, se ha dejado un tanto de lado en la enseñanza formal.

Por lo que en el siguiente capítulo iniciaremos dando a conocer algunos problemas relacionados directamente con el desarrollo del lenguaje oral en los niños de educación preescolar.

CAPITULO 2

EL PROBLEMA DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN LOS NIÑOS DE PREESCOLAR.

2.1 IMPORTANCIA DEL *LENGUAJE ORAL*

Cada lenguaje es un vasto sistema de modelos, unos diferentes de otros, en los que se hallan culturalmente ordenadas las formas y las categorías mediante las que no solo se comunica la personalidad, sino que se analiza la naturaleza, se nota o rechaza tipos de relación y fenómenos, se canalizan los razonamientos y se construye la casa de la conciencia.

B.L WHORF, PENSAMIENTO, LENGUAJE Y REALIDAD.

La función tradicional de la escuela, en el ámbito de la lengua, ha sido enseñar a leer y a escribir. La idea general que se tiene al respecto se relaciona con la capacidad de descifrar mensajes escritos. La alfabetización vista así ha sido el aprendizaje más valioso que ofrece la escuela, mientras que la habilidad de la expresión oral ha sido siempre la gran olvidada de una clase de lengua centrada en la gramática y en la lectoescritura.

Siempre se ha creído que los niños y las niñas aprenden a hablar por su cuenta, en casa o en la calle, con los familiares y los amigos, y que no hace falta enseñarles en la escuela, de esta forma hablar bien o hablar mejor no ha sido una necesidad valorada sino hasta hace poco. Las únicas personas que mostraban cierto interés por ello eran las que sufrían alguna deficiencia física o psíquica que les causaba un defecto importante, pero puesto que la metodología y los materiales didácticos eran más bien escasos, quedaban, en definitiva, casi olvidados.

La vida actual exige un nivel de comunicación oral tan alto como de redacción escrita. Una persona que no pueda expresarse de manera coherente y clara, y con una mínima corrección, no sólo limita su trabajo profesional y sus aptitudes personales, sino que corre el riesgo de hacer el ridículo en más de una ocasión.

El lenguaje es un instrumento de apoyo para la ejecución práctica. Para los niños, hablar es tan importante como actuar para alcanzar una meta; por lo tanto 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.

De acuerdo con estos datos la importancia del lenguaje está muy por arriba de otros tipos de herramientas con las que cuenta el ser humano, pues ante todo el lenguaje sirve para hablar, comunicar, escribir, dibujar y pensar. Al hablar para los demás nos permite comunicarnos con ellos, pero también podemos hablar para nosotros mismos es decir hacia nuestro interior lo que nos permite comunicarnos con nosotros mismos y como consecuencia de esto modificamos y regulamos nuestra conducta y nuestro pensamiento.

Para Vigotsky el lenguaje es un verdadero mecanismo para pensar, una herramienta mental, las herramientas poseen un carácter psicológico estas son: los signos o símbolos que median y regulan nuestra actividad intelectual así como nuestras relaciones con los demás.²²

²² BODROVA, Elena Deborah, J. Leong. **Herramientas de la mente: El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vigotsky**. México, Pp.16

Las herramientas son los utensilios primordiales de la conciencia, la cultura y las personas que rodean al niño en desarrollo son quienes lo proporcionan. Por ello el lenguaje permite a los seres humanos adquirir nuevas informaciones que tienen que ver con los contenidos que dentro de cada cultura y contexto se deben aprender, así como también habilidades, estrategias y procesos que resultan complejos y que pueden transmitirse con su ayuda.

Cuando a un niño que se ubica en nivel preescolar se le están enseñando los números, o cualquier otro tipo de habilidad o contenido, esta idea sólo la puede adquirir con ayuda del lenguaje ya que - entre otras cosas- tiene que aprender a nombrarlo.

Se puede también resaltar la importancia del lenguaje en la práctica de la narración oral ya que por medio de ésta el niño desarrolla la observación, la memoria, la imaginación, la creatividad, el uso de vocabulario preciso y el ordenamiento verbal de las secuencias.

Como se puede observar, dentro del ámbito educativo el desarrollo del lenguaje adquiere especial importancia ya que va a ser la base sobre la que se asiente el aprendizaje de la escritura y la lectura en el nivel posterior, así como en la actividad creativa y estética; por ello hay que utilizarlo de forma correcta para comprender y ser comprendido por las otras personas en particular, y dentro del aula escolar por el docente.

Evidentemente no se trata de enseñar a hablar desde cero. Lo que conviene trabajar en clase son situaciones como:

- Las comunicaciones de ámbito social: parlamentos, exposiciones, debates públicos, reuniones, discusiones, etcétera.
- Las nuevas tecnologías: teléfono, radio, televisión, etcétera.
- Las situaciones académicas: entrevistas, exámenes orales, exposiciones, etcétera.

Así como el lenguaje es importante en el área del desarrollo cognitivo de la misma manera lo tiene en el desarrollo afectivo y social.

En el área afectivo le permitirá al niño expresar lo que siente, piensa, y desea ya que en la medida que lo haga, la comunicación con las personas que le rodean será completa y satisfactoria, lo cual se verá reflejado en su autoestima, y seguridad para poder sostener relaciones positivas, el logro de metas futuras y aceptación de sus iguales y de los adultos que le rodean.

Como podemos observar entre el lenguaje y lo afectivo existe una relación solidaria ya que el lenguaje surge de la interacción con los demás en la medida que lo afectivo sea satisfactorio el lenguaje se enriquecerá, debido a que existen condiciones apropiadas para que así sea.

Por lo tanto es necesario tener en cuenta que las emociones, la conducta y el aprendizaje son procesos individuales que se ven influidos por los contextos familiar, escolar y social en que se desenvuelven los niños; en estos procesos aprenden formas diferentes de relacionarse, desarrollan nociones sobre lo que implica ser parte de un grupo, y aprenden formas de participación y colaboración al compartir experiencias y que cada uno de estos aspectos se verá profundamente favorecido con el empleo adecuado del lenguaje oral.

2.2 DIFICULTADES EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL

Las exigencias sociales que actualmente vivimos permiten darnos cuenta de la importancia que tiene el lenguaje oral para podernos desenvolver y crear una atmósfera satisfactoria que nos permita relacionarnos en los distintos contextos a los que nos enfrentamos en todo momento de nuestra vida, y como caso particular, en la escuela.

De acuerdo con las investigaciones hechas por medio de bibliografía , del intercambio de experiencias que hemos rescatado de algunos docentes que han tenido a su cargo grupos de niños en educación inicial y con la observación que hemos realizado como pedagogos en formación interesados en este nivel educativo, así como el acercamiento que se ha tenido con padres de familia que tienen hijos en edad preescolar podemos darnos cuenta de que los niños que se encuentran en esta etapa, en general, tienen limitaciones para expresarse de forma verbal ya que no cuentan con las condiciones necesarias para poder hacerlo; otra limitante que podemos encontrar; se refiere a la poco reconocida habilidad de escucha; la escucha comprensiva no se limita a oír, implica un complejo proceso de construcción de significados que va evolucionando en medida que se domina mejor la lengua y se cuenta con mayores posibilidades de conocimiento compartido. Al pensar en la posibilidad de escucha de un niño de cuatro años al oír un programa de análisis y opinión en la radio: a pesar de que oye todos los sonidos, palabras, oraciones, ruidos y efectos musicales, su nivel de dominio de la lengua oral es insuficiente, y es aún más limitante su falta de conocimiento previo sobre el tema; ambos factores producen, en este ejemplo, una posibilidad de escucha comprensiva muy limitada.

La escucha comprensiva, además de depender del desarrollo de la lengua oral y de las oportunidades para acceder a ciertos conocimientos, también depende de la disposición e interés particular del que escucha. En este sentido, los hablantes podemos influir en nuestro oyente para conseguir una mayor atención e interés en lo que le comunicamos.

Otro aspecto en donde se identifica un problema relevante en los niños que se encuentran en este nivel es el de una pronunciación deficiente, lo que les impide comunicarse de manera óptima con el resto de sus compañeros, con el docente, incluso con los adultos más cercanos a él, un aspecto más que se ha de trabajar con los niños es acerca de los usos de las normas de comunicación: la pragmática, que hace referencia al funcionamiento del lenguaje, se ocupa del conjunto de reglas que explican o regulan el uso intencional del lenguaje, hay que tener en cuenta que se trata de un sistema social compartido con normas para que el lenguaje se pueda utilizar de

manera correcta. El niño de esta edad desconoce dichas normas y por lo tanto no puede usarlas, esto les ocasiona dificultades para seleccionar las expresiones más apropiadas en contextos específicos y por lo tanto no comprenden la intención de dichas expresiones.

Debemos de tomar en cuenta que el lenguaje es considerado la herramienta principal para lograr una comunicación eficiente con las personas que nos rodean en los distintos ámbitos en donde los niños se desenvuelven, nos distingue de los animales y nos ayuda a resolver un sin número de problemas; las deficiencias en el uso adecuado del volumen, la dicción, fluidez y entonación al expresarse son otras de las dificultades que se encuentran comúnmente dentro de las aulas escolares; inseguridad para expresarse ante un auditorio, sin dejar de mencionar que desde el origen geográfico, social, sexual o racial hasta el contexto cultural, diversos son los factores que, como demuestran las distintas sociolingüísticas, intervienen en el desigual desarrollo de las habilidades comunicativas de los hablantes.

Las deficiencias que hemos detectado se ven reflejadas de manera general en la escasa comunicación y relación satisfactoria entre maestro – alumno, alumno-maestro y alumno- alumno, y causan un estancamiento en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Estas problemáticas identificadas han despertado en nosotras el interés por conocer cuáles son los motivos que no les permiten a los docentes ayudar de manera significativa a que los niños desarrollen el lenguaje oral y entonces encontrar propuestas pedagógicas que puedan ayudar a potenciar en los niños sus competencias comunicativas para de esta manera aumentar el logro de metas futuras de la población infantil que se encuentran en este nivel educativo.

Existen varias fuentes por medio de las cuales el niño obtiene sus primeras experiencias verbales; una de ellas es la familia, así como la primera educación formal a la que el niño ingresa: el jardín de niños; pese a estas experiencias que

deberían de ayudar a desarrollar el lenguaje oral en los infantes se detectan deficiencias en este importante aspecto de nuestro desarrollo como seres sociales.

Es verdad que el programa actual de preescolar cuenta con un área específica para estimular esta competencia, pero aun con esto no se ha podido, lograr el uso adecuado de las estrategias metodológicas que propone, esto nos lleva a la siguiente reflexión:

En el sexenio de 2000 al 2006 se realizaron cambios en la estructura curricular del programa, la mayoría de las docentes no cuenta con bases sólidas para poder aplicar de manera plena las estrategias que favorecen la competencia que es de nuestro interés, esto nos lleva a una interrogante, ¿Será el mal empleo de las estrategias lo que ocasiona que no se vean avances significativos relacionados con el lenguaje oral en los niños? Desde este punto de vista es importante considerar todos los factores que implica toda reforma educativa en particular la difusión y actualización de los docentes para poder comprender y aplicar de manera amplia y argumentada los nuevos cambios curriculares y metodológicos que pretenden, en su naturaleza, la mejora educativa.

Por otra parte al considerar el entorno inmediato del niño: la familia sabiendo que los padres son los primeros promotores del lenguaje en los niños, ¿Puede considerarse que no les están proporcionando a los niños los elementos suficientes para enriquecer su lenguaje? Ya que como lo muestran estudios estos primeros contactos – que casi siempre están sometidos a una carga afectiva - influyen de manera directa para que el niño alcance los niveles que se requieren para en etapas posteriores de su vida.

Con base en lo anterior vale cuestionar: ¿Puede considerarse entonces a la educación formal como la más indicada para hacerlo; cuales serían los medios de los que esta se debe valer para lograrlo?

En este sentido se pueden tomar en cuenta varios niveles desde todo un cambio estructural en los programas hasta una intervención adecuada por parte del docente quien debe emplear los planes y programas de tal forma que garantice la eficacia de

estos pero primordialmente que facilite y propicie el desarrollo de competencias comunicativas en los niños.

Se entiende como competencia comunicativa “(...) el conjunto de precondiciones, conocimiento y reglas que hacen posible y actuable para todo individuo el significar y el comunicar”.²³

¿Se puede considerar como elemento básico para un buen desarrollo del lenguaje el que los niños participen de manera activa en la planeación y sugerencias de experiencias dentro del aula?

Es innegable que el lenguaje oral tiene crucial importancia para lograr la socialización del niño ya que es un instrumento básico para en primera instancia lograr que éste se desenvuelva de manera satisfactoria en su contexto y en el ámbito educativo este es ampliamente necesario debido a que es la base para la adquisición de la lectura y la escritura en grados posteriores.

Entonces si partimos de la premisa de que los niños cuentan con un lenguaje que es proporcionado por el entorno familiar y que éste es el referente de partida para conocer el nivel de dominio de dicho lenguaje en la escuela; mismo lenguaje a su vez está relacionado con el conocimiento, pensamiento y uso del habla, este aspecto puede ser trabajado desde el ámbito estrictamente pedagógico, y es ahí donde debe centrarse la intervención docente para potenciar el lenguaje oral del niño.

Ya que si se tienen en cuenta las distintas propuestas o alternativas de trabajo que niños y adultos traen y organizan dentro del aula, y que justamente están relacionadas con las variadas intenciones de los niños el trabajo resultaría sumamente enriquecedor; entonces ¿cómo hacerlo?

²³ RICCI Bitti, Pio E. y Bruna Zani. “**Estructura de la comunicación**” en: ***La comunicación como proceso social***. México, 1990. P. 19

Una forma de trabajo muy útil para el desarrollo de competencias comunicativas son los proyectos de trabajo, sugeridos en el PEP 2004 ya que mencionamos antes que en ellos se escucha, se pregunta, se argumenta, se debate, se utiliza el lenguaje y se reflexiona sobre dicho uso con en fin de organizarnos y comunicarnos, para registrar, recordar y disfrutar. Sin embargo no hay que dejar de lado algunos otros recursos didácticos que pueden apoyar a disminuir o desaparecer deficiencias que se presentan en el lenguaje oral como las que a continuación damos a conocer.

2.3 CAUSAS QUE ORIGINAN DEFICIENCIAS EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL

Un bajo nivel en el desarrollo del lenguaje oral es un gran obstáculo para que las personas y en particular los niños en edad preescolar tengan una optima evolución cognitiva, ya que como se ha dicho éste es considerado como el vehículo del pensamiento, los atrasos de los niños escolares se deben a menudo a un retardo en el habla, por lo que la enseñanza escolar presupone desde el comienzo el saber escuchar bien y hablar correctamente. De ahí la gran responsabilidad por el desarrollo verbal del niño preescolar.

El niño no sólo se encuentra con una lengua que aprende, que incorpora, en pocos años, de una manera sorprendente sino que al mismo tiempo crea su propio lenguaje, su propia expresión, que le va a pertenecer solo a él. Es importante considerar que no existen momentos homogéneos para la adquisición desarrollo del lenguaje oral ya que cada niño tiene un desarrollo individual que se enriquece o se limita debido a las experiencias que se le representen en el contexto en donde se desenvuelve. Al interactuar con en contextos diferentes al familiar en los niños se puede notar que hay deficiencias cuando no logran una comunicación satisfactoria.

Los factores que influyen en las deficiencias del lenguaje son variados ya que la adquisición y desarrollo de esta herramienta del pensamiento es un proceso complejo.

2.3.1 CAUSAS BIOPSIOLÓGICAS

Algunos niños con retrasos en el habla tienen problemas de motricidad en la boca, es decir que existe una comunicación ineficaz en las zonas del cerebro responsables del habla. El niño tiene dificultades para usar la lengua, los labios y la mandíbula para emitir sonidos. El habla puede ser el único problema o éste puede estar acompañado de otros problemas de motricidad, como la dificultad para alimentarse o caminar. Los retrasos en el habla también pueden ser indicadores de la presencia de un retraso en el desarrollo más general.

Otro de los problemas que en este aspecto provoca retrasos en el habla es el de carácter auditivo, si un niño presenta dificultades para escuchar, es posible que tenga problemas para comprender, imitar y utilizar el lenguaje.

Las infecciones en los oídos, en especial las infecciones crónicas, pueden afectar la capacidad de escuchar. No obstante, las infecciones leves de oídos que reciben el tratamiento adecuado no deberían afectar el habla. Pero es importante destacar que las recomendaciones actuales sugieren que, en determinadas situaciones y según la edad del niño, es posible limitarse a observar las infecciones en los oídos sin indicar ningún tratamiento inmediato, ya que la mayoría de ellas desaparecen sin tratarlas.

Algunos ejemplos de las deficiencias más comunes en el lenguaje de los niños para el uso ineficaz de su lenguaje en el área biopsicológico son:

- **Dislalias:** Anomalías del habla más frecuente en la edad escolar, sobre todo en los alumnos de Educación Infantil y los del primer ciclo de Primaria. Se trata de alteraciones en la articulación de los fonemas, coaccionadas por una dificultad para pronunciar de forma correcta determinados fonemas o grupos de fonemas de la lengua.
- **Disartrias:** Alteración de la articulación propia de lesiones en el sistema nervioso central, así como de enfermedades de los nervios o de los músculos de la lengua, faringe y laringe, responsables del habla. La anartria sería el caso más

extremo y grave de la disartria. Los sujetos están imposibilitados para articular correctamente los fonemas de las plagares, por una insuficiencia neuromuscular. Este trastorno puede afectar a cualquier vocal o consonante, aunque la mayor incidencia del problema puede observarse en ciertos sonidos que requieren de una mayor habilidad en su producción por exigir movimientos más precisos.

- ***Disfemia o tartamudez.*** Es una alteración del ritmo del habla y de la comunicación caracterizada por una serie de repeticiones o bloqueos espasmódicos durante la emisión del discurso. La sintomatología de este trastorno es muy abundante, por lo que difícilmente pueden determinarse dos tartamudos casi extremadamente iguales.

Es importante que en estos casos se acuda a un especialista para el manejo adecuado del tratamiento de cada una de estos problemas ya que la escuela puede detectar ciertos retrasos pero no influir de manera directa tanto en el diagnóstico como en el tratamiento.

2.3.2 CAUSAS SOCIOCULTURALES

La relación que tiene el niño con el contexto socio – cultural es muy importante, este factor puede tener un papel decisivo en la adquisición y dominio de la lengua y en la evolución de la persona.

El proceso de adquisición de la lengua y el progreso en el dominio de los diferentes mecanismos lingüísticos tiene un carácter uniforme e universal en todas las culturas y en todas las lenguas. El lenguaje está por encima de cualquier consideración socio-cultural todos los niños normalmente dotados están capacitados para llegar a poseerlo independientemente del medio del que provengan.

Los contextos lingüísticos que influyen al niño antes de llegar a la escuela son, especialmente: la familia y los niños cercanos de las mismas edades.

Los avances en el desarrollo del lenguaje que el niño pueda tener dentro del contexto familiar determinarán las posibilidades del desarrollo cognitivo que se verán reflejados en la posibilidad o imposibilidad de resolver o no las tareas asignadas en la escuela, sin dejar de lado que la labor de esta es enriquecer el lenguaje y las posibilidades de los niños.

- ***Familia***

En estudios que se han realizado en torno al desarrollo del lenguaje se ha determinado que los niños que pertenecen a un contexto social de bajos recursos económicos también carece de elementos para poder desarrollar el lenguaje de manera satisfactoria y funcional, por lo tanto, no existe una motivación por parte de los padres para con sus hijos que les permita favorecer el desarrollo de lenguaje.

En contraposición los padres con un nivel más alto tienden a desarrollar diferentes usos del lenguaje, transmiten una valoración del lenguaje escrito por el aspecto recreativo que puede tener para ellos, invitan frecuentemente a la escucha y evolución y crean así la actitud positiva para el desarrollo de lenguaje del niño y su acercamiento al texto escrito, y a otros tipo de herramientas que serán de utilidad para sus hijos en un futuro inmediato: el jardín de niños.

En la familia son la madre, los abuelos y los hermanos mayores, quienes juegan el papel más importante en el ejercicio del lenguaje ya que si se interesan sobre todo por los usos prácticos y efectivos del lenguaje, por ejemplo, que los niños sepan expresar sus necesidades, intereses, deseos, etc. los niños se verán ampliamente favorecidos ya que están desarrollando junto con estas habilidades otras más complejas.

Los estudios sobre lenguaje infantil coinciden en señalar que las carencias de origen afectivo alteran las capacidades relacionales, especialmente la apatía a la comunicación verbal. El aspecto afectivo se encuentra relacionado con el lenguaje ya que desde el nacimiento los niños están en contacto directo con el, las madres al

hablar con sus hijos pequeños emplean acercamientos afectivos por lo que el niño relaciona estos de manera positiva con el lenguaje y se ve motivado a aprenderlo.

2.3.3 CAUSAS EDUCATIVAS

No podemos negar que la escuela, es reconocida como un espacio donde se intenta proporcionar educación organizada intencionalmente, sistemática, técnica y que cumpla con funciones formativas y sociales pero que además, sea integradora. Cada centro escolar está formado por elementos fundamentales: objetivos, recursos, estructura, tecnología, cultura y entorno, el problema surge cuando todos ellos no están ordenados e interrelacionados adecuadamente y por lo tanto no posibilitan un buen servicio.

Las características y naturaleza de los centros escolares deben de dar respuesta a diversos requerimientos y expectativas, dentro de ellos de tipo curricular, administrativo, de gobierno institucional, servicios y recursos humanos, entre otros, que traen consecuencias de carácter más general, pero muchas de las veces no se logran estas metas. Se espera que la convicción de que la educación escolar sea una tarea colectiva pero se encuentra presente entre los profesores y profesoras de nuestras escuelas falta aun reforzamiento en la parte organizativa y de acuerdos comunes. Por eso es necesario analizar y mejorar la organización y funcionamiento para que pueda así lograrse objetivos comunes, a través de trabajo colaborativo, coordinación, división del trabajo pero también otros como desajuste de intereses, conflicto o negociación que desafortunadamente pueden verse reflejados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- **El problema en el área curricular**

Mejorar la expresión oral de los alumnos y la comprensión e interpretación de distintos tipos de mensajes orales ha sido, desde siempre, uno de los objetivos primordiales de la enseñanza de la lengua en la escuela; sin embargo, en raras ocasiones los usos y formas de la comunicación oral se constituyeron en objeto de una enseñanza sistematizada, que tuviera en cuenta las diferencias entre lengua hablada y lengua

escrita, como dos modos distintos de comunicación a partir de un mismo sistema lingüístico.

Las actividades específicas en torno de la lengua oral tenían, por lo general —y siguen teniendo en muchas de nuestras aulas—, un carácter subsidiario de la escritura, marginal y esporádico.

Tampoco se ha prestado dentro del área curricular una atención adecuada a los estudios de los usos lingüísticos orales y a su didáctica en la formación y actualización de los docentes.

Estas limitaciones obedece, sin dudas, a diversas causas; pero aquí nos interesa subrayar solamente una que, aunque no se la mencione explícitamente, surge como la justificación oculta de por qué no se trabaja de manera sistemática la oralidad en las aulas: el lenguaje oral, a diferencia de la escritura, constituye un aprendizaje indudablemente extraescolar. La escuela concentra su atención sobre el aprendizaje formal de la lengua escrita, porque es su responsabilidad ineludible y, con frecuencia, pone tanto celo en el cumplimiento de este compromiso que deja en el olvido, durante el proceso de enseñanza de la lecto-escritura, los conocimientos que los niños han adquirido, antes y fuera de ella, acerca del sistema de escritura y de la lengua escrita.

El programa de preescolar en el campo formativo, de “Comunicación y lenguaje” pretende trabajar – entre otros aspectos - con el lenguaje oral; la metodología que se plantea no ha resultado suficiente para lograr los propósitos que plantea, debido a varios motivos. Algunos de estos motivos que se pueden considerar son que, el principio globalizador que el programa sugiere supone que el aprendizaje es el producto del establecimiento de múltiples conexiones, de relaciones entre aprendizajes nuevos y lo ya aprendido, el docente al no tomar en cuenta esto no realiza una enseñanza globalizada en la que todos los aspectos de la lengua se interrelacionen y no extiende este tipo de enseñanza a los demás contenidos curriculares de la enseñanza.

Es importante tomar en cuenta que el programa que actualmente guía la educación preescolar es relativamente nuevo y no ha existido una difusión y capacitación amplia para los docentes motivo por el cual se desconoce de fondo los fundamentos que lo sostienen.

Esto a su vez origina deficiencias a la hora de estar frente al grupo y en el logro de los objetivos que se pretenden, pero no solo estos aspectos son los que influyen existen otros que es necesario considerar como limitante en el desarrollo del lenguaje oral en los niños hablamos de:

- La falta de material didáctico (dibujos, láminas, material de ensamble, etc.) que sirve como elemento motivador ya que en la mayoría de los casos las escuelas no cuentan con material variado y estimulante que permita la manipulación y la construcción por parte de los niños.
- Las estrategias y actividades que se emplean no están vinculadas con la mejora del lenguaje infantil
- Las docentes no aplican actividades para activar la sensibilización al sonido, la discriminación auditiva, la mejora de la articulación, el ritmo y la entonación, las cuales forman parte de los propósitos del programa.

El programa supone una variedad de métodos para esta área pero de nada sirven sino se les encuentra la utilidad más eficiente, lo cual implica tomar decisiones inteligentes para seleccionar las más adecuadas en momentos específicos.

- **Deficiencias en la práctica docente**²⁴

Pareciera que en el aula la comunicación oral es una práctica cotidiana, donde la práctica de ésta es constante. Creemos que, pese a todo, esto no es así; en los siguientes puntos damos a conocer las carencias que en muchas ocasiones muestran los docentes en su práctica cotidiana.

- Con frecuencia a los maestros se les olvida que los alumnos son individuos pensantes, con personalidad, intereses, inquietudes y expectativas propios, que tienen necesidad y posibilidad de decir y derecho a ser escuchados.
- No siempre se tiene presente las grandes diferencias individuales respecto a la relación con la lengua hablada. Hay alumnos que sienten gran necesidad de hablar y les complace hacerlo continuamente, mientras que otros no. Esto no implica que unos sean mejores que otros. Quizá el alumno con inseguridad o dificultades para hablar públicamente pueda comenzar expresándose por otra vía: a través del dibujo o la escritura. Desafortunadamente el docente no lo permite y por tanto no reconocer su habilidad expresiva.
- No sólo las diferencias individuales son significativas, lo son también las culturales y sociales. Hay grupos humanos cuyas tradiciones indican que los niños y jóvenes no deben hablar ante los mayores sin previa autorización o que deben hacerlo en voz baja. Al planear sus clases, el maestro no toma en cuenta todas estas particularidades que no son sólo formas, sino valores.

²⁴ Programa Nacional de Actualización Permanente (2000). *La adquisición de la lectura y escritura en la escuela primaria*. México. Pp. 173 -174

- Al interrumpir las intervenciones de los alumnos para corregirlos se cortan las ideas y se destruye la confianza y el interés del educando para intervenir de buen grado y espontáneamente en otras ocasiones.
- La desorganizada forma de interrogar a los alumnos rompe la posibilidad de que hagan intervenciones cada vez más amplias. El alumno debe sentir que es completamente válida y valiosa su experiencia personal.

Saber que se puede decir en clase "yo vi," "yo sentí," "a mí me emocionó," "me disgusté," "yo conozco" o "yo sé," "yo creo," "yo afirmo," es sentirse con derecho a hablar, a expresar sus propias ideas, pensamientos, sentimientos, opiniones y su manera de percibir el mundo. Desafortunadamente el docente aun en estos tiempos quiere ser el protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje y entonces no permite estas valiosas participaciones y expresiones.

La disciplina escolar es entendida básicamente como silencio, como ausencia de palabra. La palabra es monopolio del profesor. Se niega la palabra propia del alumno, dejando la expresión oral como reducto marginal para este ejercicio. La obsesión por el habla correcta obstruye la posibilidad de una expresión oral espontánea, centrada en la búsqueda de sentido, antes que en los aspectos formales, aun en el marco de propuestas educativas definidas como progresistas, resulta abrumador el dominio del maestro en la corrección de todo cuanto dicen los alumnos.

Cuando se apliquen verdaderas actividades funcionales que generen el desarrollo de competencias lingüísticas estaremos abriendo la oportunidad de desarrollar ampliamente la expresión oral en la mayoría de los alumnos y lo más importante, preservarla.

- **Relación con adultos.**

“El lenguaje es un acto social.”²⁵ “Los padres y en general los adultos que rodean a los niños los ayudan a avanzar hacia el habla verdadera cuando repiten los sonidos que el bebé produce. En un momento inicial el bebé se une a los juegos y repite los sonidos que escucha.” La imitación de los padres de los sonidos, del bebé repercute en el ritmo de aprendizaje del lenguaje. También ayuda a que el bebé experimente los aspectos sociales del habla como lo es el hecho de que una conversación consiste en tomar turnos”²⁶

Como podemos observar los niños nacen con la capacidad para aprender el lenguaje. Desde la primera vez que la madre y el niño tienen el primer acercamiento cara a cara, los niños aprenden el significado de sonreír, reír y fruncir el ceño. La información proporcionada por los padres o los adultos que rodean al niño ayuda a que ellos organizar y a hacer relaciones en su mundo sensorial tanto como de las interacciones personales. Este tipo de alcances se hacen cada vez más complejos con la edad y las experiencias; permiten que los niños en los primeros años puedan procesar, entender y expresar estas asociaciones que son el resultado directo de los enlaces que el lenguaje de sus padres les ha brindado.

Gran parte de las vivencias de los adultos proporcionan a los niños experiencias sensoriales enriquecedoras, la mayoría de las veces estas no son de manera intencional pero logran estimular el cerebro y el desarrollo del lenguaje; algunos de estos acercamientos están relacionadas por ejemplo con dar besos, hacer cosquillas en los pies y manos o esconderse y reaparecer para hacer reír al niño.

²⁵ PAPALIA, Diane, Wendkos, Sally (2001). *Psicología del Desarrollo de la infancia a la adolescencia*. McGraw – Hill Ion, P.197

²⁶ *Ibíd.* P 198

Los niños privados de la información que ofrece el lenguaje temprano brindado por los padres o educadores cercanos, desarrollan algún déficit en todos los aspectos relacionados con la cantidad y la variedad de los sonidos del habla, con el vocabulario y la complejidad del lenguaje, pero si estos niños reciben una atención y/o cuidado más individual frente a frente, por parte de adultos que conversen con ellos empezarán de alguna forma a alcanzar a los niños de su edad que provienen de un ambiente más enriquecedor en materia de lenguaje.

La oportunidad que los niños tengan de escuchar e interpretar lo que oigan tendrá un efecto positivo en sus destrezas de comunicación.

- ***Relación con otros niños***

Los investigadores que estudian las interacciones de los compañeros desde la perspectiva vygotskiana sostienen que los niños influyen mutuamente en su desarrollo a través del proceso de colaboración.

Desde este punto de vista, la solución colaborativa de problemas entre compañeros ofrece algunas de las mismas experiencias del niño que la interacción con el adulto. Cuando los niños trabajan en forma conjunta los problemas, llegan siempre a una comprensión mutua de él, de los procedimientos y de la solución. Usan el habla para guiar sus actividades, y estas interacciones sociales las hacen suyas gradualmente como herramienta que regula las futuras actividades independientes relacionadas con la solución.

En una reseña dedicada a las investigaciones vygotskiana sobre los efectos que las interacciones entre compañeros tienen en el desarrollo, llegaron a las siguientes conclusiones.

- Los niños de corta edad muestran a veces pequeños beneficios cognoscitivos en las interacciones con los compañeros, por ser incapaces de intercambiar el tipo de ayuda o guía sostenida que pueden brindarles los adultos.
- Las interacciones del niño con el adulto pueden ser más benéficas que las que tiene con sus compañeros, cuando están aprendiendo habilidades o conceptos nuevos.
- Las interacciones con los compañeros alcanzan su máxima eficacia cuando debe lograrse una comprensión común de un tema o problema y luchar por conseguir la misma meta.

La importancia de relacionarse con sus pares es de vital ya que permite el ensayo y error para desarrollar de manera satisfactoria habilidades del lenguaje oral.

2.4 CONSECUENCIAS QUE SE DERIVAN DE DEFICIENCIAS EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL.

Existen niños entre los tres y cinco años que 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.

Si no se permite la participación de los niños en situaciones en que hacen uso de diversas formas de expresión oral con propósitos y destinatarios diversos, se está ocasionando que no se desempeñen satisfactoriamente al hablar y escuchar, lo cual tiene un efecto importante en el desarrollo emocional, pues no les permite adquirir confianza y seguridad en sí mismos, como tampoco logran integrarse a los distintos grupos sociales en que participan.

Los procesos del lenguaje son válidos para el trabajo educativo con todas las niñas y todos los niños, independientemente de la lengua materna que hablen, es por esto que 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.

Cuando el niño usa una determinada palabra en contextos conocidos para comunicarse con adultos cercanos a él su comprensión es suficiente para sostener una comunicación, pero cuando los niños tratan de aplicar determinados significados en contextos distintos o personas distintas las diferencias entre el significado del niño y del adulto se pueden observar claramente. Entre más pequeño es un niño también lo es la diferencia de significados y al paso el tiempo al estar interactuando con las personas en distintos contextos y experiencias el niño va adoptando o adquiriendo los significados sociales compartidos ya no nada más con las personas cercanas sino con toda esa cultura convencional que lo rodea. Que decir del aprendizaje de conceptos científicos ya específicamente en la escuela, si el niño no encuentra una asociación entre estos conceptos y su vida cotidiana entonces tendrá dificultades para comprenderlos y adquirirlos.

2.5 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

De acuerdo con la información obtenida y expuesta en los párrafos anteriores podemos afirmar que existen deficiencias de desarrollo en el lenguaje oral en los niños de preescolar que se observan cuando los niños no son capaces de expresarse de manera verbal, al quererse comunicar con el docente, y con sus compañeros y al no comprender determinados conceptos así como de su significado.

De esta forma inicialmente se tiene que trabajar ampliando conceptos de uso común dentro del ámbito educativo y de esta forma mejorar y activar el proceso de enseñanza –aprendizaje.

Podemos decir que probablemente los factores que influyen en las deficiencias del lenguaje en los niños son de carácter curricular ya que pudimos percatarnos de que el programa de preescolar (PEP 2004) si toma en cuenta esta área del desarrollo del niño pero dentro del aula no se están aplicando las estrategias y/o métodos adecuados, aunado a esto la falta de preparación de los docente en cuanto al conocimiento insuficiente acerca del desarrollo de los niños y de los enfoques metodológicos que sugiere dicho programa, por lo tanto nuestro problema es:

¿Cómo desarrollar el lenguaje oral en niños de preescolar?

2.5 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Como pedagogas en formación estamos interesadas en proponer estrategias de innovación para que el niño desarrolle satisfactoriamente su lenguaje oral en particular en niños de 2º grado de nivel preescolar.

Con base en el problema nos concentraremos en enunciar nuestro tema de investigación para posteriormente definirlo de manera semántica.

2.5.1 Enunciación.

“EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN NIÑOS DE 2º GRADO DEL JARDÍN DE NIÑOS DEL INSTITUTO HIDALGO”

2.5.2 Delimitación Semántica

En este apartado se dará a conocer el significado y sentido en que utilizaremos los siguientes conceptos:

Desarrollo: Desde una perspectiva cognoscitiva el desarrollo se considera como un proceso de construcción, evolución y progresión de las funciones realizadas hacia conductas superiores, es un proceso continuo que se obtiene por medio del desenvolvimiento; en el niño adquiere una amplia diversificación y complejidad en diversas actividades. Los logros del desarrollo no son tanto las capacidades existentes, sino más bien las que están madurando en determinada etapa del niño.

Lenguaje Oral: Es una herramienta cultural fundamental que habilita para pensar lógicamente y aprender nuevas conductas; influye en el desarrollo incluso más que el contenido del conocimiento. También participa en el pensamiento y en la adquisición

del conocimiento. El lenguaje sirve para hablar, escribir, dibujar y pensar; es decir permite adquirir nueva información: contenido, habilidades, estrategias y procesos, dicho de otra manera, forma parte de un complejo sistema comunicativo denominado también “desarrollo de la competencia comunicativa.”²⁷

Niños de 2º grado de preescolar: Son alumnos que se encuentran entre los cuatro y cinco años de edad, la mayoría de ellos es el primer año que asisten al jardín de niños. Los niños que se encuentran en esta edad presentan características determinadas: se desplazan por sí mismos, son independientes para cubrir sus primeras necesidades (ir al sanitario y alimentarse por si solos), cuentan con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo en la escuela y cada uno de ellos tiene características personales que tienen su origen en las condiciones socioeconómicas y culturales en las que han crecido.

La curiosidad y la búsqueda de explicaciones son rasgos especiales de los niños, el interés que pueden tener con respecto a estas explicaciones o hechos son situacionales, es decir, se genera por las características de ciertos estímulos.

“Expresa mediante el juego el lenguaje y la creatividad una intensa búsqueda personal para satisfacer cuestiones corporales e intelectuales; suele ser tierno y gracioso pero también tiene impulsos agresivos y violentos.”²⁸

Educación Preescolar: Es el nivel educativo que es considerado parte de la educación básica obligatoria a partir del decreto que se expuso en el sexenio del ex presidente Vicente Fox Quezada, en el cual los niños amplían sus competencias y conocimientos científicos y sobre el mundo que les rodea.

²⁷ BODROVA, Elena Deborah, J.Leong. *Herramientas de la mente:...*Op Cit. p.95

²⁸ Secretaria de Educación Pública. **Programa de Educación Preescolar 1992** P.11

“La educación preescolar es un servicio educativo, está juega un papel fundamental por su potencial formativo como institución con una identidad propia definida por sus propósitos, la organización de sus contenidos y formas particular de trabajo. Esta identidad deriva de las características de las niñas y los niños que asisten a la misma, del hecho que construyen la primera experiencia escolar, lo cual implica el establecimiento de un ambiente propicio para facilitar el transito de los niños del ambiente familiar hacia un espacio social más amplio y exigente en términos de relación, variedad de experiencias y reglas, la educación preescolar es el fundamento de la educación básica, que debe considerarse como el principio de un proceso formativo que tiene continuidad en la educación primaria y secundaria; en este sentido tiene un papel propedéutico.”²⁹

En esta etapa la capacidad de jugar con el lenguaje es un indicador muy importante del desarrollo del niño, Uno de los objetivos de la educación formal, a través de la escuela, es el de propiciar situaciones de aprendizaje en contextos de integración social, dentro y fuera del aula, necesarias para que el alumno se desenvuelva en su entorno y se convierta en usuario de la lengua.

Para cubrir las necesidades y cumplir con este objetivo presentamos en particular las características del Jardín de Niños “Instituto Hidalgo” del cual damos a conocer a continuación su ubicación y organización.

²⁹ *Ibíd.* P. 19

2.5.3 DELIMITACIÓN ESPACIAL

A) Ficha Técnica

Jardín de Niños “Instituto Hidalgo”

Turno Matutino

Sistemas Educativos Incorporados al Estado de México

(SEIEM)

C.C.T.15PJN1283R

Sector 8

Zona 65

Dirección: Calle Josefa Ortiz de Domínguez s/n Barrio San Pedro Texcoco de Mora
Estado de México.

B) Ubicación.

El jardín de niños “Instituto Hidalgo” está ubicado en el Municipio de Texcoco Estado de México en el Barrio de San Pedro que pertenece al centro del municipio, específicamente está situado en la esquina de la avenida Josefa Ortiz de Domínguez, y contra esquina de la calle Silverio Pérez, entre las calles Arteaga al norte, al este con la calle Leandro Valle y al oeste con la vía lago.

A sus alrededores hay comercios como tiendas de abarrotes, papelerías y supermercados. Está rodeada de varias escuelas, las más próximas son La Secundaria Oficial No 130 y La Secundaria Federalizada Ignacio Ramírez y La Preparatoria Oficial No 100; por su ubicación hay una gran afluencia de automóviles y peatones que cruzan para acceder a las zonas comerciales y a las distintas escuelas que la rodean, es importante destacar que la calle en donde está ubicado el Jardín de Niños es salida de transporte público y particular hacia el Distrito federal y comunidades aledañas al centro del municipio.

c) Contexto

Podemos decir que la comunidad escolar del Jardín de Niños es participativa, por ser una escuela privada se caracteriza por su nivel académico y los valores franciscanos con los que los alumnos son formados, se tiene un régimen de disciplina muy marcado pero no se deja de tomar en cuenta las características propias de desarrollo de los niños de edad preescolar.

Las docentes que trabajan en la institución son profesionistas con ética y valores bien afianzados, los directivos mantienen siempre una relación de respeto y cordialidad tanto con alumnos, padres de familia profesoras y personal de apoyo.

Ver anexo 1

D) INFRAESTRUCTURA

El Jardín de niños “Instituto Hidalgo” está anexo a la primaria y está conformada por una Dirección general, una Dirección de preescolar, tres aulas asignados para el grado de kinder 3, tres aulas para kinder 2, dos aulas para kinder 1, un salón de usos múltiples y dos sanitarios (niños y niñas).

En la entrada a la sección del Jardín de Niños se encuentra el periódico mural que es decorado por las docentes de acuerdo a la organización interna.

Los materiales con los que están contruidos los salones de clase son de tabique y concreto así como los techos; cuentan con aplanado y pintura que proporciona un aspecto agradable y una presentación y organización adecuada, son amplios, ventilados y tienen una luz apropiada.

Cada aula cuenta con mesas y sillas con el tamaño adecuado para cubrir las necesidades académicas y de desempeño de los alumnos.

Las áreas abiertas se encuentran divididas en la siguiente forma:

Se cuenta con un patio central y un área para juegos, en las que se observan dos casitas con resbaladilla.

Ver anexo 2 **Fotografías**

En el siguiente capítulo abordaremos los aspectos teóricos acerca del desarrollo cognitivo, físico emocional, social de los niños en edad preescolar, así como otros aspectos relacionados con las características del lenguaje oral sustentados en las teorías cognitiva de Piaget y Vigotsky.

CAPÍTULO 3

MARCO TEÓRICO

EL NIÑO DE SEGUNDO GRADO DE PREESCOLAR Y EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL

3.1 LA NOCIÓN DE DESARROLLO EN PIAGET

Con el fin de encontrar un sustento teórico para conocer y trabajar en el jardín de niños en la mejora del lenguaje oral de los niños que se encuentran en este nivel educativo, abordaremos en este trabajo el enfoque metodológico que en la actualidad tiene vigencia: “el constructivismo”.

Para iniciar este apartado analizaremos lo que implica el concepto de desarrollo a partir de lo que la teoría psicogenética que Piaget aporta, considerando que es una noción básica en el enfoque constructivista.

3.1.1 TEORÍA PSICOGÉNÉTICA

La teoría de Piaget si bien es la más elaborada, sistémica y compleja sobre el desarrollo cognitivo; parte del hecho de establecer y fundamentar todo un “sistema filosófico” sobre la base de una “teoría biológica del conocimiento”; para lo cual, la investigación psicológica era más un medio que un fin, se trata entonces de proporcionar un soporte empírico a convicciones filosóficas y es de aquí de donde surge la “epistemología genética”; como intento por explicar el conocimiento, no simplemente desde la especulación filosófica, sino también empíricamente a partir de su génesis psicológica y en el marco de referencia proporcionado por la biología; es decir parte de que existe una conexión natural entre estas disciplinas (biológica, psicológica y epistemológica) reconociendo un paralelismo funcional entre los procesos implicados en la adaptación biológica de los organismos, el desarrollo individual de la inteligencia y el progreso del conocimiento científico; reflejando una verdad fundamental la *continuidad funcional*; por lo cual no existe discontinuidad entre el pensamiento del niño, el pensamiento del adulto y el pensamiento científico general, sino que se van

generando unos a partir de otros y desde alguna forma biológica previa; que es lo mismo decir que no existen comienzos absolutos y que el problema específico de la epistemología genética es el del incremento de conocimientos, es decir, el paso de un conocimiento más pobre a un saber más rico (en comprensión y en extensión); lo que implica dos dimensiones o planos: *el real* que atañe a las cuestiones de hecho (verdades constativas) y en el que hay que considerar el estadio de conocimientos en un momento dado (en el individuo o en el desarrollo científico) y su paso al siguiente nivel; y el *plano formal* que atañe a las cuestiones de validez de esos conocimientos en términos de mejora o progreso en la estructura lógica subyacente. En el plano propiamente epistemológico, se traduce en esclarecer la relación sujeto – objeto como soporte del conocimiento.

La razón creadora del conocimiento, es que el sujeto para conocer no sólo percibe y reacciona ante los objetos, sino que debe actuar sobre ellos y, por tanto, transformarlos; de manera que es, en la acción donde se concreta la relación entre objeto y sujeto que es generadora de conocimiento; en el sentido de que es donde se produce la necesaria combinación de componentes subjetivos y objetivos que son la fuente de conocimiento.

Así Piaget acentúa que “(...) en cada acción el sujeto y los objetos están fundidos, en el cual el conocimiento en su origen no proviene ni de los objetos ni de sus sujetos, sino de las interacciones entre estos”³⁰

Esta apreciación destaca dos aspectos importantes: la interacción sujeto – objeto lo cual implica dos actividades interdependientes, como son la de relacionar los objetos entre si y la de coordinar las acciones de las que surgen tales relaciones.

La consecuencia inmediata es que el conocimiento debe ser, entonces, el resultado de una construcción por parte del sujeto, según el proceso continuo y en espiral en el que las estructuras previas median el conocimiento que obtiene en su relación con el mundo

³⁰ GUTIERREZ. Francisco. *Teorías del Desarrollo Cognitivo*. México p. 97-101

(cómo lo interpreta y cómo actúa sobre el); pero a su vez este conocimiento supondrá la elaboración de nuevas estructuras cuando, los instrumentos de intercambio, no resulten satisfactorias y la idea de que en las primeras etapas del desarrollo la interacción entre el sujeto y los sujetos forma un todo indiferenciado, lo que es importante aludir que en un primer momento, el niño no puede conocer “objetivamente” las cosas, porque probablemente no distingue entre si mismo como realidad subjetiva y el mundo exterior como realidad material u objetiva, es en este logro de la objetividad que se concreta inicialmente en la permanencia del objeto y hecho que marca el primer cambio significativo en las estructuras de pensamiento infantil, a partir de este dato Piaget justifica la necesidad de abordar el problema epistemológico en relación con el problema del desarrollo de la inteligencia, para lo cual propone que la evolución de ambos tipos de estructuras se producirá a partir de dos procesos complementarios e inseparables: un proceso de *adaptación (plano externo)* que se produce precisamente cuando en la interacción del individuo con el medio, el organismo experimenta cambios beneficiosos (útiles para supervivencia), y un proceso de organización (plano interno), por el que se irán integrando esos cambios mediante reestructuraciones internas del sistema en su conjunto.

Desde el punto de vista biológico, la adaptación implica los procesos de *la asimilación* que se producen en el sentido de que necesariamente el organismo debe integrar o incorporar los elementos externos dentro de las estructuras de que ya dispone, es decir, lo que proviene de fuera se asimila a lo que ya pertenece o configura el organismo.

Por tanto, el primer proceso en la interacción adaptativa entre el organismo y el medio, entre el sujeto y el objeto de conocimiento es asimilatorio, un proceso por el cual las estructuras previas se imponen sobre los nuevos elementos modificándolos para integrarlos. De la misma manera que el organismo físico asimila nueva materia cuando se alimenta o cuando respira, el sujeto también necesita asimilar la nueva información a las estructuras intelectuales disponibles y en esto consiste precisamente el “aprendizaje”.

Pero si sólo se produjera asimilación, no habría posibilidad; las estructuras permanecerían sin variaciones, sin adquirir nuevos elementos y formas de organización con lo que no podría hablarse de evolución o desarrollo; es por ello que en todo intercambio la asimilación viene acompañada de otro proceso que opera en la dirección contraria; el proceso de acomodación de las estructuras previas, y es que, también necesariamente los esquemas deben adaptarse a los cambios específicos que se produzcan en las características del estímulo, toda modificación de las estructuras internas en función de las variaciones en las condiciones externas, suponen acomodación, el cual trata de alterar el sistema cognitivo previo para hacerlo consistente con las nuevas experiencias y esto es lo que propiamente puede considerarse “desarrollo”.

Por ello el proceso de adaptación, tanto biológica como cognitiva, implica un interjuego o transacción entre los componentes de asimilación y acomodación, entre los que debe darse un equilibrio más o menos estable, dicho equilibrio es el que caracterizaría la acción, propiamente inteligente. Se trataría entonces de un proceso que alterna momentos de estabilidad y equilibrio con fases de inestabilidad y desequilibrio dentro de un espiral que va produciendo niveles de desarrollo cognitivo cada vez más altos, esto significa que el equilibrio que se alcanza finalmente adoptará distintas formas de conjunto (cada vez más satisfactorias) según los niveles de desarrollo precedente, estos distintos tipos de equilibrio caracterizan global y coherentemente la conducta en un determinado momento, permite hablar de distintos estadios en el desarrollo.

El segundo es un proceso de organización (plano interno), por el que irán integrando esos cambios mediante reestructuraciones interna del sistema en su conjunto es por esto que es un proceso complementario de organización interna de los cambios que se producen, garantiza la continuidad entre biología y pensamiento, desarrollando comportamientos adaptativos más simples siempre sobre la base de la acción por lo tanto toda acción conlleva un aspecto general, dado que nunca es completamente nueva; siempre es posible reconocer cierta “organización interna” que es común en

otras acciones, en este sentido se puede decir que toda acción se ajusta a un “esquema” subyacente más global o genérico a través del cual el sujeto asimila el objeto.

Por lo tanto un esquema es un patrón organizado de conducta como una manera particular de interacción con el medio.

Es así como el desarrollo puede concebirse, simplemente, como el proceso por el que estos esquemas de acción se van diferenciando y diversificando a partir de sus formas más elementales (reflejos) hasta las más complejas (representativo) pero en este proceso se van combinando y coordinando entre sí, generando nuevos esquemas para formar totalidades organizadas o sistemas que funcionan ajustados a determinadas reglas, es decir se construyen “estructuras de conjuntos” que serán las que traducen en cada momento la necesaria organización cognitiva y las que van a permitir, definir y caracterizar los distintos niveles o estadios evolutivos, como distintos momentos del desarrollo.

En este sentido los esquemas se constituyen como las unidades básicas del funcionamiento cognitivo: primero como “marcos asimiladores” que permitan interpretar y responder a la realidad y segundo como “ingrediente elemental” a partir del cual se van configurando y organizando las estructuras intelectuales más generales y complejas en que se concreta cada estadio (organización horizontal), es entonces esta relación relativa de los componentes de continuidad y de cambio en el desarrollo a la que se refiere Piaget como la definición de los que constituye un estadio.

3.1.2 ESTADIOS DE DESARROLLO.

En su teoría del desarrollo Piaget realiza descripciones que de ninguna manera deben considerarse generales; hacemos referencia a los estadios, en las investigaciones que realizó y que tienen un origen de tipo epistemológico, en donde establece que todo proceso de enseñanza tiene como fin último que el individuo adquiera nuevo conocimiento y transforme el que ya posee, de esa misma forma los individuos pasan

por una serie de estadios para poder lograr alcanzar mayores niveles de conocimiento por medio de un conjunto de operaciones cognitivas y motoras características de un periodo de desarrollo específico asociado a una edad aproximada. Según este autor un estadio no es un periodo de desarrollo cuyos límites están definidos de manera arbitraria, explica que esos límites indican saltos bruscos en las capacidades del individuo.

El paso de un estadio a otro no es un cambio de cantidad de aprendizajes tampoco de cómo es que estos cambios se han realizado, ya que las adquisiciones cognitivas dentro de cada uno de estos estadios no son productos intelectuales aislados sino que son toda una estructura de conjunto puesto que unas no sustituyen a otras, cada una resulta de la que esta antes y también prepara para la siguiente, integrándose así en una sola.³¹

- **Estadio sensoriomotor**

Este estadio abarca un periodo que va desde el nacimiento hasta los dos años de edad, Piaget en la etapa sensoriomotriz muestra que el niño inventa un mundo práctico que se encuentra ligado a sus deseos para hallar así una satisfacción física en el ámbito de su experiencia sensorial inmediata.

Este desarrollo sensoriomotriz nos explica que a partir del nacimiento el individuo ejercita sus reflejos; el llanto, la succión y las variaciones del ritmo respiratorio indican un inicio en el desarrollo de su personalidad.

La experiencia repetitiva, la maduración neurológica y física hacen que el niño abandone lentamente el autismo que el niño vive y comienza a reconocer secciones de

³¹ MAIER, Henry (2000). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget, Sears*. Buenos Aires, Pp. 108 - 109

su ambiente; aunque aun no es capaz de distinguir entre los estímulos internos y externos, va siendo capaz de incorporar los hechos a los que ha sido capaz de acostumbrarse y cambia su objetivo de repetición al de retención, se inicia el juego en el primer año de vida y al finalizar este mes el niño ha refinado su capacidad de generalizar y diferenciar ya que su conducta se basa en el ensayo y el error pues deja que ocurran las cosas y observa los resultados, esta observación le permite comprender lo que se encuentra fuera de su actividad inmediata; es entonces cuando el juego pasa de ser una actividad funcional a otra es que se busca lograr la satisfacción egocéntrica ya que la adquisición de símbolos representativos que permiten nuevas posibilidades en la conducta del juego.³²

- **Estadio preoperatorio**

Esta fase según Piaget abarca el periodo de dos a los nueve años. En una primera fase que es de los dos a los cuatro años aproximadamente el niño se encuentra en permanente investigación, descubre nuevos símbolos, el enfoque egocéntrico de esta fase refleja un visible progreso con respecto a la conducta autista de la anterior. El niño cuenta con una visión limitada de las cosas lo cual lo hace suponer que todas las personas piensan como él y por lo tanto hace esfuerzos por expresar sus emociones y pensamientos.

El juego es una actividad que le sirve para ampliar y consolidar sus aprendizajes anteriores, por lo que éste se convierte en un instrumento primario que le sirve para poder adaptarse; al jugar , el niño da por hecho que lleva a cabo tareas de la vida realizando actividades de las más simples a las más complicadas.³³

³² MAIER, Henry Op. Cit., P.p. 110 - 111

³³ Ídem. P. p 127-130

Este llamado juego simbólico y la repetición lúdica están de hecho poniendo en contacto al niño con problemas y objetos de la vida cotidiana hasta que más adelante los convierte en experiencias reales apegadas a su mundo social.

El lenguaje también es considerado por Piaget como un vehículo de su desarrollo ya que el niño de dos o tres años lo emplea para expresar su propia experiencia.

En la medida en que un niño exprese verbalmente sus deseos, pensamientos o experiencias va aceptando al lenguaje como transmisor de significados haciendo que la comunicación establezca un vínculo entre el pensamiento y la palabra.

La atribución de vida y conciencia a objetos animados es otra de las marcadas características, en esta fase. Piaget observa dos fenómenos característicos de esta edad

“... Primero se razonan y juzgan los hechos por su experiencia exterior, al margen de su lógica objetiva<< (...) segundo, en el pensamiento preconceptual el niño tiende a realizar la experiencia del aspecto cualitativo del aspecto cuantitativo, no percibe simultáneamente las dos o una relación conectiva entre las nociones de cantidad y calidad.”³⁴

Al llegar el niño a la edad de entre los cuatro y siete años desarrolla un pensamiento intuitivo en donde el niño comienza a utilizar palabras para expresar sus sentimientos; otro hecho de gran importancia es la ampliación del interés social en el mundo que les rodea.

El constante contacto con otras personas por consecuencia disminuye la egocentricidad y ayuda a que aumente la participación social; el juego toma un carácter más social, ya que al jugar el niño representa las reglas y los valores de las personas adultas con las que se relaciona.

³⁴ Ídem. P. 129

- **Estadio de las operaciones concretas**

En esta etapa de los siete a los nueve años el niño alcanza un nuevo nivel de pensamiento llamado pensamiento operacional que “(...)se refiere a la capacidad mental de ordenar y relacionar la experiencia como un todo organizado”.³⁵ Adquiere simultáneamente conciencia de la reversibilidad, que es la posibilidad de vincular un acontecimiento con un sistema total de partes que se encuentran interrelacionadas con el propósito de concebirlo desde su comienzo hasta su final y viceversa.

Un aspecto más que se desarrolla en esta fase es que el niño cuenta con la capacidad de explicar sus experiencias o sentimientos con relación a otros y ordenarlas como le parezca adecuado, aunque uno de los mayores logros es que pasa de un pensamiento inductivo a uno deductivo.

Dentro del área del lenguaje este se convierte pasa de ser una expresión verbal a un intercambio; el juego y la conversación ya no son medios primarios de autoexpresión sino más bien son medios para comprender el mundo físico y el social, en donde el niño logra verse y ver a los demás como personas autónomas.³⁶

- **Estadio de las operaciones formales**

Esta última fase del desarrollo Piaget la contempla entre los 11 y 15 años en donde el ahora adolescente adquiere la capacidad de realizar hipótesis de carácter causal, es decir su pensamiento ya no va de lo real a lo teórico sino de que parte de la teoría para verificar y establecer relaciones reales entre los fenómenos o cosas, es decir, ahora cuenta con un pensamiento hipotético deductivo.

³⁵ Ídem. P. 145

³⁶ Ídem. P. p. 151-152

3.2. EL DESARROLLO DEL NIÑO DE 2 GRADO DE PREESCOLAR.

3.2.1 DESARROLLO FÍSICO. ³⁷

Los niños entre tres y seis años realizan grandes avances en sus aptitudes motoras; tanto en las motoras gruesas que implican a los músculos largos, como correr y saltar, como en las habilidades motoras finas, facultades que incluyen la coordinación ojo mano y de los músculos pequeños, como abotonarse la ropa o dibujar; en la que empiezan a mostrar una preferencia por el uso de la mano derecha o la izquierda.

El crecimiento en este periodo se da principalmente en el tronco y en las piernas. En promedio los niños aumentan aproximadamente tres kilogramos; y, cinco u ocho centímetros por año durante este periodo. No obstante la cantidad de crecimiento varía mucho entre individuos, así como entre niños de diferentes razas.

La imagen corporal de los niños generalmente sigue a su aumento en tamaño. Aprender a monitorear sus cuerpos en el espacio es un reto para niños que se encuentran en esta edad y los accidentes son comunes debido a la falta de conciencia de los niños sobre los cambios de tamaño de sus cuerpos y por su falta de planeación de habilidades motoras.

- **Maduración**

Asimismo existen otros cambios menos notorios en los niños de esta edad. El cerebro crece de 75% a 90% de su tamaño durante estos años. La coordinación mejora con los años conforme la lateralización y la mielinización (el proceso de aislar el sistema nervioso con grasa) se han determinado prácticamente por completo para los seis años.

“La habilidad con las manos está bastante bien establecida a esta edad, aunque las muñeca contiene algo de cartílago que no se osificará hasta alrededor de los seis años, lo cual limita un

³⁷ SEP *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar Volumen II.* Pp. 211- 212

poco sus capacidades motoras finas por ello, la mayoría de niños de esta edad no pueden realizar movimientos circulares completos, como los que se utilizan en la letra manuscrita, tampoco tienen la fuerza en las muñecas para impulsarse en barras horizontales”³⁸

Algunas de las características específicas en el desarrollo motor grueso y fino se mencionan a continuación.

Desarrollo Motor Grueso	Desarrollo Motor Fino
<p>3 Camina de punta talón, avanza brincando de manera poco uniforme</p> <p>4 Baja los escalones alternando los pies, tiene buen juicio al colocar los pies en estructuras para trepar.</p> <p>5 Desarrolla la habilidad de calcular el tiempo para brincar la cuerda o participar en juegos que requieren reacciones rápidas.</p> <p>6 Muestra un juicio perceptivo mayor y una conciencia de sus propias limitaciones y las consecuencias de comportamientos inseguros.</p> <p>7 Demuestra una mayor tolerancia en largos periodos de altos niveles de energía a veces se sobreexcita y tiene trabajo para autocontrolarse en actividades de grupo.</p> <p>8 Todavía requiere de supervisión al cruzar la calle o para protegerse en determinadas situaciones.</p>	<p>9 Utiliza figuras pequeñas para colocarse en un pizarrón, ensarta cuentas pequeñas, vierte arena o líquido en contenedores pequeños.</p> <p>10 Construye estructuras complejas de bloques, que extienden verticalmente, muestra un juicio espacial limitado y tiende a tirar las cosas.</p> <p>11 Disfruta de manipular juguetes que tengan partes pequeñas, les gusta utilizar tijeras, practica una actividad muchas veces para aprender a dominarla.</p> <p>12 Dibuja combinaciones de formas simples, dibuja personas al menos con cuatro partes, así como objetos que son reconocibles por los adultos.</p> <p>13 Se viste y se desviste sin ayuda, se cepilla los dientes y se peina, rara vez derrama el contenido de una taza o una cuchara, puede ponerse los zapatos o la ropa, pero todavía no es capaz de hacer los nudos.³⁹</p>

- **Sensación y percepción**

En general, la vista, el tacto, el olfato, el gusto y el oído están bien desarrollados en el periodo preescolar. Sin embargo, los niños son hipermétropes y siguen desarrollando

³⁸ Ibid

³⁹ PAPALIA, Diane, WENDKOS, Sally. *Psicología del Desarrollo de la infancia a la adolescencia*. P. 251- 252

su coordinación de la visión vincular, que es una de las razones por las cuales la letra en los textos para niños de esta edad es más grande.

“Mientras que las habilidades perceptivas están por lo general bien desarrolladas, el uso de la información que tenga el niño no es del todo completa, ya que todavía debe desarrollar algunas de las estrategias cognitivas y refinamientos del lenguaje para interpretar y comunicar los datos sensibles. Procesar la información de manera constante mejora entre los tres y cinco años.”⁴⁰

Su capacidad para percibir distinciones fonológicas sutiles en sonidos, como la mezcla de consonantes (necesaria para dominar todas las combinaciones fonéticas del lenguaje) no se desarrolla por completo hasta más o menos los seis años de edad en la mayoría de los niños. ²⁸

- **Desarrollo Cognitivo.**

El Desarrollo cognitivo debe entenderse como: “La adquisición sucesiva de estructuras lógicas, cada vez más complejas que subyacen a las distintas áreas y situaciones que el sujeto es capaz de resolver a medida que crece”.⁴¹

El desarrollo característico de esta etapa constituye una gran expansión en el uso del pensamiento simbólico o capacidad de representación.

Los progresos en este sentido van a la par de una comprensión cada vez mayor del espacio, la causalidad, las identidades, la categorización y los números.

⁴⁰ Ibíd. P.272

⁴¹ CASE, Robbie. Citado por: CARRETERO, Mario (1993) “Desarrollo cognitivo y aprendizaje (La educación transmite contenidos, pero sobre todo enseña a pensar)”. En: **Constructivismo y Educación**. Argentina, P.42

Jean Piaget llamó etapa preoperacional a la niñez temprana porque los niños aún no están preparados para realizar operaciones o manipulaciones mentales que exigen pensamiento lógico.

- **La función simbólica**

Los niños en edad preescolar manifiestan la función simbólica durante el desarrollo de la imitación diferida, el juego simulado y el lenguaje.

La imitación diferida se basa en haber tenido una representación mental de una acción observada, es decir cuando un niño emplea el vocabulario que ha escuchado de algún adulto en una situación específica.

- **Juegos de Simulación.**

El juego de simulación es una forma intencional de empalmar una supuesta situación sobre una real con la idea de diversión y no de supervivencia.

Los niños en esta etapa pueden proporcionar a los adultos muchas claves en sus juegos de simulación en donde ellos comprenden que ciertas entidades pueden representar objetos reales. Tratan los objetos utilizados como si fueran sus referentes reales, pero pueden decir que no lo son.

Este tipo de juego lo emplean para probar roles sociales y para interactuar socialmente con otros asistiendo así al crecimiento cognitivo; el niño también se vuelve capaz de entrar y salir entre el juego y la realidad, manteniendo claro en todo momento en cuál mundo se encuentra.

El juego de simulación se hace socializado de forma creciente en el curso del desarrollo de la infancia temprana y ocurre en dos aspectos; A) en este primer momento las acciones propias de ciertos roles recíprocos y objetos se hacen estandarizadas o

convencionales y B) el juego solitario y simulado se convierte en juego sociodramático en donde realizan improvisaciones ingeniosas de materiales, temas con creciente coherencia y tramas entrelazados.

Muchas de las representaciones de los niños pequeños parecen muy simples mentalmente. Una cosa representa otra. Estas representaciones no permanecen simples por mucho tiempo; durante esta edad los preescolares se convierten en sistemas cada vez más organizados y estructurados de conocimiento. Nuestros ejemplos de juegos socio-dramáticos dejan entrever esta complejidad. Ahora discutiremos tres tipos de conocimiento de estructuras de representación conocimiento de eventos y guiones, conceptos y teorías.⁴²

- **Conocimiento de eventos y guiones**

La vida está llena de eventos. La gente y los objetos en el mundo de un niño pequeño hacen cosas; los niños observan estos eventos y penetran en ellos, uniéndose así al flujo del mundo a su alrededor. Los niños representan estos eventos mentalmente (*conocimiento del evento*). Algunas de estas representaciones de eventos son generalizadas y abstractas (guiones). Este conocimiento del evento de la vida cotidiana, incluyendo los guiones, puede ser la herramienta más poderosa de un niño pequeño para comprender el mundo.

Los guiones forman plantillas mentales generales o moldes que le dicen al niño cómo deben “suceder” las cosas en rutinas muy familiares. Consecuentemente, los guiones proporcionan estabilidad en la vida cotidiana al permitir a los niños predecir lo que sucederá después, por ejemplo, en su rutina cena-hora del baño-hora de acostarse.

Con los niños pequeños parece ser más fácil organizar su experiencia, de acuerdo a guiones en lugar de utilizar categorías taxonómicas jerárquicas: por ejemplo, un niño

⁴² SEP. *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar Volumen I*. Pp. 56-61

recuerda cosas con mayor facilidad cuando encajan en un guión, como en el caso “ropa que te pones en la mañana” pantalones, calcetines, camisa, que cuando forman una categoría taxonómica, como “ropa “pantalones, abrigo, pijama”. La organización del guión es espacial-temporal, y con frecuencia causal, mientras que la organización taxonómica es jerárquica. Quizá la participación activa de los niños en los eventos y su ensayo de guiones en los juegos de simulación realza esta forma de representación, en el juego de simulación los niños con frecuencia parecen manipular y transformar deliberadamente los guiones de manera imaginativa además, los eventos en guiones frecuentemente funcionan para satisfacer los deseos del niño, de esta forma los guiones no solamente surgen antes que los conceptos taxonómicos, sino que pueden facilitar su desarrollo los guiones incrementan su complejidad durante los años preescolares, pero aún los niños en esta etapa producen relatos bien organizados y coherentes de eventos que le son familiares.

Todo tipo de representaciones de objetos, eventos, y escenas en los niños nos demuestran que tienen muchas habilidades, que se pensaban anteriormente estaban fuera de su alcance.

Estas estructuras de conocimiento incorporan orden temporal y relaciones lógicas incluso permiten a los niños contar historias coherentes acerca de la gente real o imaginaria o hasta de sus propias vidas.⁴³

- **Conceptos y categorías.**

Los niños desarrollan estructuras de conocimiento *representacional* de muchos tipos. De la misma manera en que los guiones sirven para organizar los eventos y escenas del mundo, los conceptos sirven para organizar los tipos de entidades que hay el mundo.

⁴³ Ibíd. p. 61

“Una definición aproximada es que un concepto es una agrupación mental de diferentes entidades en una sola categoría basada en alguna similitud subyacente – una forma en la que todas las entidades son iguales algún centro en común que las convierte a todas, en un sentido, en la “misma cosa”.⁴⁴

Los conceptos sirven para dividir al mundo en categorías útiles para identificar grupos de similitud, en medio de lo que sería de otra manera una diversidad imaginable; las preguntas interesantes desde la perspectiva del desarrollo tienen entonces que ver con la manera en que los niños dividen sus mundos. Se ha demostrado que los niños pequeños tienen alguna habilidad para reconocer y utilizar la membresía o pertenencia a una categoría a partir solamente de imágenes, en la ausencia de cualquier etiqueta.

Finalmente, otro estudio más demostró que los niños eran adecuadamente selectivos en las inferencias que hacían, por lo tanto sus conceptos no son simples colecciones de características de percepción, por el contrario como los conceptos de los adultos ellos también enfatizan similitudes básicas que con frecuencia no obvias entre entidades, similitudes que permiten llevar generalizaciones poderosas de un miembro de una categoría hacia otros.

Entre los muchos conceptos que los niños forman naturalmente, un subconjunto particularmente interesante tiene que ver con aquello que los filósofos llaman de índole natural.⁴⁵

Los grupos de índole natural son categorías que ocurren en la naturaleza clases de cosas cuya existencia y naturaleza no dependen de la actividad humana.

Los animales son de índole natural; también lo son las plantas y minerales. La estructura subyacente de los grupos de índole natural los hace ser una fuente particularmente rica para hacer inferencias inductivas, estos no son los únicos

⁴⁴ *Ibíd.* P. 62

⁴⁵ *Ibíd.* P. 64

conceptos con los cuales los niños, o cualquiera de nosotros lidian; se discuten dos tipos más de categorías generales

“Los *grupos nominales* son categorías definidas más por convención humana que por la naturaleza; a diferencia de los grupos de índole natural, los grupos nominales tienden a tener características que los definen claramente y definiciones estilo diccionario y por ultimo se habla de una tercera categoría que es la de *artefactos* que son los objetos creados por humanos. Se ha demostrado que aún los niños de 4 años utilizan el conocimiento de membresía o pertenencia a categorías para obtener un amplio rango de inferencias.”⁴⁶

- **Causalidad**

Siguiendo con la referencia a la teoría de Piaget, éste decía que los niños en esta etapa razonan por transducción es decir que el niño tiene una tendencia a vincular mentalmente experiencias particulares, haya o no haya una relación causal lógica.

- **Número**

En la niñez temprana los niños llegan a reconocer cinco principios de conteo:

- El principio de uno a uno – decir solo el nombre de un número por cada elemento contado
- El principio del orden estable – decir nombres de números en un orden establecido
- El principio del orden irrelevante – cuando empieza a contar cada elemento y la cuenta total será la misma, no importa con cual elemento inicien la cuenta.
- El principio de cardinalidad – el último nombre del número es utilizado en la cantidad total de elementos contados.
- El principio de abstracción – los principios anteriores se aplican en cualquier clase de objeto ⁴⁷

⁴⁶ Ibíd. P. 65

⁴⁷ SEP. *Programa de Educación...* Op. Cit. P.71

- **Egocentrismo**

El egocentrismo es una forma de centración, los niños en edad preescolar tienden a concentrarse tanto en su propio punto de vista que no puede adoptar el de otro.

Un niño en esta etapa tiene la suposición que todos los demás piensan, perciben y sienten como ellos.

Así como existen características, de alguna forma, definidas a nivel cognitivo en el niño que se encuentra en la etapa preescolar el aspecto emocional y físico en diferentes formas también contienen en sí ciertos aspectos que le permiten consolidarse en dicha etapa, algunos de estas características se describen a continuación.

3.2.3 DESARROLLO SOCIOAFECTIVO. ⁴⁸

- **Desarrollo de las emociones**

En esta etapa de la infancia temprana, las emociones pueden ser extremas y no son fáciles de regular por el niño, aunque por otra parte se vuelven expertos en prever las emociones de otros, en adaptar su conducta y hasta en ocultar sus emociones a los demás; todas ellas son capacidades sociales importantes que no existían en etapas anteriores.

Las emociones, por su propia naturaleza, son relacionales prosociales, así como antisociales, con adultos y niños.

⁴⁸ PAPALIA, Diane, WENDKOS, Sally .*Psicología del Desarrollo...* Op. Cit. Pp. 273-275

En estos años la vida emocional del niño está determinada por la influencia de sus interacciones, que pueden ser tan diversas como la seguridad que ofrece una relación vinculante, las conversaciones entre padres e hijos acerca de eventos emocionales y las instrucciones de los padres sobre las expresiones emocionales más apropiadas para cada situación social.

Los niños de quienes se abusa, o que fueron descuidados, pueden experimentar problemas emocionales y psicosociales considerables, entre ellos, la manifestación de emociones intensas y mal adaptadas, dificultades para comprender las emociones de otros e incompetencia social; pueden comprender que los gustos y las preferencias individuales determinan cómo las personas responden emocionalmente a música de rock o a una sinfonía.

Su apreciación de la conexión entre emociones y expectativas se manifiesta también en el gusto por engañar a otros, como cuando le dicen a un hermano que el termo contiene chocolate caliente, cuando en realidad contiene agua.

Para la época escolar, los repertorios reguladores de los niños ya se volvieron eficientes y flexibles y aumentan a medida que aprenden, por ejemplo, que su interpretación de los hechos tal vez afecte su forma de reaccionar y que pueden disimular sus emociones si es necesario.

- **Autoconcepto⁴⁹**

Alrededor de los cuatro años de edad se da un cambio en la autoconciencia, cuando se desarrolla la memoria autobiográfica y una teoría de la mente más compleja. Es decir los niños comienzan a identificar un conjunto de características para describirse.

⁴⁹ SEP *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal ...Op. Cit. P. 78-80*

En dicha descripción los niños hablan la mayor parte de comportamientos concretos y observables, características externas, como los rasgos físicos, preferencias, posiciones y miembros de su hogar.

Mencionan determinadas habilidades y no capacidades generales. Sus autodescripciones son positivas, aunque no realistas y frecuentemente abunda en demostraciones, relaciona siempre lo que piensa de sí mismo de lo que hace.

Es la etapa de representaciones únicas se hace referencia a elementos de una sola dimensión aislados. Su pensamiento pasa de lo particular a lo general sin que medien conexiones lógicas. En esta fase no se imagina que pueda tener al mismo tiempo dos emociones.

Los procesos de construcción de la identidad, desarrollo afectivo y de socialización en los pequeños se inician en la familia; desde muy temprana edad desarrollan la capacidad para captar las intenciones, los estados emocionales de los otros y para actuar en consecuencia, es decir, en un marco de interacciones y relaciones sociales. Los niños transitan, por ejemplo, de llorar cuando sienten una necesidad –que los adultos interpretan y satisfacen –a aprender a expresar de diversas maneras, lo que sienten y desean.

En este proceso, las niñas y los niños están empezando a entender cosas que los hacen únicos, a reconocerse a sí mismos (por ejemplo, en el espejo o en fotografías) a darse cuenta de las características que los hacen especiales, a entender algunos rasgos relacionados con el género que distinguen a mujeres y varones (físicas, de apariencia o comportamiento) y los que los hacen semejantes a compararse con otros, a explorar y conocer su propia cultura y la de otros a expresar ideas sobre sí mismos y a escuchar las de otros a identificar diferentes formas de trabajar y jugar en situaciones de interacción con sus pares y con adultos y también a aprender formas de comportamiento y de relación.

La vida emocional del niño en esta edad está determinada por la influencia de sus interacciones, que pueden ser tan diversas como la seguridad que ofrece una relación vinculante y las conversaciones entre padres e hijos acerca de eventos emocionales así como las instrucciones de los padres sobre las expresiones emocionales más apropiadas para cada situación social.

3.2.4 DESARROLLO DEL LENGUAJE

En la etapa preescolar los niños generalmente poseen ya una competencia comunicativa; habla 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, entre otros.

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 ya sea para ampliar su vocabulario, mejorar aspectos gramaticales, sintácticos o gramaticales ⁵⁰ “Ahora su lenguaje se desarrolla rápidamente para encontrar sus propias necesidades. Aprenden el lenguaje tal como lo usan para aprender y mientras aprenden sobre él.”⁵¹

- **Vocabulario**

A los cuatro años de edad el niño promedio utiliza entre 900 y un millar de palabras diferentes y entiende alrededor de 12 mil diariamente. Los niños aumentan su vocabulario por medio del mapeo rápido lo cual les permite asimilar el significado de una nueva palabra después de oírla una o dos veces en una conversación.

⁵⁰ SEP. *Programa de Educación...* Op. Cit. - Pp. 58-59

⁵¹ SEP *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal ...* Op. Cit. P. 153

Los niños que se encuentran alrededor de los cuatro años pueden decir cuando dos palabras se refieren al mismo objeto o acción, saben que un solo objeto no puede tener dos nombres propios y conocen que más de un adjetivo puede aplicarse al mismo sustantivo que un adjetivo puede combinarse con un nombre propio.⁵²

- **Gramática sintaxis y pragmática**

Los niños que se encuentran en la etapa preescolar 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, etcétera.

- Algunas características generales en este sentido son las siguientes:
- Las formas en que los niños combinan sílabas en palabras y palabras en enunciados se vuelven más complejas durante esta etapa.
- El número de enunciados promedian entre cuatro y cinco palabras y pueden ser declarativos, negativos, interrogativos o imperativos.
- Emplean oraciones complejas y de varias cláusulas, suelen relacionar enunciados en historias largas y con añadiduras, aunque en ciertos aspectos la comprensión puede ser inmadura.

En suma el lenguaje de los niños en esta edad se ha vuelto más parecido al de los adultos, ya que habla con soltura de manera comprensible y gramaticalmente correcta; sin embargo no han dominado muchos puntos finos del lenguaje y pocas veces utilizan la voz pasiva, oraciones condicionales o el verbo auxiliar *haber*. Con frecuencia cometen errores porque no han aprendido aun las excepciones de las reglas.

⁵² PAPALIA, Diane, WENDKOS, Sally .*Psicología del Desarrollo...*Op. Cit., P. 284

Con respecto a la pragmática, los niños en esta edad adaptan lo que dicen a lo que sabe el oyente; ya utilizan palabras para solucionar discusiones y emplean un lenguaje más correcto y menos ordenes directas al hablar con adultos que con otros niños.

Así mismo prestan atención al efecto que causa en los demás, si la gente no los entiende, tratan de explicare con mayor claridad. Sobre todo las niñas emplean paréntesis al hablar con niños más pequeños.⁵³

- **Lenguaje privado**

El discurso privado que se conoce como el hablarse en voz alta sin la intención de comunicarse con los demás, es común en la niñez; los niños de entre cuatro y cinco años emplean el discurso privado como una forma de expresar fantasías y emociones así como para lograr paulatinamente la autorregulación.⁵⁴

3.3 EL DESARROLLO DEL LENGUAJE DESDE PIAGET ⁵⁵

Para Piaget, el lenguaje depende de la función semiótica, es decir, de la capacidad que el niño adquiere, hacia el año y medio o dos de vida, para diferenciar el significado del significante, de manera que las imágenes interiorizadas de algún objeto, persona o acción, permiten la evocación o representación de los significados. Poco a poco y con ayuda del medio externo, y especialmente de las personas, las imágenes se van acompañando de sus correspondientes sonoros.

⁵³ Ibíd. P. 286

⁵⁴ Ídem

⁵⁵ Programa Nacional para la actualización permanente de los maestros de educación básica en servicio talleres generales de actualización *La educación preescolar propósito y prioridades*. México. Pp. 13-14

Podemos distinguir tres categorías de lenguaje egocéntrico:

- Repetición,
- Monólogo
- Monólogo colectivo.

En la **repetición**, puede decirse que el niño balbucea y se ejercita en sus emisiones vocales, al igual que se ejercita aventando cosas o golpeando los objetos.

En el **monólogo**, el niño se habla a sí mismo, como si se estuviera dando órdenes o explicaciones.

Finalmente, en el **monólogo colectivo**, el niño habla con otras personas y otros niños pero no intercambia, es decir que no pone atención ni tiene en cuenta lo que dicen los otros.

Es muy interesante escuchar a dos niños de la misma edad hablar cada uno siguiendo su propio discurso, sin tener en cuenta el discurso del otro. La realidad es que el niño se habla a sí mismo. Cuando el habla se empieza a socializar, el niño pasa del lenguaje egocéntrico al lenguaje social.

El lenguaje se socializa cuando el niño comienza a dialogar, es decir, a tomar en cuenta el lenguaje de los otros.

Dentro del lenguaje socializado podemos distinguir:

- El lenguaje adaptativo,
- El lenguaje crítico,
- El de petición o mando,
- Las preguntas
- Las respuestas.

En el **lenguaje adaptativo** el niño puede decir lo mismo que decía en el monólogo, solamente que ahora le interesa que lo escuchen y tiene en cuenta las indicaciones de los otros para modificar su acción; pide aprobación y se siente muy bien cuando se le aplaude o felicita.

En el **lenguaje crítico**, el niño se dirige claramente a otros: “así no”, “no está bonito”, “no está bueno”.

En la siguiente categoría, la de **petición o mando**, el niño quiere obtener algo y lo pide incluso con un tono de mando: “¡Agua!” “¡Dame!” “¡Vamos al carro!” “¡Es mío, no lo toques!” , etcétera.

Todos sabemos que cuando el niño entra en la etapa de **las preguntas**, de los ¿por qué?, muchas veces pareciera que más que buscar una respuesta, el niño busca la ocasión de volver a las preguntas. Como ejemplo, veamos el siguiente diálogo:

Mamá:	Levántate, ya salió el sol
Niño:	¿Por qué sale el sol?
M:	Porque es de día
N:	¿Por qué es de día?
M:	Porque es hora de ir a trabajar
N:	¿Por qué hay que ir a trabajar?

Y así hasta el infinito

En las **respuestas o aseveraciones**, muchas veces el niño quiere hacer partícipe al otro de lo que piensa o de lo que siente: “¿Sabías que tengo un coche?” “¿Sabías que yo soy hombre?” “¿Sabías que hay muchos coches?”.

Podemos decir que, para Piaget, el lenguaje, como instrumento de expresión y comunicación, es susceptible de llegar a ser el instrumento privilegiado del

pensamiento, en especial cuando el niño va pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto.

Sin embargo, Piaget no confunde el pensamiento con el lenguaje, ya que considera que el lenguaje está subordinado al pensamiento, puesto que se apoya no solamente sobre la acción sino también sobre la evocación simbólica.

Al evolucionar el lenguaje, evoluciona también la construcción de tiempo, espacio y causalidad. Esto permitirá al niño situar sus acciones, no sólo en el presente sino también en el pasado o en el futuro.

El desarrollo del lenguaje en la escuela, especialmente en los primeros años, es importantísimo, ya que de la competencia lingüística y comunicativa del niño dependerá su posterior capacidad para organizar la lógica. Empezará con la lógica natural, y apoyado en ésta organizará secuencias de eventos pasados o futuros donde podrá considerar también la causalidad. Paulatinamente, los relatos de los niños irán siendo cada vez más coherentes y se ceñirán más a una secuencia lógica.

Hemos visto que el lenguaje se inicia muy temprano en la vida del niño; sin embargo, su evolución continuará durante toda la vida, ya que los aspectos sintácticos y semánticos, así como la organización del discurso y la argumentación lógica, dependerán en gran parte del ámbito social en que se desarrolle la persona, así como de las oportunidades que le proporcione la educación formal.

La escuela desempeña un papel muy importante en el desarrollo del lenguaje oral, precisamente cuando se habla de lenguaje y escolaridad, en general se hace referencia al lenguaje escrito.

Sin embargo, el lenguaje oral determinará en gran medida al lenguaje escrito, especialmente cuando éste se concibe como una forma de comunicación y no sólo

como un mero automatismo, como es el caso del dictado y la copia, actividades muy utilizadas en la escuela primaria.

Así pues, el lenguaje oral, que tiene primacía en la educación preescolar, debe propiciarse y ejercitarse durante toda la educación básica.

3.4 LA VISIÓN DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE DE VIGOTSKY.

De acuerdo con la teoría de Vigotsky, tanto la historia de la cultura del niño como la de su experiencia personal son importantes para comprender el desarrollo cognoscitivo.

Este principio de Vigotsky refleja una concepción cultural–histórica del desarrollo. Su teoría pone de relieve las relaciones del individuo con la sociedad. Se afirma que no es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se cría. Ya que se pensaba que los patrones de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones.

Para Vigotsky el lenguaje es un hecho social, que contribuye a configurar la estructura cognitiva, y ésta a su vez, a través de sus esquemas y funciones influye en la comunicación.

En definitiva, para él, tanto el lenguaje como el pensamiento, son resultado de las relaciones que el individuo mantiene con su entorno, es un proceso socialmente mediado.⁵⁶

Desde este planteamiento vigotskiano, entre lenguaje y pensamiento; existe una relación dinámica continua que se origina, cambia y crece durante la evolución. Son

⁵⁶ http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Docencia_e_Investigacion/3/Diaz.htm

procesos complementarios, interrelacionados entre ellos y con otros aspectos psicoevolutivos, afectivos, sociales, motrices, etc.

“El lenguaje surge en el marco de la comunicación, como instrumento para comunicar emociones, sentimientos, ideas, necesidades. Desde la comunicación prelingüística de la sonrisa y el llanto, pasando por el balbuceo hasta llegar al habla más eficaz, el niño tiene una intención comunicativa clara. Hablar es una actividad social desde su origen que, progresivamente y a partir de la comunicación, se interioriza y se convierte en pensamiento.”⁵⁷

Para Vigotsky el lenguaje constituía el instrumento primordial de pensamiento ya que éste no sólo actúa como mediador de la actividad social; también permite que los participantes planifiquen, coordinen y revisen sus acciones mediante el habla externa; aunque a él, le interesaba más lo que denominaba habla interna ya que ésta se encuentra orientada a la reflexión y regulación interna o del pensamiento.

El instrumento, describe Vigotsky, es un objeto que se interpone entre el sujeto y el medio que se pretende transformar, lo que quiere decir que media las acciones del ser humano sobre su entorno y las denomina herramientas físicas; sugiere que el pensamiento humano también las emplea; aunque éstas poseen un carácter psicológico conocidos como signos o símbolos.

A criterio de Vigotsky la verdadera comunicación entendida como intercambio de signos, sólo puede manifestarse cuando los que participan en dicho intercambio comparten un sistema simbólico.⁵⁸

Con la teoría sociocultural de Vigotsky se realiza un trabajo exhaustivo para comprender el papel del lenguaje en el desarrollo de los niños tanto en casa como en la escuela; aborda el estudio del desarrollo del lenguaje desde una perspectiva

⁵⁷ http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Docencia_e_Investigacion/3/Diaz.htm

⁵⁸ BODROVA, Elena Deborah, J. Leong. **Herramientas de la mente:....** Op. Cit., P. 12

ontogénica, es decir, viendo el desarrollo durante o a lo largo de la vida de un individuo, estudiando así como aprende el niño el sistema lingüístico.

Su objetivo es la naturaleza y la organización del lenguaje como recurso para la vida en sociedad; visto así, se ha considerado que su teoría de la lingüística tiene una orientación social y funcional, cuyo objetivo es el de explicar,...”dentro de cualquier comunidad cultural y lingüística particular, que pueden querer decir las personas y como emplean sus recursos lingüísticos para hacerlo.”⁵⁹

Vigotsky reconoce los experimentos de Stern quien considera tres tendencias como raíces del lenguaje:

- La expresiva
- La intencional
- La social

En estos experimentos Stern indica que el factor lógico es la llave del desarrollo inclusive en la adquisición de la habilidad del hombre para darse a entender. Sin embargo mientras Stern considera que el niño descubre el significado del lenguaje una vez y para siempre Vigotsky nos dice que se realiza a través de un proceso de historia natural y de historia cultural.

Es bien sabido que las raíces preintelectuales del habla en el desarrollo del niño se conocen desde hace mucho tiempo. El balbuceo y los gritos del niño, incluso sus primeras palabras son clara evidencia estadios del desarrollo del lenguaje que no tienen nada que ver con el desarrollo del pensamiento, aunque en cierto momento aproximadamente la edad de dos años ambas partes se encuentran dando origen a una nueva forma de comportamiento.

⁵⁹ KOZULIN Alex. *Pensamiento y lenguaje*. Cognición y desarrollo humano. Barcelona. P. 89

Antes de este momento el niño reconoce un pequeño número de palabras mismas que son proporcionadas por los demás, ahora el niño siente la necesidad de de las palabras y mediante sus preguntas intenta apropiarse de forma activa de los signos relacionados con los objetos. El habla en la etapa anterior era afectiva – conativa, en la nueva etapa Vigotsky la considera intelectual.

En este punto es donde Vigotsky se detiene y plantea que entonces surge el problema del pensamiento y el lenguaje, pues el mayor descubrimiento del niño solo resulta posible cuando se ha alcanzado un nivel relativamente alto en el desarrollo del pensamiento y el habla. En otras palabras nos dice que el habla no puede ser descubierta sin pensar.

En su libro pensamiento y lenguaje, a manera de síntesis, por el momento, nos dice:

- En su desarrollo ontogénico el pensamiento y el habla tienen raíces diferentes.
- En el desarrollo del habla del niño podemos constatar un estadio preintelectual y en su desarrollo del pensamiento un estadio prelingüístico.
- Hasta este momento los dos siguen líneas diferentes.
- En un determinado momento dichas líneas se encuentran por lo que el pensamiento se hace verbal y el habla racional.⁶⁰

De acuerdo con los aspectos mencionados anteriormente en los que se ha afirmado la relación entre pensamiento y habla es comprensible la necesidad de que Vigotsky se ocupara ampliamente del habla interna. “Su importancia en el conjunto de nuestro pensamiento es tan grande que muchos psicólogos, Watson entre otros, llegan a identificarla con el pensamiento (al considerarla como un habla inhibida y silenciosa.)”⁶¹

Así mismo se observa que este desarrollo se presenta a través de varias etapas:

⁶⁰Ibíd. p. 107

⁶¹ Ibíd. p. 108

a) El habla interna ⁶²

Para hablar de la relación que existe entre pensamiento y lenguaje se nos invita a descubrir el papel del habla interna en este proceso, ya que su importancia en el conjunto de nuestro pensamiento como se menciona en el libro “Pensamiento y lenguaje” es muy grande, por lo tanto, para iniciar mencionaremos lo que para Vigotsky implica el habla interna.

El habla interior se desarrolla mediante una lenta acumulación de cambios funcionales y estructurales, el habla interna de los escolares es frágil e inmadura se trata de una función genéticamente nueva. Además de su papel de acompañamiento de la actividad y de sus funciones expresivas y de descarga, el habla egocéntrica asume pronto una posición planificadora es decir, se convierte de forma natural en pensamiento propiamente dicho. Vigotsky argumenta que el habla se interioriza antes psicológica que físicamente, por sus funciones el habla egocéntrica es habla interna, es habla en camino hacia dentro conectada de manera íntima con la ordenación del comportamiento del niño y que es parcialmente incomprensible para los otros.

Así entendida este tipo de habla es aun considerada externa en su forma y sin ninguna tendencia visible a transformarse en murmullo, esta habla se vuelve hacia adentro según Vigotsky por que su función cambia y para su desarrollo nos propone cuatro estadios.

b) Estadio Primitivo o Natural

Este estadio corresponde al pensamiento preintelectual y al pensamiento preverbal, en el que estas operaciones aparecen en su forma original tal y como se desarrollan en el nivel primitivo de comportamiento.⁶³

⁶² Ibíd. p. 110

⁶³ Ibíd. p. 109

c) Estadio de Psicología Ingenua

Esta fase aparece definida en el desarrollo del habla del niño, se manifiesta en el uso correcto de las formas y estructuras gramaticales antes de que el niño haya entendido las operaciones lógicas que representan. Según las investigaciones expuestas, el niño en este momento puede operar con cláusulas subordinadas, con palabras como porque, si, cuando y pero, mucho antes de que comprenda las relaciones causales, condicionales o temporales. Domina la sintaxis del habla antes que la sintaxis del pensamiento.⁶⁴

Ya en un tercer momento se distingue por los signos externos, operaciones externas que le sirven de ayuda en la resolución de problemas internos.

Domina la sintaxis del habla antes que la del pensamiento. Es importante recordar que a cada estadio que el niño ingresa lo hace con una gradual acumulación de experiencia psicológica ingenua.

d) Estadio de Crecimiento Interno

En este momento la operación externa se vuelve hacia adentro y en ese proceso experimenta un cambio profundo. El niño comienza a contar mentalmente, a usar la memoria lógica, es decir, opera con relaciones internas y signos internos.

En el desarrollo del habla, este es el estadio final del habla interna y por lo tanto silenciosa; continuando así la constante interacción entre las operaciones externas e internas, con transformaciones frecuentes.⁶⁵

Las conclusiones a las que se han llegado a partir de los aspectos arriba mencionados y que han sido desarrollados a partir de las investigaciones plasmadas en el libro “pensamiento y lenguaje” son las siguientes:

⁶⁴ Ídem

⁶⁵ Ibíd. p. 110

- El habla interior se desarrolla como consecuencia de una lenta acumulación de cambios tanto físicos como estructurales.
- El habla interior se separa del habla externa del niño al mismo tiempo que se produce en él la diferenciación de las funciones sociales y egocéntrica del habla.
- Por último, las estructuras del habla que el niño ya domina se convierten en las estructuras básicas de su pensamiento.⁶⁶

Son estos argumentos con los que Vigotsky da por hecho que el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje o como lo dice él, por los instrumentos lingüísticos del pensamiento y por la experiencia sociocultural del niño. Esto nos lleva a analizar como se perfila desde este principio el desarrollo de conceptos.

e) Desarrollo de conceptos

” (...) un concepto no es una formación aislada fosilizada e inmutable, si no una parte activa del proceso intelectual puesta continuamente al servicio de la comunicación, el entretenimiento y la resolución de problemas.”⁶⁷

Las investigaciones realizadas en torno a los conceptos han ido ampliándose desde hace relativamente poco tiempo, para estudiar el proceso de la formación de conceptos Vigotsky retoma el método de Lev Sajarov llamado “método de la doble estimulación”. Con dichos estudios llegan a los siguientes hallazgos:

⁶⁶ Ibíd. p. 115

⁶⁷ Ibíd. p. 118

El desarrollo de los procesos que al final acaban formando conceptos comienza en la infancia, aunque nos explica que las funciones intelectuales que constituyen la base psicológica del proceso de la formación de conceptos sólo maduran, toman forma y se desarrollan cuando se llega a la pubertad.

La formación de conceptos es el resultado de una actividad muy compleja en la que intervienen todas las funciones intelectuales básicas y resalta la importancia del uso de un signo o una palabra en este proceso ya que son estos dos elementos los medios que dirigen las operaciones mentales de las personas, controlan su curso y las canalizan hacia la solución del problema que en un determinado momento se presenta.

La investigación que Vigotsky realiza junto con sus colaboradores nos explica, dan como resultado la formación de conceptos y se hace en tres fases:

Etapa 1 El pensamiento en grupos desorganizados. ⁶⁸

Durante este período el niño agrupa elementos y puede asignarles etiquetas, con base en que hay uniones por casualidades en la percepción del niño. En este estadio, al significado de la palabra no de nota el niño nada más que un vago conglomerado sincrético de objetos individuales que de modo u otro, se han fundido en una imagen en su mente.

Vigotsky describe este fenómeno como el resultado de una tendencia a compensar la escasez de relaciones subjetivas, y a confundir estos vínculos subjetivos con los verdaderos vínculos objetivos; en la medida en que estos coinciden con las relaciones entre las percepciones o impresiones del niño. Por la tanto las palabras que el niño utiliza en parte tienen el mismo significado para el adulto, específicamente aquellas que hacen referencia a objetos concretos en un entorno cotidiano del niño.

⁶⁸ Ibíd. p. 127

Los significados que ambos atribuyen a las palabras con frecuencia se encuentran o sitúan en el mismo objeto concreto y esto es suficiente para que exista un mutuo entendimiento.

En esta primera fase pudieron diferenciar tres subestadios,

El estadio de ensayo y error en el desarrollo del pensamiento. El grupo se crea al azar y cada objeto añadido es una mera conjetura o ensayo y es reemplazado por otro objeto cuando la conjetura se demuestra equivocada.

El estadio de organización sincretista del campo visual del niño. La imagen o grupo sincrético se forma debido a la contigüidad de los elementos simples en el espacio o el tiempo, o cuando estos son integrados con una relación más compleja por la percepción inmediata del niño.

Durante el tercer estadio el niño al intentar dar significado a una nueva palabra, el niño pasa por una operación en dos tiempos, pero esta operación ya más elaborada continúa siendo sincrética y no deja de ser un simple agrupamiento en montones.

Etapa 2. Pensamiento por complejos.

Vigotsky nos acerca al concepto de complejos mencionando y nos dice que es 2.(...)un agrupamiento concreto de cosas conectadas por vínculos basados en datos objetivos”⁶⁹, a diferencia de un concepto el cual agrupa los objetos según un atributo, los vínculos que relacionan los elementos de un complejo pueden ser tan diversos como lo son los contactos y relaciones de sus elementos.

“...Los objetos individuales se unen en la mente del niño, no sólo por sus impresiones subjetivas, sino por medio de uniones que existen realmente entre los dichos objetos.”⁷⁰Éste es un paso que lo aleja del pensamiento egocéntrico y lo dirige a la objetividad.

⁶⁹ Ibíd. P. 129

⁷⁰ Ibíd. P. 128

“(…) En un complejo, las uniones entre los componentes son hasta cierto grado concretas y empíricas, en lugar de abstractas y lógicas.”⁷¹

En este momento aparece el agrupamiento de objetos que están realmente relacionados entre sí, es por eso que es superado su egocentrismo.

Cinco tipos de complejos suceden, uno tras otro, durante esta etapa del pensamiento.

Complejos asociativos, basadas en cualquier factor de unión que el niño percibe, como color, figura o cercanía de un objeto a otro.

Colecciones por categorías, que contienen cosas que se complementan, una a la otra, para hacer un todo. Estas se agrupan en contraste en lugar de similitud.

Complejos en cadena, que involucran un conjunto consecutivo de ítems individuales, con una unión significativa y necesaria entre un eslabón y el siguiente, como en el juego de un domino.

Complejos difusos, que se dan en agrupamientos donde existe fluidez en el atributo que une los elementos individuales. “(…) Por medio de vínculos difusos e indeterminados, se forman grupos de objetos o imágenes perceptivamente concretas.”⁷²

Complejos de pseudoconcepto, que a primera vista aparentan agrupar con base en el pensamiento conceptual verdadero; pero cuando la etiqueta puesta por el niño es objetada por el examinador el menor muestra que es incapaz de racionalizar la condición de agrupamiento adecuadamente.

Vygotsky hizo una importante distinción entre pseudoconceptos y conceptos verdaderos; el verdadero pensamiento conceptual requiere que el niño espontáneamente agrupe

⁷¹ *Ibíd.* P. 129

⁷² *Ibíd.* P. 132

objetos, basándose en las características abstractas que percibe, y no es simplemente aplicar etiquetas ya hechas que le enseñaron a usar con otros agrupamientos comunes.

C) Etapa 3. Pensamiento en conceptos.

En esta etapa final haremos una pausa para inspeccionar en dos caminos, el desarrollo del pensamiento: síntesis y análisis, que ahora convergen para hacer posible el pensamiento conceptual.

El primer camino se establece mediante una secuencia de categorías, pues la principal función del pensamiento complejo es el agrupamiento o la síntesis de los fenómenos que tienen aspectos en común.

El segundo camino lleva al pensamiento conceptual, al seguir el proceso de separar o analizar fenómenos para abstraer elementos de ellos. En la opinión de Vygotsky, estos dos procesos, unir y separar, surgen de diferentes fuentes en el desarrollo del niño.

Vygotsky localizó el principio de la abstracción en el punto donde el niño identifica modos por medio de los cuales los objetos son similares.

En el siguiente paso de abstracción, el niño identifica características únicas para agrupar los objetos, por medio de seleccionar solamente bloques verdes o altos. Vygotsky llamó a la selección por característica única, potenciales.

El niño llega entonces al paso final del pensamiento conceptual, al hacer una nueva síntesis de sus agrupamientos abstraídos; una síntesis estable y convincente para su mente y que más tarde llega a ser su principal instrumento de pensamiento.

De todo lo que se ha mencionado en este apartado, “se desprende claramente que las palabras también desempeñan un papel importante, aunque diferente en los diversos estadios del pensamiento por complejos. Por tanto, consideramos el pensamiento por complejos un estadio en el desarrollo del pensamiento verbal...”⁷³

⁷³ Ibíd. P. 147

El papel jugado por la palabra en el pensamiento complejo no coincide en modo alguno con su papel en el pensamiento por conceptos (...) la diferencia misma entre el complejo y el concepto estriba en las diferentes usos funcionales de la palabra”⁷⁴

“La palabra es un signo y, como tal, se puede usar de modos diferentes, dependiendo de la clase de operación intelectual en la que esté implicada. De esta diferencia en las operaciones intelectuales realizadas con la palabra nace la diferencia entre el pensamiento complejo y el pensamiento conceptual.”⁷⁵

3.5. LA FUNCIÓN DEL PREESCOLAR EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL.

El niño, cuando ingresa a la escuela, en particular al Jardín de Niños ya sabe hablar, sabe que el lenguaje significa y sirve para diversos propósitos. Ha comprendido el hecho de que hablando puede satisfacer sus necesidades materiales; influir en el comportamiento de quienes lo rodean, identificarse, manifestar su propio yo, relacionarse con otros, crear mundos imaginarios, fantásticos; comunicar sus experiencias, ideas, sentimientos y sus conocimientos. Conoce que se usan distintas expresiones para ordenar, explicar, dirigir, agradecer, etcétera. No sólo *conoce* fórmulas de cortesía *¡Por favor! Gracias. ¿Cómo estás?* y tantas otras, sino que también comprende la importancia de su uso. Reconoce y construye distintos tipos de textos orales: cuentos, adivinanzas, rimas, canciones. Sabe que los relatos cotidianos deben contener, al menos, un tema que interese con quien comparte el dialogo para atrapar su atención. Percibe por la entonación cuándo alguien le está ordenando o pidiendo algo etcétera.

Los niños en esta edad adquieren, de modo espontáneo, estos saberes *lingüísticos, textuales y pragmáticos*, fragmentados y rudimentarios, en los intercambios lingüísticos

⁷⁴ *Ibíd.* P. 148

⁷⁵ *Ídem.*

con el medio. Gracias a ellos pueden desempeñarse oralmente con cierta eficacia antes de concurrir a la escuela, en la escuela, fuera y a pesar de la escuela.

Entonces la función de la escuela deberá ofrecer en forma ya planificada y sistemática, actividades para hablar y escuchar.⁷⁶

Como bien sabemos existen grandes diferencias entre los niños provenientes de distintos entornos socioculturales en lo que atañe a los saberes que hemos mencionado. Las diferencias entre sus repertorios comunicativos se manifiestan en la interacción lingüística que tiene lugar en la escuela, influyendo en la socialización de los alumnos y en los logros que éstos habrán de alcanzar en los aprendizajes escolares.

No todos los niños han tenido las mismas oportunidades de tomar contacto con los diferentes formatos del habla; ni todos han estado en contacto con los mismos modelos de verbalización, recordemos solamente la gran capacidad de verbalizar que exhiben las culturas urbanas de las clases media y alta frente a las pocas palabras de las culturas rurales, las culturas del silencio. No todos los niños han podido encontrar los recursos lingüísticos adecuados para expresar sus intenciones fuera del entorno más cercano (familia, vecindario).

Constatar estas diferencias sirve, en muchos casos, para afianzar los prejuicios lingüísticos de la escuela, prejuicios de comprobada incidencia en los fracasos escolares de los chicos, en especial, de las clases marginadas.

Desde el punto de vista estrictamente sociolingüístico y comunicativo se nos ha demostrado que no hay lenguas, ni dialectos, ni registros, ni estilos malos o buenos, inferiores o superiores: todos son útiles en distintas empleados en situaciones comunicativas.

⁷⁶ Secretaría de Educación Pública. **Programa de Educación** Op.Cit. Pp. 57 – 58.

Los niños que cuando ingresan a la educación formal traen frecuentemente modos de hablar desprestigiados según los parámetros que rigen el habla escolar, la escuela por su parte le asegura al niño poder integrarse a su grupo de pares y satisfacer ampliamente sus necesidades de comunicación.

Ciertos prejuicios sociales confunden las metas de aprendizaje; y por el lenguaje, lamentablemente, pasan la mayoría de los prejuicios. El habla, como hemos mencionado ya en otro apartado, es la carta de presentación que abre o cierra puertas.

La escuela debe ser un ámbito privilegiado donde los niños puedan adquirir y desarrollar los recursos y las estrategias lingüísticas necesarias para superar la desigualdad comunicativa y es responsable de la enseñanza de los géneros más formales; como la exposición, el debate, la entrevista, etcétera, géneros que no se aprenden espontáneamente sino que requieren una práctica organizada.

De igual forma 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 a un lenguaje de evocación de acontecimientos pasados reales o imaginarios.

Además, la importancia de los signos y entre ellos los que hacen posible la comunicación oral radica en su capacidad de modificar al sujeto y a través de éste a los objetos, lo que es de central interés para las teorías cognitivas y educativas. La cultura proporciona los signos, pero cada uno de los participantes de esa cultura debe construirlos o, mejor dicho, reconstruirlos en su interior con ayuda de la manipulación de las cosas y de la interacción con otras personas.

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.

En resumen el propósito, desde estas concepciones, consiste en mejorar paulatinamente la comunicación oral de los niños, de manera que puedan interactuar en diferentes situaciones dentro y fuera del aula.

Lengua Oral, Habla Y Escucha ⁷⁷

La lengua oral es la manera natural en la que aprendemos nuestra lengua materna. Coloquialmente se dice que las personas aprenden a hablar su lengua materna en la infancia temprana, sin embargo, en el proceso de desarrollo de ésta se aprende mucho más que hablar: la lengua oral permite la comprensión y expresión de mensajes, la elaboración de ideas, la interacción comunicativa con otros, la reflexión y la solución de problemas, entre otras funciones.

De esta forma, el habla o acto de hablar, si bien es un componente importante en el desarrollo de una lengua, no es el único. El habla es el producto más visible de la expresión de mensajes, que se apoya en la existencia de un amplio bagaje interno para la adecuada elaboración y estructuración de ideas. Los principales componentes externos o visibles de la forma de hablar son: la articulación o pronunciación, la fluidez y la voz; cuyas principales cualidades son: tono, timbre, intensidad, ritmo y melodía. Por su parte, la lengua oral, al ser una versión de la capacidad lingüística, presenta todas las características y procesos propios del lenguaje. “Así el suceso del habla estaría estrechamente vinculado con la planificación verbal y ésta dependería de tres factores: del código lingüístico, con sus implicaciones sociológicas de roles y estructura social; de

⁷⁷ROMERO Contreras, Silvia. *La comunicación y el lenguaje*: Aspectos teórico-prácticos para los profesores de Educación básica. México. Pp. 26-27.

orientaciones motivacionales y estrategias de solución de problemas en el plano psicológico, y de condiciones neurofisiológicas”.⁷⁸

Es común dar gran importancia a la forma en la que las personas hablan; en cierto sentido esta característica constituye una carta de presentación. Cuando una persona habla de manera fluida, clara, con pronunciación e ilación adecuadas y voz agradable, produce mejor impresión que una persona que habla atropellada o lentamente, con pronunciación deficiente o alteraciones en la articulación, con una mala calidad de voz o con ideas poco claras. Atender únicamente a la forma de hablar para valorar la capacidad lingüística de una persona es tan natural y, a la vez, tan parcial, como juzgarla por su manera de vestir.

Nuestro dominio de la lengua oral también es posible gracias a la tan poco reconocida habilidad de escucha; la escucha o escucha comprensiva no se limita a oír, implica un complejo proceso de construcción de significados que va evolucionando a medida que se domina mejor la lengua y se cuenta con mayores posibilidades de conocimiento compartido. Pensemos en la posibilidad de escucha de un niño de cuatro años al oír un programa de análisis político en la radio: a pesar de que oye todos los sonidos, palabras, oraciones, ruidos y efectos musicales, su nivel de dominio de la lengua oral es insuficiente, y es aún más limitante su falta de conocimiento previo sobre el tema; ambos factores producen, en este ejemplo, una posibilidad de escucha comprensión es muy incipiente.

La escucha comprensiva, además de depender del desarrollo de la lengua oral y de las oportunidades para acceder a ciertos conocimientos, también depende de la disposición e interés particular del que escucha. En este sentido, los hablantes podemos influir en nuestro oyente para conseguir una mayor atención e interés en lo que le comunicamos.

Si en nuestro rol o papel de hablantes tomamos en cuenta la *perspectiva del oyente*, es decir, reflexionamos al comunicarnos sobre la relevancia que pueden tener nuestros

⁷⁸ Ibíd. P. 128

mensajes para el otro y la manera en la que los presentamos de acuerdo con el conocimiento compartido, estamos facilitando la disposición para una escucha comprensiva.

Desconocer la necesidad de desarrollar estas habilidades significa asumir que "porque podemos hablar y oír, sabemos expresarnos y escuchar". Saber hablar con claridad y saber escuchar comprensivamente es muy diferente de "poder hablar y oír".

Expresión Oral en la escuela ⁷⁹

No podemos calificar a una habilidad determinada de grande o pequeña. Sin embargo, el individuo puede desarrollar cualquiera de ellas. Regularmente no dedicamos algún tiempo a averiguar de qué somos capaces.

Vayamos al ejemplo de la expresión oral: Lo común es que hablen los demás. Solemos decir *"Yo no tengo nada que decir"* o *"Ya dijo lo que yo había pensado."* Esas frases, en el fondo, son sólo justificaciones de nuestra inercia. Ahora bien, en la docencia eso es algo no permitido, o más bien, que no debemos permitirnos porque, a partir de la calidad de las puertas de comunicación que habilitemos, podremos realmente comunicarnos.

Muchos son los factores que participan para que se logre una expresión oral de calidad.

El habla es el enlace virtual de la comunicación. Si alguien se comunica por medio del habla abre muchas posibilidades. Como habilidad necesaria dentro del perfil del propio maestro, es obligatorio que éste la construya, porque deberá fomentarla en sus alumnos. Por esa razón, hablaremos de los siguientes aspectos

⁷⁹ ALCANTARA Munguía, Jaime, María Guillermina Becerril. Las habilidades lingüísticas: Sustento básico del enfoque comunicativo del docente. Departamento de Capacitación y Actualización Docente. Pp.38 - 40

- ¿Enseñar a hablar?
- Comunicación oral satisfactoria

Para lograr el proceso cognoscitivo del habla es fundamental que se haga la conexión entre lo que deseo expresar y lo que logro expresar. Esto es, la ejercitación me permitirá escuchar lo que estoy pensando en mi propia voz. Con frecuencia, esta sensibilidad se ha perdido, principalmente en el adulto; por ello, es conveniente ejercitar el habla en tres niveles:

- a) Hablar para sí mismo.
- b) Hablar para un grupo pequeño y, más tarde,
- c) Para un auditorio.

Estos tres niveles no son otra cosa que sugerencias para organizar, de manera autodidacta, el aprendizaje de la macrohabilidad denominada expresión oral.

Niveles de la expresión oral

- Preparación
- Integración
- Ejercitación

<i>Preparación</i>	<i>Integración</i>	<i>Ejercitación</i>
Reconocer	Texto	Cultura oral
Seleccionar	Adecuación	Receptor
Interpretar	Coherencia	Diálogos
Inferir	Cohesión	Parlamentos
Anticipar	Gramática	Conversación
Retener	Presentación	Claridad

En resumen el propósito, desde estas concepciones, consiste en mejorar paulatinamente la comunicación oral de los niños, de manera que puedan interactuar en diferentes situaciones dentro y fuera del aula de manera efectiva.

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

Con respecto, a la expresión oral, como hemos podido observar, ha sido tradicionalmente marginada en las escuelas bajo el supuesto de que los alumnos la aprenden en su contexto familiar.

Sin embargo, es necesario reconocer que es la escuela la encargada de fortalecer el desarrollo de la misma mediante una metodología que parta de lo cotidiano y permita al educando participar en diferentes situaciones comunicativas, de tal forma que la lengua se convierta poco a poco en un instrumento de interacción social.

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

Con respecto, a la expresión oral, como hemos podido observar, ha sido tradicionalmente marginada en las escuelas bajo el supuesto de que los alumnos la aprenden en su contexto familiar.

Sin embargo, es necesario reconocer que es la escuela la encargada de fortalecer el desarrollo de la misma mediante una metodología que parta de lo cotidiano y permita al educando participar en diferentes situaciones comunicativas, de tal forma que la lengua se convierta poco a poco en un instrumento de interacción social.

Para hablar de metodología abordaremos en el siguiente capítulo los siguientes aspectos:

- _ Enfoque constructivistas
- _ Procesos de enseñanza – aprendizaje.
- _ Tipos de aprendizaje
- _ Metodología

_Enfoque por competencias

Los aspectos anteriores, entre otros, responden a las necesidades que nos ocupan en este trabajo con respecto al desarrollo del lenguaje oral en niños de preescolar.

CAPITULO 4

EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS ORALES UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

4.1 EL CONCEPTO DE CONSTRUCTIVISMO Y LOS ENFOQUES CONSTRUCTIVISTAS.

El aprendizaje en la educación formal ha orientado el trabajo de investigación e intervención de numerosos científicos sociales desde hace muchos años; por lo que han sido construidas un número considerable de teorías que pretenden de una forma u otra explicar el fenómeno del aprendizaje.

Destaca dentro de esta gama de tendencias explicativas el constructivismo como uno de los métodos que ha logrado establecer espacios en la indagación e intervención en educación, por su sistematicidad y sus resultados en el área del aprendizaje, a diferencia de otros enfoques, que plantean explicaciones acercadas sólo al objeto de estudio y otras que sólo acuden al sujeto cognoscente como razón última del aprendizaje; el constructivismo propone la interacción de ambos factores en el proceso social de la construcción del aprendizaje significativo.

El constructivismo es la idea de que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un simple producto del ambiente ni resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia; que se produce día a día como resultado de la interacción entre esos factores. (...) el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del humano, que se realiza con los conocimientos previos que ya posee, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.⁸⁰

⁸⁰ CARRETERO, Mario (1993) “¿Qué es el constructivismo? (Con amigos se aprende mejor)”

Constructivismo y educación, Argentina /AIQUE P.24.

Es decir, el constructivismo defiende la idea de que los alumnos debieran construir constantemente aprendizajes significativos los cuales surgen cuando el educando como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee. Dicho de otro modo, construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente; éste puede ser por descubrimiento o receptivo. Pero además construye su propio conocimiento porque muestra un interés importante en ello. El aprendizaje significativo a veces se construye al relacionar los conceptos nuevos con los conceptos que ya posee y se da cuando las tareas están relacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprenderlas.

“Para Ausubel aprender es sinónimo de comprender. Por ello, lo que se comprenda será aquello que se aprenda y se recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimientos”⁸¹

En conclusión los principios a los cuales alude el constructivismo son:

- **Respecto al alumno:**

Partir del nivel de desarrollo del alumno.

Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.

Posibilitar que los alumnos realicen aprendizajes significativos por sí solos.

Procurar que los alumnos modifiquen sus esquemas de conocimiento.

Establecer relaciones ricas entre el nuevo conocimiento y los esquemas de conocimiento ya existentes.

- **Respecto a la enseñanza y el aprendizaje:**

El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea. La importancia prestada a la actividad del alumno no debe interpretarse en el sentido de un acto de

⁸¹ Ibíd. P. 3 1

descubrimiento o de invención sino en el sentido de que es él quien aprende y, si él no lo hace, nadie, ni siquiera el facilitador, puede hacerlo en su lugar.

La enseñanza está totalmente mediatizada por la actividad mental constructiva del alumno. El alumno no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha las explicaciones del facilitador.

La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya poseen un grado considerable de elaboración, es decir, que es el resultado de un cierto proceso de construcción a nivel social.

“ Los alumnos construyen o reconstruyen objetos de conocimiento que de hecho están contruidos, construyen el sistema de la lengua escrita, pero este sistema ya está elaborado, los alumnos construyen las operaciones aritméticas elementales, pero estas operaciones ya están definidas; los alumnos construyen el concepto de tiempo histórico, pero este concepto forma parte del bagaje cultural existente; los alumnos construyen las normas de relación social, pero estas normas son las que regulan normalmente las relaciones entre las personas”.⁸²

El hecho de que la actividad constructiva del alumno se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistente condiciona el papel que está llamado a desempeñar el facilitador. Su función no puede limitarse únicamente a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa; el facilitador ha de intentar, además, orientar esta actividad con el fin de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como saberes culturales.

Por otra parte, las ideas sobre el proceso educativo dieron origen a una preocupación por estudiar intensamente los factores culturales, lingüísticos y sociales que intervienen

⁸² <http://www.monografias.com/trabajos7/aprend/#ix>

en el proceso enseñanza-aprendizaje. Por tanto, además del interés por el estudio cognitivo; nacen dos concepciones más el constructivismo socio-lingüístico y el socio-cultural.

4.1.1 CONCEPCIONES CONSTRUCTIVISTAS. ⁸³

Se reconoce que actualmente existen varios constructivismos de los cuales hablaremos a continuación.

Según Carretero los tres tipos de constructivismo son:

- **El constructivismo cognitivo**

Este enfoque tal y como lo describe Cesar Coll en uno de sus escritos, concibe al pensamiento y al aprendizaje como fenómenos que se originan en la mente de las personas. Desde la mente de los alumnos se encuentran almacenadas sus representaciones del mundo físico y social de manera que el aprendizaje consiste fundamentalmente en relacionar las informaciones o experiencias nuevas con la ya existentes.

Esta forma de concebir el aprendizaje nos da la idea de verlo como un proceso individual ya que nos menciona que cada individuo va llevando a cabo ese proceso de aprendizaje.

- **Constructivismo socio-lingüístico**

Posición mantenida por investigadores constructivistas considerados a medio camino entre las aportaciones piagetanas y cognitivas, y las vygotskianas, los cuales sustentan que la interacción social favorecen el aprendizaje mediante la creación de conflictos cognitivos que acusan un cambio conceptual.

⁸³ CARRETERO, Mario (1993) "Qué es el Constructivismo" *Constructivismo y...* Op. Cit. Pp.34-35

Es decir, el intercambio de información entre compañeros poseedores de diferentes niveles de conocimiento provoca una modificación en los esquemas del individuo y acaba produciendo aprendizaje, además de mejorar las condiciones motivacionales de la instrucción. En síntesis este enfoque estudia el efecto de la interacción y el contexto social sobre el mecanismo de cambio y aprendizaje individual.

- **Constructivismo sociocultural.**

Esta sería la tesis vygotskiana radical que en la actualidad ha conducido a posiciones como la “cognición situada” (en un contexto social). Esta perspectiva mantiene que el conocimiento no es producto individual sino social. Así, cuando el alumno esta adquiriendo información, se encuentra en juego un proceso de negociación de contenidos establecidos arbitrariamente por la sociedad. Por tanto aunque el alumno realice una actividad individual debe enfatizar en el intercambio social.

4.1.2 LA TEORÍA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY EN LA EDUCACIÓN.

El sentido de la educación para Vigotskyes entendido como el proceso central de la humanización y la escuela el principal laboratorio donde estudia la dimensión cultural específica humana del desarrollo; el fin práctico de la psicología para este autor es la mejora de la sociedad a través del perfeccionamiento de la educación.

Las premisas básicas de la teoría de Vigotski pueden resumirse como sigue:

- A) Los niños construyen el conocimiento.
- B) El desarrollo no puede considerarse aparte del contexto social
- C) El aprendizaje puede dirigir el desarrollo
- D) El lenguaje desempeña un papel central en el desarrollo mental

Es importante resaltar que para este autor la construcción cognitiva está siempre influida por la interacción social; en el ámbito educativo podemos decir que lo que la maestra en el jardín de niños le señala influye en lo que el niño construye.

La perspectiva de este autor sobre la educación y del mundo social en general es profundamente evolucionista. Sin embargo, lo evolutivo para Vigotsky no supone un proceso lineal y continuo sino un devenir curvado.

Así mismo, establece que no sólo las tradiciones y actitudes intervienen en nuestra forma de pensar; la percepción, la memoria y el pensamiento son también procesos que nos ayudan a clasificar, describir y conceptualizar de forma diferente y de acuerdo con la cultura en la que nos hemos desarrollado.

Desde su percepción psicológica la educación para Vygotsky es “(...) los procesos psicológicos elementales están regulados por mecanismos biológicos y ligados a la línea de desarrollo biológico o natural. Los procesos psicológicos superiores son especialmente humanos y dependen del contexto histórico y cultural de cada sujeto”⁸⁴

En el estudio de la educación y el contexto social Vygotsky establece que existen dos funciones en la estructura mental de los seres humanos. Es decir, la estructura mental de los humanos es asimilar y comprender dos niveles de funcionamiento. Los procesos mentales superiores o altos los cuales aluden a estructuras exclusivamente del hombre que han sido moldeadas a lo largo de muchas generaciones y cuyas formas específicas varían de una cultura a otra y los procesos inferiores o elementales que forman parte de nuestra herencia biológica.

Por tanto, en el desarrollo cultural del niño constituye el punto inicial de todo proceso las estructuras elementales heredadas de la psique presentadas como una reacción del sujeto a los estímulos y a partir de esas comienza una destrucción y la reorganización de las estructuras elementales para darle paso a las estructuras de tipo superior.

⁸⁴ ROGOFF, Bárbara. (1993) *Aprendices del pensamiento: El Desarrollo Cognitivo en el contexto sociocultural*. España.P.40.

Además del estudio de la educación y el contexto social otras ideas fundamentales de este autor respecto al aprendizaje fueron: La construcción del conocimiento, la influencia del aprendizaje en el desarrollo, la percepción y el lenguaje.

Respecto a la construcción del conocimiento; consideraba que los educandos construyen poco a poco el conocimiento del mundo y que al hacerlo no son seres pasivos que sólo reciben información sino que son seres activos capaces de generar procesos de pensamiento. Para Vygotsky el aprendizaje siempre involucra más de un ser humano los cuales, construyen representaciones acerca de la nueva información que van recibiendo; por tanto el conocimiento más que ser construido por el niño, es co-construido entre el niño y el medio sociocultural que lo envuelve "(...) el niño como participante activo de su propio desarrollo busca, estructura e incluso piden la ayuda de quienes le rodean, para aprender a resolver problemas de todo tipo. Del mismo modo observa activamente las actividades sociales, participando en ellas cuando puede".⁸⁵

De esta forma, para Vygotsky el infante está condicionado por un mundo sociocultural que además de influir determina las posibilidades de su desarrollo. Cuando el niño interactúa para aprender no sólo estamos hablando de una interacción especialmente con el profesor sino también con otras personas como los amigos; a raíz de esto surge la noción de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) principalmente para que funcione como un medio de ayuda `para aquellos niños que en el ámbito escolar presentan más dificultades en su proceso de apropiación de la cultura.

Según Newman la ZDP manifiesta dos dimensiones: "La individual (la distancia entre lo que el niño puede resolver solo y lo que puede resolver con ayuda de los demás – tal como la definió Vygotsky y la social (varias personas se ocupan de problemas que, al menos una de ellas, no podrían resolver solas)".⁸⁶ Es decir, el área que existe entre la ejecución espontánea que hace el niño usando sus propios recursos y el nivel que

⁸⁵ *Ibíd.* p.47

⁸⁶ NEWMAN Citado por: DUBROVSKY, Silvia. (2000) "El valor de la teoría socio-histórica de Vygotsky para la comprensión de los problemas de Aprendizaje Escolar" En: ***Vygotsky: Su proyección en el pensamiento actual.*** Buenos Aires, Novedades Educativas. p.65

puede alcanzar cuando recibe apoyo externo de su profesor o de sus compañeros; estos apoyos pueden ser, claves, motivación, comentarios, estrategias de enseñanza etc., que el docente le brinda al alumno para facilitarle su trabajo o el ayuda de otro niño más capaz que auxilie al niño que no haya comprendido algún contenido; esto supone que el primero pueda reforzar sus conocimientos y el segundo adquiera más confianza al expresarle a otro igual sus dudas en un ambiente de confianza. Sin embargo este autor establece que esta zona de desarrollo próximo tienen sus límites porque existen tareas, contenidos, actividades u operaciones que algunos niños no pueden realizar a ciertas edades; por tanto debemos tomar en cuenta en el actuar lo siguiente:

- Reconocer la importancia de las diferencias individuales y saber entender a cada niño en sus dificultades en particular.
- Evaluar también las habilidades de intercambio social para resolver problemas y no solo las espontáneas.
- Planear con más cuidado el tipo de experiencias sociales y culturales a las cuales se va a exponer al niño.

El lenguaje para Vygotsky es un proceso evolutivo entre el pensamiento y la palabra un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento.

“Una palabra se refiere a un grupo o a una clase de objetos y cada una de ellas es una generalización por lo que la transmisión racional, intencional de la experiencia y el pensamiento a los demás requiere un sistema mediatizado el cual es el lenguaje nacido de la necesidad de intercomunicación. Considera que el medio de comunicación es el signo (palabra o sonido) que a través de sucesos simultáneos un sonido puede asociarse con el contenido de alguna experiencia y servir para transmitir el mismo a otros.”⁸⁷

⁸⁷ Ibíd.p.65.

Este autor establece, como ya lo hemos mencionado en el, que en el lenguaje debemos distinguir dos planos: Por una parte el aspecto interno significativo y semántico; por otra el externo y fonético que aunque forman una verdadera unidad tienen sus propias leyes de movimiento. Por ejemplo: En el aspecto externo el niño arranca de una palabra y luego conecta dos o tres, es decir va de una fracción al todo, de lo particular a lo general; en el aspecto interno los niños parten de la totalidad de un complejo significativo, y es más tarde cuando empiezan a dominar las diferentes unidades semánticas y a dividir su pensamiento anterior indiferenciado en estas unidades. Estos dos planos del lenguaje comienzan a separarse en medida que el niño crece, y la distancia entre ellos aumenta gradualmente. Cada etapa en el desarrollo del significado de las palabras posee una interrelación específica de los dos planos; cuando se ha completado este desarrollo, es cuando el niño adquiere la capacidad para formular sus propios pensamientos y comprender el lenguaje de los otros.

Es decir, el lenguaje como función superior se origina primero como medio de comunicación entre el niño y las personas que le rodean. Sólo después convertido en lenguaje interno, se transforma en función mental interna que proporciona los medios fundamentales al pensamiento del niño.

En el lenguaje interno el habla se transforma en pensamiento interno y por ello sus estructuras cambian. Piaget prestó atención al lenguaje egocéntrico, más no a la relación genética que éste guarda con el lenguaje interiorizado; consideró además que el lenguaje egocéntrico se debe a una socialización deficiente del lenguaje y que el desarrollo de éste apunta una disminución y su eventual desaparición. El pensamiento de Vigotsky, en cambio, se encamina a pensar que el habla egocéntrica tiene su origen en una insuficiente individualización del lenguaje primario, y que su evolución futura será la transformación en lenguaje interiorizado. Tres son las peculiaridades que determina Vygotsky del lenguaje interiorizado:

- La preponderancia del sentido de una palabra sobre su significado
- La combinación de palabras
- La forma en que los sentidos de las palabras se combinan y se unen.

Por tanto para este autor “(...) una palabra sin pensamiento es cosa muerta y un pensamiento desprovisto de palabras permanece en la sombra, la palabra es un microcosmo de la conciencia”.⁸⁸

En conclusión los principios educativos de Vigotsky son:

- La educación como un proceso que toma en cuenta la forma en que los seres humanos se abren paso en el mundo, que no es de manera continua sino que incluye procesos zigzagueantes los cuales constituyen para el niño un arraigo en la cultura dentro de la cual se desarrolla.
- Los avances y retrocesos no son otra cosa que un conflicto hecho aprendizaje, que le permite ir al alumno razonando, en contacto con la realidad, lo cual provoca un continuo cambio intelectual. De ahí que el desarrollo es un ir y venir constante, un cambio permanente de las estructuras del pensamiento en su adaptación a los problemas que debe resolver.
- El concepto de lucha y conflicto es entender que la contradicción y el choque entre lo natural y lo histórico, lo primitivo y lo cultural, lo orgánico y lo social, es en gran medida el drama de los procesos educativos.
- La educación es diseñada en paralelo con la evolución de las estructuras mentales de los seres humanos. Su principal función social de la educación es lograr una plena adaptación del hombre al medio que le rodea.
- La intervención de padres, amigos y maestros ayuda a dar pequeños saltos cualitativos en el desarrollo mental del niño.
- El papel del docente es provocar en el alumno avances que no sucederían nunca de manera espontánea. La zona de desarrollo próximo como un dominio psicológico en constante transformación. El educador junto con otros miembros del grupo social actúan como mediadores entre la cultura y el individuo. El niño

⁸⁸ COLL. C., PALACIOS, J; y MARCHESI, A. **Desarrollo psicológico y educación. Tomo II Psicología de la Educación Escolar.** España, Alianza P. 390

no posee de manera interna los instrumentos para recorrer solo el camino hacia el pleno desarrollo por tanto la importancia de la intervención de los mediadores. El niño es un sujeto activo que es capaz de analizar y revisar ideas que provienen del exterior.

- El aprendizaje como un proceso dialéctico que no centra la adquisición del conocimiento ni en el sujeto ni en el objeto sino en la relación entre ambos.
- La enseñanza no sólo como adquisición enciclopédica del saber sino también como el aprendizaje de las costumbres, tradiciones y cultura de un determinado ambiente social.
- El lenguaje no sólo como un medio de comunicación sino como un instrumento para el aprendizaje.

Este último punto es crucial para abordar la importancia que tiene el lenguaje dentro del aula. La psicología de la educación y los enfoques constructivistas socioculturales y socio-lingüísticos principalmente se han dedicado a estudiar la importancia creciente atribuida al lenguaje de profesores y alumnos para dar cuenta de los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje.

A partir de la psicología de la educación el lenguaje es considerado no sólo como un contenido básico de la educación escolar sino también como una de las claves fundamentales para explicar y tratar de mejorar el proceso educativo.

A partir de los años 80's "(...) el lenguaje de profesores y alumnos empieza a ser visto como el instrumento por excelencia con el que cuenta unos y otros para co- construir en el contexto del aula, las actividades y tareas que en él llevan a cabo y los significados y el sentido que atribuyen a los contenidos escolares".⁸⁹

⁸⁹ Ibid. p 298

La investigación de la enseñanza como proceso lingüístico aun se encuentra en una fase de formación que se ocupe de estudiar cómo el lenguaje, bajo la forma de interacciones entre maestros y alumnos, entre iguales y entre niños y adultos, funciona en las aulas, en los patios, en el hogar y en la comunidad apoyando la adquisición y el desarrollo de diversos tipos de conocimiento. Sin embargo, por ahora se necesitara conocer las distintas formas en las que alumno-alumno interactúan para la construcción del conocimiento.

4.2. LA INTERACCIÓN ENTRE ALUMNOS Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR.

Las relaciones entre la interacción entre alumnos y el aprendizaje escolar o las estructuras de organización social de las actividades y tareas en el aula son de tres tipos:

- *Individualista:* Es donde cada alumno persigue y obtiene sus propios resultados, sin que exista relación entre estos y los que obtengan otros alumnos.
- *Competitiva:* Es cuando cada alumno sólo puede alcanzar sus objetivos si los demás no alcanzan los suyos; para que alguien gane otros tienen que perder.
- *Cooperativa:* Es cuando cada alumno puede alcanzar sus objetivos si los otros también alcanzan los suyos, los resultados que persigue cada alumno del grupo son igualmente beneficiosos para todos los integrantes del grupo que están interactuando.

Retomando el último punto; Colomina y Javier establecen respecto a los efectos positivos de una situación cooperativa.

“...”) se dan tanto sobre el rendimiento académico y los resultados de aprendizaje de los alumnos en el sentido tradicional del término, como sobre variables de carácter actitudinal y motivacional, las relaciones entre estudiantes de distintas etnias, el altruismo, la capacidad de tomar en consideración el punto de vista de otros o la autoestima (...) se verifican con alumnos de distintas edades, en distintas áreas curriculares centradas en aprendizajes mecanismos o memorísticos como en procesos de resolución de problemas de alto nivel

cognitivo. (...) las actividades de aprendizaje en el aula a partir del trabajo en pequeños grupos cooperativos aparecen globalmente, en estas revisiones, como potencialmente generadoras de mejores resultados de aprendizaje.⁹⁰

Por otra parte, para plantear un trabajo en grupo se debe reconocer la diversidad de formas concretas de organización de la actividad de los alumnos en situaciones cooperativas. De acuerdo con Damon y Phelps existen tres formas de interacción entre iguales:

- *Tutoría entre iguales*: Es cuando se considera a un alumno como experto en un contenido determinado e instruye a otro u a otros que son considerados novatos. Se caracteriza por un grado bajo de igualdad (el grado de simetría entre los roles desempeñados por los participantes en la actividad grupal) y niveles variables de mutualidad (el grado de conexión profundidad y bidireccionalidad de los intercambios comunicativos entre los participantes) en función de la competencia y habilidades instruccionales del alumno tutor y de la receptividad del alumno tutorado.
- *La colaboración entre iguales*: Es cuando dos o eventualmente más alumnos del mismo nivel de pericia trabajan juntos de manera constante e ininterrumpida en el desarrollo y resolución de una tarea, presentan, al menos idealmente, altos niveles de igualdad y mutualidad.

“Aprendizaje cooperativo: es cuando un grupo de alumnos realiza, siguiendo una cierta estructura preestablecida, una actividad o tarea previamente determinada, con un mayor o menor grado de discusión o planificación conjunta y una mayor o menor distribución de responsabilidades y división de la tarea entre los miembros del grupo. Por su parte implica un nivel alto de igualdad y niveles variables de mutualidad, en función de hasta que punto haya división de tareas, discusión y planificación conjunta e intercambio de roles.⁹¹

⁹⁰ DAMON y PHELPS Citados por: COLOMINA y ONRUBIA, En: *Ibíd.*, P.418

⁹¹ GARCÍA, Rafaela (2001) **Aprendizaje Cooperativo. Fundamentos, características y técnicas**. Madrid, P.25.

Por tanto, a continuación se explicará qué se entiende por aprendizaje cooperativo ya que esta estrategia subyace el punto principal de nuestra propuesta educativa.

4.2.1. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.

El aprendizaje cooperativo motiva a los estudiantes a perseguir objetivos comunes, y estimula a que se preocupen más por los demás, en contraposición con una actitud más individualista y egocéntrica. Es una pedagogía para la democracia, que otorga el poder a los estudiantes y no tanto a una figura autoritaria (el profesor). Además, permite desarrollar habilidades de carácter cívico como son: dialogar, adoptar múltiples perspectivas de las cosas, juzgar de forma colectiva, y actuar de forma colectiva en asuntos de interés común. “Una situación de aprendizaje cooperativo es aquella en la que los estudiantes pueden conseguir sus objetivos si y solo si los demás con los que trabaja cooperativamente consiguen también los suyos”

El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica en la enseñanza, permite a los educadores darse cuenta de la importancia de la interacción que se establece entre el alumno y los contenidos o materiales de aprendizaje y también plantear diversas estrategias cognitivas para orientar dicha interacción.

No obstante, de igual o mayor importancia son las interacciones que establece el alumno con las personas que lo rodean, por lo cual no puede dejarse de lado el análisis de la influencia educativa que ejerce el docente.

Cuando se participa en grupos de trabajo, de estudio, de carácter social o de cualquier otra naturaleza, se observa que hay personas que se distinguen por las ideas que aportan y por las acciones que realizan en beneficio de la labor que debe desarrollar el grupo.

En la actividad cooperativa son muy importantes las actitudes y las cualidades favorables del carácter y de la personalidad, pues el buen éxito de la acción cooperativa se apoya en las manifestaciones positivas que permiten alcanzar en la mejor forma posible los objetivos propuestos.

Por otra parte, la dinámica de trabajo cooperativo, hace que se produzcan diversas y múltiples interacciones, propiciándose un número mayor de replanteamientos de las estructuras cognitivas, lo que conducirá a un mayor progreso del aprendizaje.

Por ejemplo, para Piaget en la interacción sujeto-objeto y la interpretación que le dé el sujeto a las situaciones “(...) surgen conflictos cognitivos que se promueven a través de un proceso de desequilibrio y reequilibrio, modificando los esquemas del sujeto y por lo tanto un avance en sus instrumentos intelectuales para comprender la realidad”.⁹²

Sin embargo, consideramos que si éstos conflictos individuales se comparten; el alumno podrá superar más discrepancias de ideas, informaciones, creencias u opiniones. Encontrando así un efecto positivo en la socialización, desarrollo intelectual y aprendizaje escolar.

Por otra parte, para Vygotsky: “(...) la interacción es una sucesión de apoyos o andamiajes recíprocos que apunta a una construcción conjunta”.⁹³

Mas allá de confrontar planteamientos, lo que sucede en la discusión es que lo que no se le ocurre a uno se le ocurre a otro, y esto da lugar a una construcción del razonamiento individual pero realizada de forma conjunta.

Retomando la idea de Piaget; es importante citar las posturas de Pret y Clermont frente a la explicación piagetiana.

⁹² PIAGET. Citado por: COLOMINA y ONRUBIA (2001) “Interacción educativa y aprendizaje escolar” En: COLL, PALACIOS, MARCHESI. **Desarrollo psicológico....** Op. Cit. P.421

⁹³ VYGOTSKY. Citado En: <http://.aces-andalucia.org/visualizarfichero.asp?archivo=866>. consultada 27 Dic. 2009. ? dem

“(…) el origen de estos conflictos no sería estrictamente individual, si no social. (….) cognitivo porque se da entre representaciones o significados distintos para una misma tarea y social, porque esas representaciones o significados distintos no provienen de un único individuo sino que se produce como consecuencia de las aportaciones de los distintos participantes en la interacción”.⁹⁴

En consecuencia, para la construcción del conocimiento en la interacción entre alumnos se presentan algunos mecanismos interpsicológicos: El primero, es cuando se presentan conflictos entre puntos de vista moderadamente diferentes, concepción estudiada principalmente por orientaciones piagetanas; la segunda puede ser la regulación mutua a través del habla la cual es de interés de estudio para los trabajos con una orientación sociolingüística sobre el aprendizaje escolar y la última el apoyo mutuo relacionado con los aspectos afectivos y motivacionales implicados en el aprendizaje.

Algo importante sobre *la aparición de conflictos* es comprender que un exceso de ellos podría impedir resolver problemas, puede impedir a los participantes la búsqueda efectiva de nueva información, también si hay una escasez de conflictos la resolución de un problema podría caer en falsos consensos. Por tanto, la regulación del conflicto sería un factor clave para explicar su efectividad lo que puede contribuir a una resolución positiva.

Por tanto, para que se resuelvan las controversias y halla progreso debemos tomar en cuenta los siguientes elementos:

- Relevancia de la información.
- La motivación.
- Considerar la calidad de los conocimientos relevantes.

⁹⁴ PIAGET. Citado por: COLOMINA y ONRUBIA (2001) “Interacción educativa y aprendizaje escolar” En: COLL , PALACIOS, MARCHESI. *Desarrollo psicológico....* Op. Cit., p.421.

- La capacidad de fundamentar o argumentar el propio punto de vista.
- La cooperación.

Por otra parte, mediante de *la regulación mutua a través del lenguaje* se permiten varias formas del uso del habla que regulan la comunicación entre los participantes y las cuales intervienen en sus procesos de construcción compartida del conocimiento. Por tanto, se reconoce que a partir de este mecanismo ínter- psicológico los alumnos tienen la oportunidad de:

- Regular a otros mediante su propio lenguaje (explican, estructuran, y formulan más claramente sus requerimientos o puntos de vista).
- Son regulados por el lenguaje de sus compañeros (reciben, y se adaptan a informaciones o instrucciones).
- Encuentran entre las dos posibilidades anteriores la interacción entre iguales para implicarse en un proceso de construcción conjunta de metas, planes, ideas, conceptos (coordinan y controlan mutuamente sus aportaciones, puntos de vista y roles en la interacción).

Por último, *el apoyo a la atribución de sentido al aprendizaje* es comprender que en la interacción no sólo se agota en los aspectos cognitivos sino también se ponen en juego procesos y mecanismos de carácter motivacional, afectivo y relacional que contribuyen también a explicar su efectividad para el aprendizaje escolar y para el desarrollo de capacidades de diverso tipo por parte de los alumnos.

Por tanto, es importante establecer que para conseguir dicha motivación se deben tomará en cuenta algunos *elementos básicos del aprendizaje cooperativo*:

- *Diversidad Positiva*: Tomar en cuenta, los diferentes puntos de vista, diferentes maneras de razonar y de pensar, diferentes habilidades. Es decir; lo que no sepa hacer uno puede que sepa hacerlo el otro.

- *Interdependencia positiva:* Es convertir el “yo” en “nosotros” todos los miembros del grupo deben perseguir el mismo objetivo, cada miembro del equipo tiene dos responsabilidades aprender y crecer intelectualmente; que todos los integrantes lo hagan al máximo de sus posibilidades. Una interdependencia de recursos, objetivos y tareas donde unos dependan de otros para lograr un propósito en común.
- *Responsabilidad individual:* Uno de los propósitos de los grupos cooperativos es hacer que cada uno de sus integrantes sea un individuo más fuerte por si mismo; adquirir una responsabilidad individual es la clave para asegurar que todos los miembros del grupo se vean reforzados por el aprendizaje cooperativo. También es importante identificar y motivar los logros individuales y rechazar las actitudes en donde el alumno se escude en los trabajos de los demás.
- *Igualdad de oportunidades:* Todos pueden contribuir por igual. El docente debe tomar en cuenta desde donde partió cada grupo y hasta donde llegó. Identificando las habilidades, necesidades y capacidades de cada miembro del equipo.
- *Interacción estimulante cara a cara:* compartir intercambio de opiniones, recursos, estrategias y en las observaciones que se hacen unos a otros para mejorar: el rendimiento, autoestima, esfuerzo y confianza mutua para alcanzar los objetivos fijados.
- *Elaboración cognitiva de la información:* Es decir, no solo buscar la solución sino el razonamiento. Fomentar que los mismos alumnos se expliquen, formulen ejemplos, aclaren e interpreten mutuamente; no darles las soluciones sino que las busquen.

El fin del aprendizaje significativo no solo se limita a elaborar de forma conjunta algo, se trata de aprender.

Por otra parte, tomando como referencia la propuesta constructivista de considerar la relación entre profesor, alumnos y contenidos como unidad básica para el análisis y la

comprensión de los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje; abordaremos algunos puntos importantes que debe analizar el profesor para trabajar en grupo.

Características del grupo y de sus participantes.

- Rendimiento académico: grupos homogéneos vs. grupos heterogéneos.
- Estatus socioeconómico y procedencia étnica y cultural

Características de la tarea/contenido

- Características de la tarea
- Tareas individuales vs. tareas de grupo
- Carácter abierto/cerrado de la tarea
- Instrucciones para la tarea

Actuación del profesor.

- Establecimiento de las condiciones iniciales de la situación
- Especificación del carácter cooperativo de la situación
- Andamiaje de interacciones productivas
- Apoyo a la autorregulación de la interacción por parte de los alumnos
- Adaptación a las necesidades del grupo.

Por último, al iniciar el trabajo en equipos se deberán establecer: Normas sociales, el tiempo designado para cada actividad, el material necesario, y ejemplificar a los alumnos el proceso de la técnica antes de comenzar el trabajo en equipos. Su evaluación se basa en una auto-evaluación donde los equipos deben evaluar qué acciones han sido útiles y qué acciones no; establecer metas y analizar sus logros y fracasos, identificando problemas y buscando cambios o soluciones para mejorar su trabajo futuro.

Conocer las diversas formas en que los alumnos interactúan, analizar las características de cada una de ellas, reflexionar acerca de los efectos positivos en un ambiente cooperativo y saber cómo proceder ante esta estrategia; nos conduce ahora a preguntarnos ¿cómo se desarrollarían las competencias comunicativas orales por

medio del aprendizaje cooperativo?, para tal efecto analizaremos el enfoque por competencias.

4.2.2 EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

A partir de la década de 1990 el discurso de las competencias ha ido tomando fuerza en todos los ámbitos y niveles de la educación formal, la razón central de su adopción en los terrenos educativos han estado inclinadas tanto a la formulación de recomendaciones curriculares como a las evaluaciones de rendimiento en una perspectiva comparada, pero más allá de eso el enfoque basado en competencias nos muestra elementos interesantes que constituyen un avance “(...) en el hecho de que proporcionan una mirada original y muy sugerente para abordar un aspecto a la vez nuclear y extremadamente complejo de la educación escolar: la identificación, selección, caracterización y organización de los aprendizajes escolares; es decir las decisiones relativas a lo que debe esforzarse en aprender el alumno, y por tanto, a lo que debe intentar enseñar el profesorado de los centros educativos”.⁹⁵

Para efecto del trabajo que estamos presentando analizaremos los conceptos de tres autores que han venido haciendo aportaciones con respecto a este concepto, Cesar Coll, Sergio Tobón y Xabier Garagorri.

Los enfoques basados en competencias suponen, un progreso respecto a enfoques y planteamientos precedentes, pero siguen presentando, limitaciones importantes, al tiempo que comportan riesgos y peligros en su puesta en práctica a los que conviene prestar especial atención.

⁹⁵ COLL, Cesar. **Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y muchos menos que un remedio** en la *Revista Aula de Innovación Educativa* Núm. 161 P. 35

El interés fundamental del concepto de competencia reside, en el hecho de que proporciona una mirada original y muy sugerente para abordar un aspecto a la vez nuclear y extremadamente complejo de la educación escolar: la identificación, selección, caracterización y organización de los aprendizajes escolares, es decir, las decisiones relativas a lo que debe esforzarse en aprender el alumnado y por tanto, a lo que debe intentar enseñar el profesor en los institutos educativos.

El interés del concepto reside sobre todo en los matices que aporta a la manera de entender los aprendizajes que se aspira a promover mediante la educación escolar.

“Una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz. Se considera que el término “competencia” se refiere a una combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender, además del saber cómo. Las competencias clave representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo”⁹⁶

Estas definiciones reflejan los matices principales, en lo que concierne al tipo de aprendizaje escolar que se desea promover, la movilización de los conocimientos.

Ser competente en un ámbito de actividad o de práctica significa, desde este enfoque, ser capaz de activar y utilizar los conocimientos relevantes para afrontar determinadas situaciones y problemas relacionados con dicho ámbito.

⁹⁶Ibid. p. 35

Sin embargo no puede decirse que sea totalmente novedosa, la importancia de la funcionalidad del aprendizaje como uno de los rasgos distintivos del aprendizaje significativo ha sido subrayada en numerosas ocasiones por las teorías constructivas del aprendizaje escolar.

La novedad y originalidad de los enfoques basados en competencias no residen, en la toma de consideración de la funcionalidad como una dimensión importante del aprendizaje, como en el hecho de situarla en el primer plano del tipo de aprendizaje que se desea promover mediante la educación escolar, lo que ciertamente no es un aspecto menor.

La puesta en relieve de la necesaria integración de distintos tipos de conocimientos (habilidades prácticas y cognitivas, conocimientos factuales y conceptuales, motivación, actitudes, emociones, etc.) es otro aspecto esencial de los enfoques basados en competencias.

Un tercer aspecto es el relativo a la importancia del contexto en el que se adquieren las competencias y en que se aplicarán posteriormente. Las competencias no pueden desligarse de los contextos de práctica en los que se adquieren y se aplican.

Un enfoque basado en la adquisición y desarrollo de competencias generales destacará probablemente la necesidad de enseñar a los alumnos y alumnas a transferir lo aprendido en una situación concreta a otras situaciones distintas. Los enfoques basados en competencias o en capacidades situadas, es decir, en capacidades que incluyen en su caracterización la referencia a unos conocimientos y unas situaciones determinadas, pondrán más bien el acento en la necesidad de trabajar las competencias cuyo aprendizaje se quiere promover en contextos distintos.

Un último aspecto es la prioridad otorgada en la educación básica a la adquisición de un tipo especial de competencias: que convierten a un aprendiz en un aprendiz competente, las que están en la base de la capacidad para seguir aprendiendo a lo

largo de la vida, las que permiten desarrollar las capacidades metacognitivas que hacen posible un aprendizaje autónomo y autodirigido. Un aprendiz competente es el que conoce y regula sus propios procesos de aprendizaje, tanto desde el punto de vista cognitivo como emocional y puede hacer un uso estratégico de sus conocimientos, ajustándolos a las exigencias del contenido o tarea de aprendizaje y a las características de la situación.

Los enfoques basados en competencias matizan y enriquecen los enfoques basados en capacidades que han sido dominantes en el discurso pedagógico y en la definición de políticas curriculares en muchos países durante las dos últimas décadas del siglo XX. Pero eso también un avance en el sentido de que algunas de sus aportaciones, como las anteriormente mencionadas, abren perspectivas novedosas y plantean importantes desafíos teóricos, prácticos y de política y gestión educativa a los profesionales de la educación y a las administraciones educativas.

En primer lugar, las propuestas consistentes en el énfasis justificado y oportuno, en la movilización o aplicación de unos saberes puede llevarnos a hacer olvidar la necesidad de esos saberes, pero lo cierto es que están siempre ahí, incluso cuando no se identifica, y no se enuncian de forma explícita como sucede en ocasiones en los currículos por competencias.

En segundo lugar, la definición de los aprendizajes escolares exclusivamente en términos de competencias desgajadas de los contextos socioculturales de adquisición y de uso puede dar lugar a un proceso de homogenización curricular que acabe ahogando la diversidad cultural. La adquisición y utilización de estas competencias adquiere un verdadero sentido en el marco de actividades y prácticas socioculturales diversas, en el sentido vigotskyano de la expresión, que exigen a los participantes el dominio de unos saberes específicos, conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones, etc. no reductibles a un uso descontextualizado de las competencias implicadas.

En consideración de los saberes asociados a las competencias no es sólo una necesidad para asegurar su adquisición y desarrollo, sino que es también una garantía para hacer compatibles dos aspiraciones irrenunciables en el modo actual: la de educar al alumno para el ejercicio de una ciudadanía enraizada en la realidad social, cultural, nacional y regional de la que forma parte.

Los enfoques basados en competencias pueden acabar generando la falsa elisión de que la identificación y selección de los aprendizajes escolares es un proceso fácil que puede y debe ser abordado, además desde la más estricta neutralidad ideológica pero esto no evita la reflexión previa necesaria sobre la relevancia cultural de los aprendizajes y la función social de la educación escolar.

El proceso de toma de decisiones sobre los aprendizajes escolares tiene un componente ideológico importante, cuya visibilidad puede quedar seriamente comprometida en algunas variantes de los enfoques basados en competencias.

Las competencias son un referente para la acción educativa y nos informa sobre lo que debemos ayudar al alumno a construir, adquirir y desarrollar, también en consecuencia, un referente para la evaluación, útil para comprobar el nivel de logro alcanzado para los alumnos. Sin embargo, las competencias, como las capacidades, no son directamente evaluables, hay que elegir los contenidos mas adecuados para trabajarlas y desarrollarlas, definir la secuencia y el grado propio de los distintos niveles y cursos, establecer indicadores precisos de logro y acertar en las tareas que finalmente se le pide al alumno que realice.

Finalmente se puede decir que el riesgo principal del enfoque basado en competencias es el de presentarse y ser presentado como una solución a los males, problemas e incertidumbres que aquejan la educación escolar en la actualidad.

Las competencias son un enfoque porque sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación: a) la integración de los

conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas; b) la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto y c) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos.

De acuerdo con Tobón “el enfoque de competencias puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes o también desde una integración de ellos”.⁹⁷

El enfoque de competencias se comenzó a estructurar en la década del sesenta en dos aportaciones: la lingüística de Chomsky y la psicología conductual de Skinner; el primero propuso el concepto de competencia lingüística como una estructura mental implícita y genéticamente determinada que se ponía en acción mediante el desempeño comunicativo.⁹⁸

La línea disciplinar de la psicolingüística y psicología cultural enfatiza la competencia como un concepto que está en la base de la interacción de la persona con el entorno. Por otro lado Hymes plantea el concepto de competencia comunicativa como el empleo efectivo del lenguaje y de la lingüística en situaciones específicas de comunicación, teniendo en cuenta las demandas del entorno.

Teniendo como referencia a Vigotsky dentro la psicología cultural las competencias “(...)son acciones situadas que se definen en relación con determinados instrumentos mediadores” es decir que tienen cuenta el contexto en cual se llevan a cabo y dichas acciones se dan a partir de la mente; la mente se construye en relaciones sociales y es actualizada por la cultura.”⁹⁹

⁹⁷ TOBÓN, Sergio. “**Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias**”. (2006) Talca: Proyecto Mesesup, P. 2

⁹⁸ Ídem

⁹⁹ Ibíd. p. 3

La psicología cognitiva de las inteligencias múltiples. Sternberg en torno a la inteligencia práctica, la cual se refiere a la capacidad que han de tener las personas para desenvolverse con inteligencia en las situaciones de la vida. Esto implica llegar a la solución de los problemas sin necesidad de pensar y analizar mucho, con el fin de canalizar la atención y la memoria en otras actividades.

La consolidación del enfoque de competencias en la educación no sólo han influido estos desarrollos disciplinares, sino también en lo histórico y economía; en la sociedad del conocimiento lo más importante no es tener conocimientos sino saberlos buscar, procesar, analizar y aplicar con idoneidad, respecto a lo económico, ha crecido la demanda de las empresas a las instituciones educativas para que formen profesionales idóneos que puedan competir con otras empresas nacionales e internacionales para mantenerse y crecer.

Esta naturaleza multidisciplinar de las competencias es lo que permite que sean asumidas como un lenguaje común para referirse al talento humano tanto en las organizaciones educativas, como en las organizaciones sociales y en las organizaciones empresariales, facilitando esto la articulación de la educación con lo social y lo económico.

Tobón se refiere a competencias como “procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad”.¹⁰⁰

Como procesos se entiende que son las acciones que se llevan a cabo con un determinado fin, esto significa que estas no son estáticas, sino dinámicas y tienen unos determinados fines, aquellos que busque la persona en concordancia con las demandas o requerimientos del contexto, son complejos porque implican la articulación en tejido de diversas dimensiones humanas y porque su puesta en acción implica muchas veces el afrontamiento de la incertidumbre; desempeño se refiere a la

¹⁰⁰ Ibíd. p. 5

actuación en la realidad, que se observa en la realización de actividades o en el análisis y resolución de problemas, implicando la articulación de la dimensión cognoscitiva, con la dimensión actitudinal y la dimensión del hacer, la idoneidad se refiere a realizar las actividades o criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertenencia y apropiación establecidos para el efecto, los contextos ponen a las competencias en acción en un determinado contexto este puede ser educativo, social, laboral o científico, entre otros.

Por último la responsabilidad en las competencias, es un ejercicio ético, en tanto siempre es necesario prever las consecuencias del desempeño, revisar cómo se ha actuado y corregir los errores de las actuaciones, lo cual incluye reparar posibles perjuicios a otras personas o a sí mismo. El principio en las competencias es entonces que no puede haber idoneidad sin responsabilidad personal y social.

Una definición compleja, sistémica e integral de las competencias contiene no solo la dimensión cognoscitiva y la dimensión del hacer, sino también del ser, en el proceso de desempeño e idoneidad para saberse desempeñar con excelencia en los demás planos de la vida humana.

El enfoque de competencias tiene una serie de importantes contribuciones a la educación primero en la gestión de la calidad del aprendizaje y de la docencia; segundo en la formación orientada al desempeño idóneo mediante la integración del conocer, con el ser y el hacer; tercero en la estructuración de los programas de formación acorde con el estudio sistemático de los requerimientos del contexto; cuarto y último en la evaluación de los aprendizajes mediante criterios construidos en colectivo con referentes académicos y científicos.

La descripción de competencias en el perfil profesional de egreso indican que con cada unidad de competencia los componentes: un verbo de desempeño, un objeto y una condición de calidad.

En la estructura de toda unidad de competencia se especifican los elementos que la componen y los problemas; en cada elemento se determinan los siguientes aspectos: contenidos de los saberes esenciales, indicadores de desempeño y evidencias.

Existen dos clases de competencias las primeras de ellas son las genéricas las cuales se refieren a una rama profesional común como la salud, ingeniería, educación o todas las profesiones y las segundas son las específicas a diferencia de las genéricas, son propias de cada profesión y le dan identidad a una ocupación (en este sentido, se habla de las competencias específicas del profesional en educación física o profesional del psicología).

En cada clase de competencias, existe a su vez dos subclases, competencias y unidades de competencia. “Las competencias tienen un carácter global, son muy amplias y se relacionan con toda un área de desempeño por otro lado las unidades de competencia son concretas y se refieren a actividades generales mediante las cuales se pone en acción toda competencia”.¹⁰¹

Cambios en la docencia a partir del enfoque de competencias las dimensiones de este enfoque.

a) del énfasis en conocimientos conceptuales y factuales al enfoque en el desempeño integral ante actividades y problemas colocando la mirada en el desempeño humano integral que implica la articulación del conocer con el plano del hacer y del ser.

b) del conocimiento a la sociedad del conocimiento, la educación debe contextualizar el saber en lo local, lo regional y lo internacional, es ir mas allá de la simple asimilación de conocimientos y pasar a una dinámica de búsqueda, selección, comprensión, sistematización, crítica, creación, aplicación y transferencia.

c) de la enseñanza al aprendizaje donde este comienza a ser el centro de la educación, más que la enseñanza y el reto es establecer con qué aprendizajes vienen los estudiantes, cuáles son sus expectativas que han aprendido y que no han aprendido, cuales son sus estilos de aprendizajes y cómo ellos pueden involucrarse de forma

¹⁰¹ Ibid. p.12

activa en su propio aprendizaje. Esto se corresponde con el enfoque de créditos, en el cual se debe planificar no sólo la enseñanza presencial sino también el tiempo de trabajo autónomo de los estudiantes.

El enfoque de formación con base en competencias pretende orientar la formación de los humanos hacia el desempeño idóneo en los diversos contextos culturales y sociales y esto requiere hacer del estudiante un protagonista de su vida y de su proceso de aprendizaje, a partir del desarrollo y fortalecimiento de sus habilidades cognoscitivas y metacognitivas, la capacidad de actuación, y el conocimiento y regulación de sus procesos afectivo y motivacionales. Las competencias, entonces, significan calidad e idoneidad en el desempeño, protagonismo de los estudiantes, orientación de la enseñanza a partir de los procesos de aprendizaje y contextualización de la formación.¹⁰²

“El pensamiento de fondo que justifica el planteamiento de currículo basado en competencias, tiene que ver con la toma de conciencia que la educación formal ha sido y sigue siendo demasiado académica y que prepara insuficientemente a los alumnos para que puedan vivir una vida mas plena como sujetos individuales, como ciudadanos y para si integración en el mundo del trabajo, así como para que puedan seguir aprendiendo a los largo de toda la vida es decir pasa de la lógica del “saber” al “saber hacer” si bien es cierto que el saber hacer precisa “saber”, pero el saber deja de tener valor por si mismo y se pone al servicio y en función de su uso”¹⁰³

¹⁰² Ibíd.15

¹⁰³ GARAGORRI, Xavier, “Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión” en Revista Aula de Innovación educativa, núm.61. p.48

Cuando se habla de competencias desde la perspectiva curricular, se suelen diferenciar las generales, transversales o generativas y las específicas o particulares.

“Una competencia es específica si se aplica a una situación o a una familia de situaciones dentro de un contexto particular, hace referencia al saber hacer en una situación y contexto concreto, mientras una competencia transversal se caracteriza por ser susceptible de engendrar una infinidad de situaciones nuevas, la competencia transversal se entiende como una capacidad generativa, como una potencialidad invisible, interior y personal, susceptible de engendrar una infinidad de performances y la competencia específica, como una serie de actos observables o comportamientos específicos.”¹⁰⁴

El criterio para determinar si una competencia es general o específica depende de su aplicación.

Las competencias transversales o específicas en el ámbito escolar son aquellas que son nucleares y comunes a todas las áreas disciplinares (por ejemplo, competencia de interpretar, generar o evaluar la información) y las competencias específicas o particulares son las que se relacionan con cada área temática (por ejemplo, dentro del área de tecnología, diseñar soluciones que den respuesta a una cuestión o problema técnico).

El criterio para determinar si una competencia es básica o clave depende de la importancia de dicha competencia para el logro de finalidades educativas a lo largo de la vida, las competencias claves son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión del Currículo basado en competencias aproximación al estado de la cuestión.

A continuación definimos las características de las competencias.

¹⁰⁴ *Ibíd.* p.49

- **Carácter integrador.** Incluyen diversos elementos de forma integrada, como conceptos, procedimientos y actitudes, para ser competente en algo se precisa emplear de forma conjunta y coordinada conocimientos o saberes teóricos conceptuales, procedimientos o saberes aplicativos y actitudes o disposiciones motivacionales que permiten llevar a cabo una tarea.
- **Transferibles y multifuncionales.** Son transferibles, puesto que son aplicables en múltiples situaciones y contextos tanto académicos como familiares, lúdicos, laborales, sociales y personales. Son multifuncionales, puesto que pueden ser utilizadas para conseguir varios objetivos, para resolver diferentes tipos de problemas y para acometer diferentes tipos de trabajos, tienen valor predictivo en cuanto al comportamiento de cada individuo.
- **Carácter dinámico e ilimitado.** Se trata de un continuo en el que cada persona de manera dinámica de acuerdo con sus circunstancias va respondiendo con niveles o grados de suficiencia variables (perfectibilidad mayor o menor) a lo largo de toda su vida.
- **Evaluables.** Las competencias presuponen capacidades, pero esas capacidades potenciales se manifiestan por medio de las acciones o tareas que realiza una persona en una situación o contexto determinado, una persona sin capacidades no puede ser competente, pero se demuestra que se tiene capacidades en la medida en que se traducen en competencias y a su vez el logro de competencias va desarrollando capacidades.

Las líneas de cambio y mejora que se pueden impulsar aprovechando el currículo basado en competencias es el de la enseñanza para “saber” al saber par “actuar” donde todos los individuos sean capaces de intervenir en una sociedad de forma activa y comprometida, desarrollando al máximo todas sus potencialidades y en el cual la finalidad de la educación se debe dirigir a formar personas competentes en todos los

ámbitos de desenvolvimiento de la persona en sus dimensiones como ser individual, miembro de una sociedad y de la naturaleza.

Con este enfoque, el eje organizador del currículo no deben ser los saberes conceptuales, sino las competencias que se precisan para actuar en todas las dimensiones del desarrollo de cada persona y que la acción educativa ha de orientarse a la aplicación del conocimiento en situaciones prácticas y en contextos concretos, de tal modo que el saber se convierta en un verdadero instrumento para la acción.

4.2.3 MÉTODO DE PROYECTOS

El desarrollo de proyectos establece que los conceptos son entendidos a través de las consecuencias observables y que el aprendizaje implica el contacto directo con las cosas, es decir que el conocimiento y la aplicación de los contenidos de una disciplina, para resolver problemas prácticos o desarrollar proyectos de cambio para la sociedad, es un aprendizaje necesario para los alumnos. Por ello el método de proyectos emerge de una visión de la educación en la cual los estudiantes toman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje y en donde aplica, en proyectos reales, las habilidades y conocimiento adquiridos en el salón de clase, en el cual se busca enfrentar a los alumnos a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o contestar preguntas que realmente sean relevantes, les permite trabajar de manera autónoma para construir su propio aprendizaje y culmina en resultados reales generados por ellos mismos. De esta forma el método de proyectos se aboca a los conceptos fundamentales y principios de la disciplina del conocimiento y no a temas seleccionados con base en el interés del estudiante o en la facilidad en que se traducirían a actividades o resultados. Al trabajar con proyectos, el alumno aprende a investigar utilizando las técnicas propias de la disciplinas en cuestión, llevándolo así a la aplicación de estos conocimientos a otras situaciones.

Existen algunas características que facilitan el manejo del método de proyectos.

- Un planteamiento que se basa en un problema real y que involucra distintas áreas.
- Oportunidades para que los estudiantes realicen investigaciones que les permitan aprender nuevos conceptos, aplicar la información y representar su conocimiento de diversas formas
- Colaboración entre los estudiantes, maestros y otras personas involucradas con el fin de que el conocimiento sea compartido y distribuido entre los miembros de la “comunidad de aprendizaje”.
- El uso de herramientas cognitivas y ambientes de aprendizaje que motiven al estudiante a representar sus ideas.

De igual manera se mencionan elementos característicos del método de proyectos.

- Los contenidos manejados son significativos y relevantes para el alumno ya que presentan situaciones y problemáticas reales.
- Las actividades permiten a los alumnos buscar la información para resolver problemas, así como construir su propio conocimiento favoreciendo la retención y transferencia del mismo.
- Las condiciones en que se desarrollan los proyectos permiten al alumno desarrollar las habilidades de colaboración, en lugar de competencia ya que la interdependencia y la colaboración son cruciales para lograr que el proyecto funciones.
- El trabajo con proyectos permite al alumno desarrollar habilidades de trabajo productivo, así como habilidades de aprendizaje autónomo y de mejora continua.

b) Organización de Métodos de Proyectos.

A continuación se presentan los pasos necesarios para planear un proyecto como estrategia de aprendizaje.

- Antes de la planeación de un proyecto

En este primer paso se sugiere empezar con proyectos cortos y conforme se vaya ganando experiencia se podrán hacer proyectos más amplios, considerando importante para la planeación del proyecto; la duración, complejidad, tecnología, alcance, apoyo y la autonomía de los alumnos este punto importante para el buen desarrollo de aprendizajes y la efectividad del proyecto.

Metas

Se deben definir los objetivos que se esperan lograr, así como los aprendizajes que se desean aprender; las metas pueden ser tan amplias como para ser cubiertas en un proyecto semestral o tan específicas que cubran un solo tema o unidad. Las metas efectivas toman las “grandes ideas” de una disciplina. Estas grandes ideas incluyen temas y principios centrales.

Resultados esperados.

Es preciso identificar los objetivos específicos de aprendizaje, detallando los cambios posibles en cuanto a conocimientos y desarrollo de habilidades que se espera tener como consecuencia de la participación en el proyecto.

Preguntas guías.

Estas permiten dar coherencia a la poca o ninguna estructura de los problemas o actividades a las que se pueden enfrentar para realización del proyecto. Las preguntas conducen al logro de los objetivos y a la guía proporcional de complejidad del proyecto.

Subpreguntas y actividades potenciales.

Es necesario hacer una lista con todas las subpreguntas y actividades potenciales derivadas de ella. Estas pueden ser usadas durante la planeación del proyecto, conforme se va avanzando se puede considerar la necesidad de rescribir la pregunta haciéndola más retadora.

Productos.

Son construcciones, presentaciones y exhibiciones realizadas durante el proyecto en el cual se deben seguir los criterios de: completar el producto demostrando que se ha entendido en profundidad los conceptos y principios centrales de la materia y/o disciplina; los resultados se deben ejemplificar con situaciones reales los cuales se logran escogiendo actividades que se vean reflejadas en el proyecto; deben ser interesantes y relevantes.

Actividades de aprendizaje.

Estas deben ser construidas en bloques, que logren contenidos de conocimientos, desarrollo de habilidades y resultados de procesos adecuándose a las necesidades del proyecto. Las actividades pueden ser divididas en fases útiles para establecer puntos de control estas son a) planeación, b) investigación y c) evaluación o bien a) orientación, b) recolección de información, c) análisis de datos y d) reporte de proyecto.

Apoyo instruccional.

Consiste en instruir, apoyar y guiar el aprendizaje, así como facilitar un exitoso desarrollo del producto. Los modelos es el ejemplo mas efectivo de apoyo instruccional ya que se utilizan para guiar las actividades estas son llamadas “andamiaje” el que

como apoyo instruccional permite tender un puente entre las competencias adquiridas y las que se requieren para lograr las metas del proyecto.

Ambiente de aprendizaje.

Se debe promover y crear en óptimas condiciones de trabajo, para la mejora del ambiente de aprendizaje se deben tomar en cuenta las siguientes recomendaciones: tratar de llevar el proyecto más allá del salón de clases así como cambiar el aspecto de éste; asegurar el trabajo para cada participante y definir con cuidado los grupos, es decir considerar los niveles de habilidad (heterogéneos), antecedentes, intereses (diversos) y fuerzas para lograr mejores grupos en donde todos desarrollen diferentes habilidades donde las decisiones están relacionadas con la naturaleza de la actividad y con los aprendizajes previstos en los objetivos.

Identificación de recursos.

Los recursos de información (libros, gente, internet), así como las herramientas tecnológicas (computadoras, cámaras, impresoras) suministran lo necesario para que se logre el desarrollo de los productos del proyecto. Los recursos pueden ser elementos disponibles para ser localizados, colectados, contruidos o comparados y los cuales requieren preparación o entrenamiento de la mejor manera para la planeación del proyecto.

C) Actividades de responsabilidad en el Método de Proyectos.

En las actividades de responsabilidad trabajar con el método de proyectos supone la definición de nuevos roles en los que se ligan al alumno y el profesor.

Donde al centrarse en el alumno y su aprendizaje ocasiona que: se sienta motivado a resolver problemas y dirigir su propio proyecto y las actividades de aprendizaje, se convierta en descubridor, integrador, presentador de ideas en el cual se muestra comunicativo productivo y responsable, usa la tecnología para manejar sus representaciones o ampliar sus capacidades, trabaja colaborativamente con otros, se enfrenta a obstáculos buscando recursos desarrollando nuevas habilidades y las que

ya tiene para los retos que se le presenten, que forme parte activa de su comunidad al desenvolverse en áreas importantes como habilidades sociales, de vida, de administración personal y disposición al aprendizaje por si mismo para el trabajo en un contexto social. Lo anterior indica que el método de proyectos da a los estudiantes una experiencia de aprendizaje enriquecedora, auténtica, interdependiente y cooperativa puesto que ocurre dentro de un contexto social el cual permite prevenir y resolver conflictos interpersonales y su vez los estudiantes ganan la confianza necesaria para desarrollar sus habilidades individuales.

Con respecto al profesor el método de proyectos es un modelo innovador de enseñanza – aprendizaje; dejando de lado el modelo tradicional ya que ahora el profesor maneja un pensamiento interdisciplinario, sus evaluaciones es multidimensional basándose en el desempeño del alumno, trabaja en equipo monitoreando continuamente que funcionó y qué no dentro del salón de clases, se convierte en estudiante al aprender y determinar la mejor manera de facilitar el aprendizaje convirtiéndose en un proveedor de recursos utilizando variedad en los materiales y medios.

El reto más grande, para estudiantes y profesores es desprender los roles tradicionales (estudiante “receptor” – profesor “proveedor de conocimiento”), es saber cuando interferir y cuándo dejar a los alumnos tomar las decisiones y responsabilidad del trabajo en el cual se requiere que el docente este atento e involucrado en la responsabilidad de que el programa y las habilidades apropiados estén en el proyecto por último lo relevante del método es que cada participante sea visto como un alumno y como un profesor.

D) Aprendizajes que fomenta el uso del Método de Proyectos.

El método de proyectos al ser una estrategia interdisciplinaria tiene relación con un amplia gama de técnicas de enseñanza – aprendizaje, como lo son el estudio de casos, el debate, el aprendizaje basado en problemas. El trabajar una o mas de estas técnicas en conjunto crea un ambiente altamente propicio para la adquisición y el desarrollo de

conocimientos, habilidades y actitudes en todos los participantes los cuales pueden ser: solución de problemas, responsabilidad, usar herramientas cognitivas y ambientes de aprendizaje que motiven a los participantes a presentar sus ideas, construir su propio conocimiento de manera que sea más fácil para retener y transferir la información.

E) Evaluación en el Método de Proyectos.

En esta parte se habla de dos tipos de evaluación:

Evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

Se usan diversos elementos para determinar si los alumnos han cumplidos los objetivos del proyecto, los elementos a considerar son los siguientes:

Evaluación basada en desempeño: los estudiantes realizan una actividad para demostrar lo que han aprendido.

- Evaluación basada en resultados: el trabajo de los estudiantes se evalúa para determinar lo que han aprendido
- Evaluación basada en pruebas o exámenes: los estudiantes dan respuesta a preguntas orales o escritas. Las respuestas correctas representan lo aprendido.
- Reporte de autoevaluación: los estudiantes dan su propia evaluación acerca de lo que aprendieron, ya sea de manera oral y/o escrita.

La presentación de avances del proyecto como un recurso para la evaluación: la utilización de presentaciones de avances de proyecto por parte de los alumnos permite al profesor tener diversos elementos para evaluar el desarrollo del mismo y los aprendizajes que los alumnos van adquiriendo.

El contenido de conocimientos, puede ser revisado con base en el desempeño del estudiante y del portafolio de trabajo en que se base el desempeño. Las autoevaluaciones para después de las exposiciones le permiten a los estudiantes explicar cómo y cuánto cambio su manera de pensar como resultado de su participación.

Los lineamientos como apoyo en la evaluación: los lineamientos son establecidos en escalas usadas para evaluar los logros de los estudiantes como: aprender, cumplir con tareas o demostrar actitudes positivas o disposición; identifican un conjunto de dimensiones, usando tres o más frases para categorizar los logros de los estudiantes y permiten a los profesores distinguir entre diferentes niveles de competencia para cada dimensión.

- ***Evaluación de los proyectos***

Se evalúa de acuerdo a la efectividad del proyecto conforme se desarrolla, así como cuando es terminado, durante el desarrollo del proyecto, las señales de avance y los resultados de mediano plazo pueden ser usados para medir el progreso y si es necesario, encauzarlo a la dirección correcta.

Los reportes de progreso del proyecto proveen las bases para revisiones de seguimiento, así como para la reflexión, otro factor importante dentro de la evaluación de proyectos es el monitoreo de avances ya que ayuda a detectar problemas, cambiar estrategias y revisar los logros obtenidos por el grupo, por lo que es conveniente delegar responsabilidad al alumno y es muy importante que se reflexione acerca de los éxitos y fracasos del proyecto, lo cual nos va a permitir pensar en nuevas estrategias y acciones para otro posterior.

A continuación presentamos el último capítulo en el que diseñamos una serie de proyectos didácticos para desarrollar el lenguaje oral en niños de segundo grado de preescolar.

CAPITULO 5

PROYECTOS DIDÁCTICOS QUE AYUDAN A DESAROLLAR LA EXPRESION ORAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.

PRESENTACIÓN

Brindar una atención especial para niñas y niños es importante para lograr un desarrollo pleno de cada una de sus capacidades; la primera experiencia escolar puede favorecer el desarrollo de habilidades personales, que, a través del reconocimiento de sus propias capacidades, le ayuden a enfrentar, sobreponerse y superar situaciones difíciles posiblemente derivadas de su familia o del medio en donde se han venido desarrollando.

Es necesario tomar en cuenta que un buen aprendizaje se da a partir de una enseñanza en donde las prioridades son el uso de la comunicación en donde interviene el hablar, el escuchar, leer y escribir como aspectos primarios para lograr este fin. Con el enfoque comunicativo en preescolar se pretende que este nivel educativo constituya un espacio en el que los niños tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con diversos materiales impresos, para que comprendan algunas de las características y funciones del lenguaje escrito, así como para proporcionar a los niños un vocabulario cada vez más preciso, extenso y rico en significados, que les enfrente 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 a demás de que potencien sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen.

A partir de esta postura consideramos la necesidad de proporcionar esta propuesta que brinda una serie de secuencias didácticas planeadas para que las y los docentes puedan ejecutarlas con sus alumnos.

Las secuencias didácticas “son la manera de encadenar y articular las diferentes actividades a lo largo de una unidad didáctica”; las actividades pretenden que el alumno logre alcanzar a desarrollar al máximo las competencias con respecto al lenguaje oral y que de ninguna manera pretenden generalizar las actividades, ni dar recetas; éstas se diseñaron como apoyo para la docente que tendrá que, si es necesario, ajustarlas al contexto en el que está realizando su práctica docente y de esta forma se logren los objetivos de cada una de ellas.

Considerando que la enseñanza de las competencias exige un enfoque globalizador, hemos desarrollado una serie de proyectos considerando que esta metodología permite llevar a cabo de forma efectiva el enfoque de competencias y que presentamos a continuación.

ORGANIZACIÓN GENERAL

PROPÓSITOS

Recordemos que el campo formativo Comunicación y lenguaje del programa de preescolar 2004 tiene sus propias competencias a desarrollar en los niños, por lo tanto, se requieren estrategias de enseñanza complejas que no se conviertan en formas estereotipadas de intervención pedagógica. Debemos ser conscientes de que no es posible establecer modelos únicos de enseñanza, ya que las necesidades personales de grupo y de cada uno de los niños, los diversos estilos de aprendizaje así como sus características y habilidades específicas de cada maestro obligan a establecer métodos didácticos flexibles que incluyan una gran variedad de actividades de aprendizaje que proporcionen herramientas que cubran las necesidades de cada contexto educativo así como los propósitos educativos que se planteen.

Sabemos que un elemento fundamental para el diseño de actividades es la definición de propósitos precisos y congruentes así como el reconocimiento de las capacidades que poseen para lograr que desarrollen otras o amplíen las que ya tienen; es por ello que los propósitos de este compendio son:

- **Proporcionar** a los(as) docentes de educación preescolar una serie de proyectos que contribuyan a desarrollar el lenguaje oral en sus alumnos.

En términos del aprendizaje; se espera que los niños:

- **Manifiesten** por medio del habla sus inquietudes y necesidades.
- **Logren** apropiarse de las formas y las normas de construcción sintáctica en los distintos contextos de uso del habla.

- **Reflexionen** sobre lo que dicen, como lo dicen y para que lo dicen.
- **Amplíen** su repertorio lingüístico, identifiquen las funciones y características del lenguaje.
- **Desarrollen** su habilidad para defender y proponer ideas y opiniones y valorar las de otros.
- **Adquieran** estrategias para obtener y dar información.
- **Aprendan** a escuchar.
- Que por medio de lo que escuchan afiancen sus ideas y comprendan conceptos.
- **Intervención del (la) docente**

Para el desarrollo de los proyectos es importante que el (la) docente asuma el papel de coordinador. Su tarea principal consistirá en ser el guía de los alumnos apoyándolos durante el desempeño de la actividad elegida; también es importante que la educadora establezca normas, organice los grupos y tiempos, sin olvidar que estos son flexibles ya que en cualquier momento se presentan imprevistos, de igual manera explicará las actividades y motivará constante y oportunamente a los alumnos para que construyan sus conocimientos.

Retomando el texto de Antoni Zabala las funciones del profesor deben ser las siguientes.

- A) Planificar la actuación docente de una manera lo suficientemente flexible para permitir la adaptación a las necesidades de los alumnos en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- B) Contar con las aportaciones y los conocimientos de los alumnos, tanto al inicio de las actividades como durante su realización.
- C) Ayudar a sus alumnos y alumnas a encontrar sentido a lo que están haciendo para que conozcan lo que tienen que hacer, sientan que lo pueden hacer y les resulta interesante hacerlo.
- D) Establecer retos y desafíos a su alcance y, que por lo tanto, puedan ser superados con el esfuerzo y la ayuda necesarios.
- E) Promover canales de comunicación que regulen los procesos de negociación, participación y construcción.

Con las sugerencias mencionadas la clase no puede ser ya una situación unidireccional, sino interactiva donde el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre sí sea un reflejo de la calidad de la docencia misma.

- **La evaluación de las competencias.**

La evaluación debemos considerarla como un componente básico que forma parte del proceso de enseñanza aprendizaje centrada en los aprendizajes de los niños ya que se debe mirar sobre lo que el niño sabe y lo que pueda expresar por medio del lenguaje

considerando como punto de partida el que solo se puede evaluar los desempeños y logros de los niños si la maestra les ha proporcionado las oportunidades para que se manifiesten y desarrollen.

Aspectos generales a evaluar:

- A) Para evaluar competencias es necesario tener datos fiables sobre el grado de aprendizaje de cada alumno y alumna con relación a la competencia en cuestión.
- B) Dado que las competencias están constituidas por uno o más contenidos de cada uno de sus tres componentes básicos, es decir, de los contenidos de aprendizaje conceptuales, procedimentales y actitudinales, es necesario identificar los indicadores de logro para cada uno de ellos, pero integrados y que se puedan integrar en la competencia correspondiente.
- C) El medio para conocer el grado de aprendizaje de una competencias será la intervención del alumno ante una situación-problema que sea reflejo, lo más aproximado posible, de las situaciones reales en las que se pretende que sea competente.

La evaluación de la propuesta que presentamos forma parte de la reflexión constante de la práctica docente que funciona también como diagnóstico para determinar sobre lo que se ha de seguir enseñando, propiciando y potenciando; el o la docente deberá considerar para tal hecho el uso de los siguientes instrumentos:

- **Observación** directa del desempeño y desarrollo de las actividades de los niños.
- **Registro** del desempeño de los alumnos, individual como grupal.
- **Reflexión** de la práctica docente.

- **Autocorrección** del alumno

- **Colaboración** entre compañeros

Es importante tomar en cuenta los trabajos manuales y escritos que los niños realicen ya que de antemano sabemos que el lenguaje es una forma de activar el pensamiento que lleva a los niños en una etapa posterior a plasmar por medio de dichos productos parte de los avances o logros que ha obtenido a través de este proceso globalizador.

A continuación se presenta una serie de proyectos que están integrados por: las competencias que se pretenden desarrollar con respecto al lenguaje oral, el propósito, los recursos didácticos, así como el desarrollo de las situaciones didácticas y la evaluación.



PROYECTO 1

LAS ESTACIONES DEL AÑO

DURACION: 3 SEMANAS

Propósito: Que los niños empleen el lenguaje oral al exponer información sobre un tema, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno y al mismo tiempo solicite la palabra y respete los turnos de habla de los demás.

Competencias:

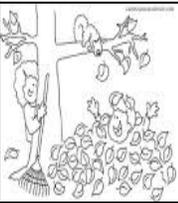
Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.

Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.

SECUENCIA 1 HABLEMOS DE LAS ESTACIONES DEL AÑO		SEMANA 1
Primer Momento	Segundo Momento	Cierre
<p>Trabajo Grupal. La maestra pregunta a los niños ¿Conocen las estaciones del año? ¿Cuáles son? ¿Qué podemos observar en nuestro medio en cada estación del año?</p> <p>La maestra realiza un registro en un cartel con la información que proporcionan los niños, analizan la información promoviendo la participación oral y solicita que pregunten en casa a sus padres, hermanos o incluso pueden llevar a la clase revistas, libros, u otro tipo de textos para ampliar la información y los saberes acerca del tema.</p>	<p>Organización de las exposiciones. Ya recolectada la información organizar al grupo para realizar exposiciones acerca de la información que se llevo al salón empleando diferentes estrategias.</p> <p>A) Se forman 4 equipos con los niños.</p> <p>B) Proponer el sorteo para que por equipo se exponga cada una de las estaciones del año.</p> <p>C) Preparar el material para la exposición. En este punto es importante que con ayuda de la maestra cada equipo elija el material con el que se trabaje, se proponen: carteles, collage, mapas mentales y proyección de películas.</p> <p>D) Seleccionar los aspectos que se han de tratar acerca de cada estación se propone; clima, tipo de vestido que se emplea en esa época del año, tipo de alimentos que se consumen, cuidados de higiene y salud que deben considerarse de acuerdo al clima.</p>	<p>Elaborar un cuadro por equipo para recabar la información de cada una de las estaciones.</p> <p>Obteniendo la información de diferentes tipos de textos y realizando entrevistas con personas de su entorno.</p> <p>Formato de cuadro ver anexo 1</p>
		RECURSOS DIDÁCTICOS
		<ul style="list-style-type: none"> • Papel bond • Colores, crayones y marcadores. • Resistol • Tijeras • Libros y revistas • Cuestionarios

 <p style="text-align: center;">SECUENCIA 2 LA PRIMAVERA</p>		<p>SEMANA 2</p> <p>EQUIPO 1</p>
Primer Momento	Segundo Momento	Cierre
<p>Trabajo Grupal. Que los niños elaboren un mapa mental de los aspectos de la primavera.</p> <p>Emplear imágenes acompañadas de textos breves de los materiales que se llevaron al salón.</p> <p>Al presentar la exposición se caracteriza a los niños con la ropa de la época.</p>	<p>Llevar a cabo la exposición y promover la expresión oral del equipo para compartir la información apoyándose en el mapa mental.</p> <p>Cada niño realizará una intervención a lo largo de la exposición.</p> <p>La maestra debe actuar como mediadora para tomar la participación del resto del grupo; proponemos un espacio para realizar preguntas, realizar aportaciones y/o anécdotas haciendo hincapié en que la participación debe ser por turnos., al levantar la mano se toma una participación.</p>	<p>Para reforzar la actividad los niños realizan un dibujo acerca de los aspectos que les gustan de la época de primavera, al terminarla los niños comparten pasando al frente a dar a conocer su dibujo realizando una descripción de lo que plasmó en su dibujo propiciando que en cada participación no se repita los mismos aspectos induciendo al niño a explorar su producción profundamente describiéndolo de forma más precisa.</p> <p>Productos obtenidos Mapa mental Dibujo de la primavera</p> <p style="text-align: right;">Formato de cuadro ver anexo 1</p>
		RECURSOS DIDÁCTICOS
		<ul style="list-style-type: none"> • Papel bond • Colores, crayones y marcadores. • Resistol • Tijeras • Libros y revistas • Ilustraciones

 SECUENCIA 3 EL VERANO		SEMANA 2 EQUIPO 2
Primer Momento	Segundo Momento	Cierre
<p>Trabajo Grupal. Que los niños elaboren un collage con los aspectos o características asignadas de acuerdo a la estación del año.</p> <p>Traigan materiales o accesorios que emplean para jugar en la playa, se considera la participación del resto del grupo para llevar los accesorios de playa.</p>	<p>Llevar a cabo la exposición y promover la expresión oral del equipo para compartir la información apoyándose en el mapa mental. La maestra debe actuar como mediadora para tomar la participación del resto del grupo, proponemos un espacio para realizar preguntas, realizar aportaciones y/o anécdotas haciendo hincapié en que la participación debe ser por turnos., al levantar la mano se toma una participación.</p>	<p>Para reforzar la actividad se acondiciona en el patio un área para jugar a la playa en donde los niños interactúan, juegan y se promueve la expresión oral realizando preguntas sobre las actividades que les gusta practicar en la playa en la época de verano; es importante también cuestionar y/o proponer sobre otras actividades que se pueden realizar en la época de verano.</p> <p>Productos obtenidos Collage</p>
		RECURSOS DIDÁCTICOS
		<ul style="list-style-type: none"> • Papel bond • Colores, crayones y marcadores. • Resistol • Tijeras • Libros, revistas u otros tipos de textos informativos. • Ropa y accesorios de playa.

		SECUENCIA 3 EL OTOÑO	SEMANA 2 EQUIPO 3
Primer Momento	Segundo Momento	Cierre	
<p>Realizar carteles con imágenes que contenga información acerca del otoño respecto a los aspectos que se han venido trabajando en las exposiciones anteriores; clima, vestuario, precauciones acerca de salud y alimentos que se pueden consumir en la época de otoño.</p> <p>Los niños deben exponer de forma clara los elementos que contienen cada uno de los carteles elaborados permitiendo a su vez a participación del resto del grupo en una sesión de preguntas y respuestas para reforzar las intervenciones en forma oportuna y respetando turnos; la maestra actuará como mediadora pasando poco a poco la responsabilidad a un participante del equipo que expone,</p>	<p>Los integrantes del equipo presentan los carteles elaborados y permiten que el resto del grupo describa lo que observa en ellos, cuando surjan dudas con respecto a los contenidos de los carteles el equipo explica de que se trata, de esta forma se enriquece el trabajo y la comunicación se consolida.</p> <p>En esta actividad es importante que la maestra medie las participaciones de los niños dándoles la palabra por turnos y seguir reforzando las intervenciones oportunas.</p>	<p>Para finalizar la sesión los niños saldrán al patio de la escuela a pegar sus carteles para dar a conocer a los demás grupos la escuela la información que contienen.</p> <p>Productos obtenidos Carteles</p>	
		RECURSOS DIDÁCTICOS	
		<ul style="list-style-type: none"> • Cartulinas • Papel crepe de colores • Recortes y/o dibujos con las características del otoño. • Resistol • Tijeras • Marcadores de colores 	

 SECUENCIA EL INVIERNO		SEMANA 3 EQUIPO 4
Primer Momento	Segundo Momento	Cierre
<p>La maestra apoya al equipo para propiciar la participación del resto de sus compañeros propiciando que participen en una lluvia de ideas.</p> <p>Los niños proporcionan la información que conozcan con respecto al tema.</p> <p>Reservar la información para el final de las actividades.</p>	<p>Presentarles una parte de la película "La era de hielo"</p> <p>Posteriormente hacerles a los niños las siguientes preguntas</p> <p>1.- ¿Qué clima predomina en el lugar de la película que vimos?</p> <p>2.- ¿Qué tipo de ropa usan en esta época?</p> <p>3.- ¿Qué pasa si no usan este tipo de ropa?</p> <p>4.- ¿Qué tipo de comida crees que consuman?</p> <p>5.- ¿Cómo se protegen del frío los animales?</p> <p>6.- ¿Cómo se manifiesta el frío en ese lugar?</p> <p>7.- ¿En el lugar en donde vivimos de que forma se manifiesta el frío?</p>	<p>El equipo recolecta la información que los niños observaron y hacen las anotaciones con apoyo de la maestra. Al terminar las intervenciones de los niños se contrasta la información que ellos proporcionaron en la lluvia de ideas, es importante motivar a los niños a que encuentren las diferencias de cómo se vive el invierno en lugares distintos al que ellos habitan; vestimenta, alimentos y actividades que se realizan en ambos contextos</p>
		<p>RECURSOS DIDÁCTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Película "La era de hielo" • Ilustraciones

Nombre del alumno : _____ Fecha: _____

<p align="center">COMPETENCIAS</p> <p>Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral. Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.</p>	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA	CASI NUNCA
<p align="center">ASPECTOS A EVALUAR</p>				
Expresa y comparte lo que le provoca alegría, tristeza, asombro, temor a través de expresiones cada vez más complejas.				
Recuerda y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta.				
Evoca sucesos o eventos y habla sobre ellos haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas				
Propone ideas y escucha los de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades.				
Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros				
Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás.				
Comprende y organiza instrucciones para organizar y realizar diferentes actividades.				
Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas.				
Da y solicita explicaciones sobre sucesos y/o temas en forma cada vez más completa.				
Conversa con otros niños y con adultos centrándose en un tema por periodos más prolongados.				



**PROYECTO 2
EL MUSEO**

DURACION: 3 SEMANAS

Propósito: Realizará explicaciones a partir de una experiencia concreta en la que se evocará sucesos o eventos haciendo descripciones cada vez más precisa de lugares o situaciones en las que comunique estados de ánimo, sentimientos y emociones a través del lenguaje oral.

Competencia: Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.

SECUENCIA 1		SEMANA 1
Primer Momento	Segundo Momento	Cierre
<p>Iniciar un dialogo con los niños preguntando acerca de los museos; pueden considerarse las siguientes preguntas y avanzar conforme los niños aporten información al respecto.</p> <p>¿Saben lo que es un museo?</p> <p>¿Han visitado alguno, qué observaron?</p> <p>¿Conocen alguno en donde se expongan fotografías o pinturas de personas famosas?</p> <p>La maestra puede aportar algún comentario de algún pintor y llevar ya preparada una foto de alguna de sus obras por ejemplo:</p> <div data-bbox="250 1457 457 1612" data-label="Image"> </div> <p>Diego Rivera Y Frida Khalo</p>	<p>Mostrar la pintura y dejar que los niños la observen; posteriormente pedirles que de forma oral describan lo que observan, que expresen lo que les provocó al ver la pintura; tristeza alegría, sorpresa etc.</p> <p style="text-align: center;">El porteador de flores.</p> <div data-bbox="591 1165 881 1350" data-label="Image"> </div> <p style="text-align: center;">Diego Rivera</p> <p>Para tomar las participaciones dejar que alguno de los niños sea el mediador dándole la palabra a los que van a participar. Es importante que si surgen dudas con respecto a la pintura o a quien la realizó se tome nota para poder investigar sobre el tema y aclarar las dudas en un momento apropiado según se avance en las actividades del proyecto.</p>	<p>Revisar las anotaciones que se realizaron en el transcurso de la actividad para poder acordar cómo resolver tales dudas en la siguiente sesión.</p> <p>Sugerimos que la docente sea quien se encargue de traer la biografía de Diego Rivera para que resuelvan las dudas de los niños, y otras de sus obras para compartirlas en la clase.</p>
		RECURSOS DIDÁCTICOS
		<ul style="list-style-type: none"> • Papel bond • Colores, crayones y marcadores. • Resistol • Tijeras • Libros y revistas • Cuestionarios

	<p>SECUENCIA 2</p> <p>VISITA AL MUSEO</p>	<p>SEMANA 2</p>
<p>Primer Momento</p>	<p>Segundo Momento</p>	<p>Cierre</p>
<p>Organizar una visita al museo Se presentan dos opciones:</p> <p>A) Museo de La acuarela Ubicado en el edificio “El gallito” que se encuentra en la ciudad de Toluca. El museo cuenta con 176 obras expuestas de manera permanente que llevan el nombre de destacadas personalidades de la acuarela.</p>  <p>B) Presentación en video o visita virtual</p> 	<p>Después de la visita ya sea presencial o virtual al museo que se haya elegido se recupera la experiencia entablando un diálogo con los niños para motivarlos a expresar en forma oral su vivencia durante la visita; si fue agradable, divertida, aburrida, cansada etc. También destacar la parte de las pinturas ¿que recuerdan de ellas o de alguna es particular?, ¿que les gustó de esa pintura?, ¿como era? ¿Qué colores tenía? entre otros aspectos.</p> <p>Uno de los aspectos más importante de este momento es la descripción amplia que los niños realicen tanto de las pinturas como de la experiencia propia de la visita.</p>	<p>Jugar al memorama de pinturas.</p> <p>RECURSOS DIDÁCTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • CD. Estado de México 2008 Krismar computación (www.krismar.com.mx) • Enciclopedia Multimedia del Estado de México. (www.edomex.gob.mx)

	SECUENCIA 3 UN MUSEO EN LA ESCUELA	SEMANA 3
Primer Momento	Segundo Momento	Cierre
<p>Proponer a los niños montar una exposición de pinturas en el salón de clase.</p> <p>Los niños de forma individual realicen una pintura para montar una exposición.</p> <p>Proponerles: paisajes, retratos o alguna experiencia significativa para ellos como cumpleaños, vacaciones etc.</p> <p>Al momento de realizar las pinturas la maestra empleará una música de fondo y hará referencia a las pinturas que vieron en el museo haciendo énfasis en las formas y en aspectos particulares de cada pintura; por ejemplo habrá quien dibuje personas, tener cuidado en que contengan la estructura del cuerpo o de la cara completas, que contengan colores reales etc.</p>	<p>Acondicionar el salón de clases para convertirlo en un museo, si existiera un auditorio u otro espacio se puede emplear para esta actividad.</p> <p>Hacer carteles para anunciar la exposición e invitar al resto de alumnos de la escuela.</p> <p>Hacer los boletos para la taquilla.</p> <p>Montar la exposición con las pinturas realizadas por los niños.</p> <p>Recibir a los visitantes al museo y guiarlos.</p> <p>Proponer un nombre para el museo.</p>	<p>Autoevaluación de las actividades realizadas en el transcurso de la secuencia didáctica, los niños que así lo deseen aportan de forma oral su opinión con respecto a las actividades realizadas, lo que les gusto, lo que les desagradó, ¿cómo se sintieron cuando los demás veían sus pinturas?, si les pareció divertido, etc.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">RECURSOS DIDÁCTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¼ de papel ilustración por niño • Pinceles de varios grosores • Acuarelas • Crayones • Marcadores • Colores de madera • Cartulinas de colores

Nombre del alumno : _____ Fecha: _____

<p style="text-align: center;">COMPETENCIAS</p> <p>Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.</p>	<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: mixed;">SIEMPRE</p>	<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: mixed;">CASI SIEMPRE</p>	<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: mixed;">NUNCA</p>	<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: mixed;">C ASI NUNCA</p>
<p style="text-align: center;">ASPECTOS A EVALUAR</p>				
<p>Expresa y comparte lo que le provoca alegría, tristeza, asombro, temor a través de expresiones cada vez más complejas.</p>				
<p>Recuerda y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta.</p>				
<p>Evoca sucesos o eventos y habla sobre ellos haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas</p>				
<p>Propone ideas y escucha los de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades.</p>				
<p>Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros</p>				
<p>Comprende y organiza instrucciones para organizar y realizar diferentes actividades.</p>				
<p>Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas.</p>				
<p>Da y solicita explicaciones sobre sucesos y/o temas en forma cada vez más completa.</p>				
<p>Conversa con otros niños y con adultos centrándose en un tema por periodos más prolongados.</p>				



**PROYECTO 3
ESCUCHA MI CUENTO**

DURACION: 1 SEMANA

Propósito: Que el niño cree cuentos y los narre siguiendo un orden de ideas utilizando la entonación y el volumen necesarios que le permitan hacerse comprender por quienes lo escuchan

Competencia: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

SECUENCIA 1 UN CUENTO CON SENTIDO			SEMANA 1						
Primer Momento	Segundo Momento	Cierre							
<p>Formar con los niños equipos de 3 integrantes</p> <p>Ya por equipo, pedirles que tomen del rincón de lectura diferentes tipos de cuentos</p> <p>Pedirles a los niños que entre ellos traten de contar el cuento que hayan elegido a partir de las imágenes que observan.</p> <p>Mientras tanto en el pizarrón colocar tres cartulinas como se muestra en los siguientes recuadros:</p> <table border="1" data-bbox="185 1222 553 1369"> <tr> <td>Primero</td> <td>Después</td> <td>Finalmente</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	Primero	Después	Finalmente				<p>Pedirles a los niños que por equipo inicien a narrar su cuento haciéndoles referencia a los aspectos que observan en las cartulinas; es decir la maestra hará hincapié en que los cuentos deben tener un orden y una secuencia para que éstos puedan entenderse.</p> <p>La maestra tomará nota de lo que cada equipo cuente. No es necesario que todos los equipos narren su cuento, ya que la jornada sería muy tediosa y se perdería la atención de los niños.</p>	<p>Al finalizar la actividad es importante leer cada uno de los cuentos; haciéndolo uno por día, y compararlos con lo que los niños narraron de esta forma integraremos más información de la que ya tenemos y se identificarán con más facilidad los tres momentos de un cuento.</p>	
Primero	Después	Finalmente							
			RECURSOS DIDÁCTICOS						
			<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos tradicionales • Cartulinas • Marcadores 						



SECUENCIA 2

DEJA QUE TE CUENTE

SEMANA 1

Primer Momento	Segundo Momento	Cierre
<p>Formar equipos de tres integrantes, se pueden retomar los de la sesión anterior.</p> <p>Repartir por equipo una secuencia de las siguientes imágenes cuidando que la mitad del número de equipos tenga la secuencia 1 y la otra mitad la secuencia 2</p> <p>Indicarles a los niños que inventen un cuento con las imágenes que se les proporcionaron.</p> <p>Recordarles las partes que debe tener un cuento, que pasó primero..., después... y al final..., así como las frases con las que pueden iniciar a narrar su cuento como son: Había una vez..., En un lugar muy lejano..., Hace mucho tiempo..., etc.</p>	<p>Dar un espacio considerable para que los niños organicen su historia; la maestra tendrá que estar monitoreando a cada equipo y proporcionar la ayuda necesaria para que los niños logren satisfactoriamente la actividad brindando apoyo lanzando preguntas a los niños como: ¿Recuerdan como inicia el cuento de caperucita roja? ¿Cuál de las imágenes nos muestra el inicio de un cuento? entre otros cuestionamientos todo esto con el fin de motivar al niño a emplear circunstancias y tiempos para construir su cuento.</p> <p>Armar un cuadernillo con las imágenes para organizar el cuento.</p>	<p>Iniciar a contar los cuentos que los niños crearon con las imágenes; es importante que los niños rescaten aspectos de entonación, que se pongan triste, alegres, enojados, etc., de acuerdo a lo que están contando.</p> <p>La sesión para contar los cuentos puede dividirse en dos momentos y de esta forma permitir las opiniones del resto de grupo y poder armar solo dos cuentos con las aportaciones de que cada equipo.</p> <p>La maestra escribirá los cuentos en hojas para que formen parte del rincón de lecturas.</p>
RECURSOS DIDÁCTICOS		
<ul style="list-style-type: none"> • 2 secuencias de imágenes con un máximo de 5 imágenes • Hojas blancas • Producto • Un cuento con imágenes 		

Nombre del alumno : _____ Fecha: _____

<p align="center">COMPETENCIAS</p> <p>Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.</p>				
<p align="center">ASPECTOS A EVALUAR</p>	<p align="center">SIEMPRE</p>	<p align="center">CASI SIEMPRE</p>	<p align="center">NUNCA</p>	<p align="center">C ASI NUNCA</p>
Explica sus preferencias por juegos, juguetes, deportes, series de televisión, cuentos, películas entre otros.				
Recuerda y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta.				
Evoca sucesos o eventos y habla sobre ellos haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas				
Propone ideas y escucha los de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades.				
Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros				
Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás.				
Comprende y organiza instrucciones para organizar y realizar diferentes actividades.				
Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas.				
Comprende y explica los pasos a seguir para realizar juegos, experimentos armar juguetes, preparar alimentos.				
Conversa con otros niños y con adultos centrándose en un tema por periodos más prolongados.				



**PROYECTO 4
FESTIVAL DE CANCIONES**

DURACION: 2

SEMANAS

Propósito: Que el niño escuche comparta y memorice canciones que le permitan enriquecer su vocabulario al escuchar expresiones que se utilizan en diferentes regiones del país e identifique se significado.

Competencia: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

SECUENCIA 1 UNA CANCIÓN UNA HISTORIA		SEMANA 1
Primer Momento	Segundo Momento	Cierre
<p>Seleccionar una canción infantil puede por ejemplo una de Cri- Cri que cuente alguna historia como por ejemplo: El ratón vaquero, La muñeca fea, etc.</p> <p>Escuchar la canción en la grabadora; después de escuchar la canción pedirles a los niños que comenten lo que recuerdan.</p> <p>Se vuelve a escuchar la canción para reconstruir más detalles de la historia; si es necesario, se escucha por tercera vez; los niños que identifiquen algún detalle nuevo levantan la mano para hacer su comentario.</p> <p>Cuando la maestra considera que los niños han identificado la mayor parte de la letra de la canción les pide su opinión lanzando preguntas como por ejemplo; ¿Les gustó? ¿Cuál fue su personaje favorito?, Alguno de ustedes a escuchado otra historia en una canción? ¿Cuál?</p>	<p>Proponerles a los niños aprender la canción. Los niños disfrutan mucho de escuchar canciones pero en ocasiones no comprenden algunas palabras habría que identificar las que no comprenden, aclararlas y de esta forma ayudamos a ampliar su vocabulario y a aprender con mayor rapidez la canción.</p> <p>Registrar las nuevas palabras y tenerlas presentes para recordarlas cuando sea necesario y volverlas parte del vocabulario cotidiano empleándolas en otros contextos.</p>	<p>Para concluir solicitar a los niños que describan algunos de los personajes de la canción ¿Cómo creen que era físicamente? ¿Cómo será su ropa? ¿Cómo será el lugar en donde sucede la historia?</p> <p>Sugerirles a los niños dibujar al personaje que más les llame la atención.</p>
		RECURSOS DIDÁCTICOS
		<ul style="list-style-type: none"> • Disco o casete de canciones infantiles • Grabadora • Hojas blancas • Lápices de colores

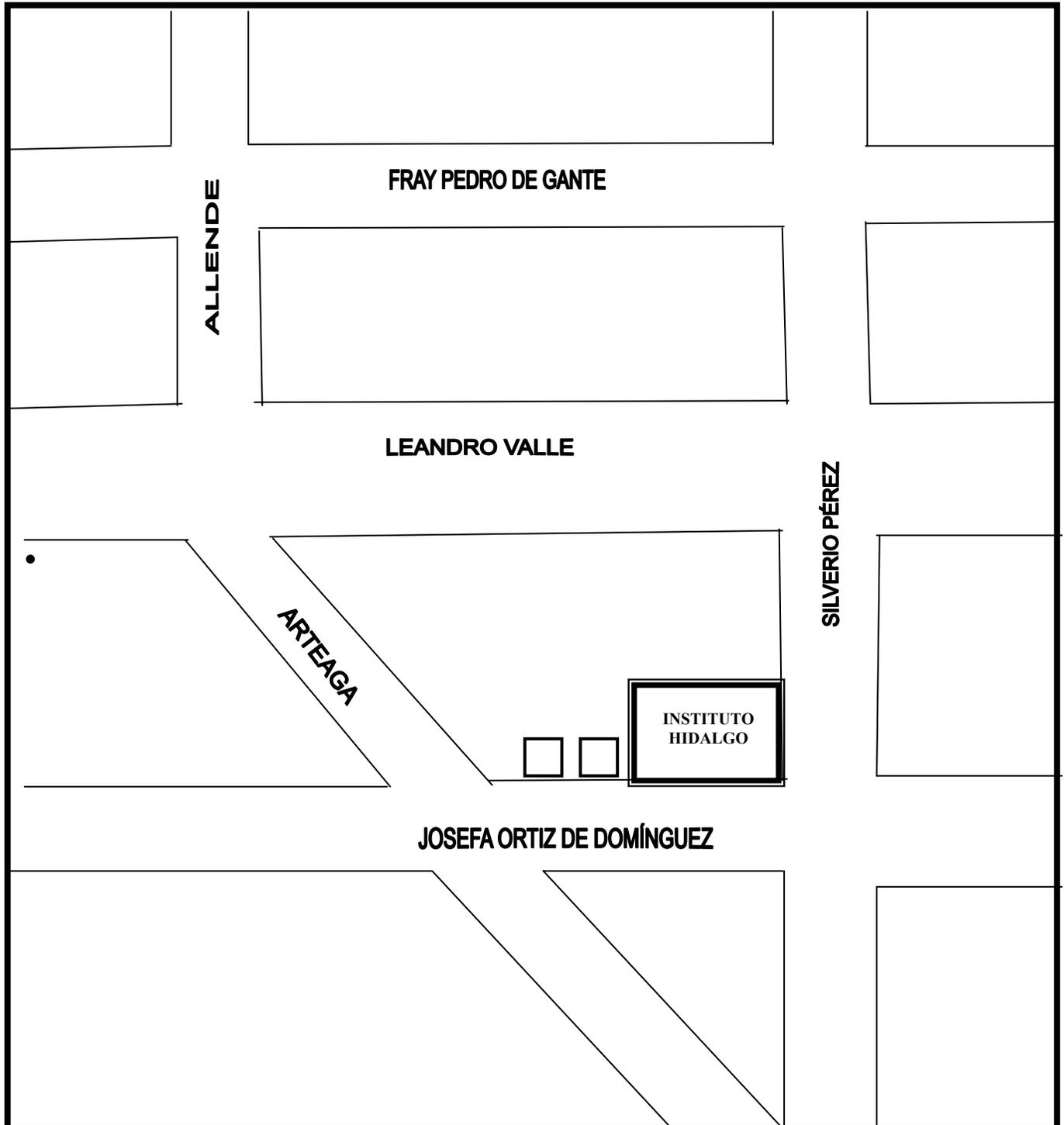
 SECUENCIA 2 A CANTAR		SEMANA 2
Primer Momento	Segundo Momento	Cierre
<p>Después de que los niños han escuchado algunas canciones en la sesión anterior se les propone organizar un festival en donde cada uno interprete su canción favorita, de preferencia una que ya sepan.</p> <p>Las interpretaciones pueden ser en parejas o en tríos.</p> <p>La maestra organiza a los niños para que no se repitan las canciones.</p> <p>Es importante pedir el apoyo de los padres de familia para que ayuden a sus hijos a aprender a ensayar las canciones y prepararlos para el festival.</p> <p>Crear las invitaciones para los padres de familia.</p> <p>Seleccionar el lugar en donde se llevará a cabo el festival, puede ser el salón de clases, un auditorio o en el patio de la escuela.</p> <p>Organización y redacción del programa</p> <p>Entrega de invitaciones.</p> <p>Dejar un espacio de 15 a 20 minutos de ensayo un día antes del festival.</p>	<p>El día del festival</p> <p>La maestra puede ser la maestra de ceremonias.</p> <p>Con gran entusiasmo y humor se van presentando a cada uno de los interpretes.</p> <p>Hay que cuidar que haya un buen ambiente, alegre y a su vez respetuosamente la expresión de los niños.</p> <p>Es importante considerar el tiempo con que puede contar con la plena atención de los niños; si el grupo es muy grande el festival puede tener un intermedio y hacerlo en dos partes.</p>	<p>Al finalizar las presentaciones felicitar a los niños por su gran participación se les puede premiar con una medalla o algún diploma diseñados por la maestra.</p>
		RECURSOS DIDÁCTICOS
		<p>Para el día del Festival:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grabadora • Discos o casetes de canciones infantiles • Micrófono • Programa • Premios para los niños (diplomas o medallas) <p>Para las invitaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hojas de colores • Resistol • Tijeras • Lápices de colores • Marcadores

Nombre del alumno : _____ Fecha: _____

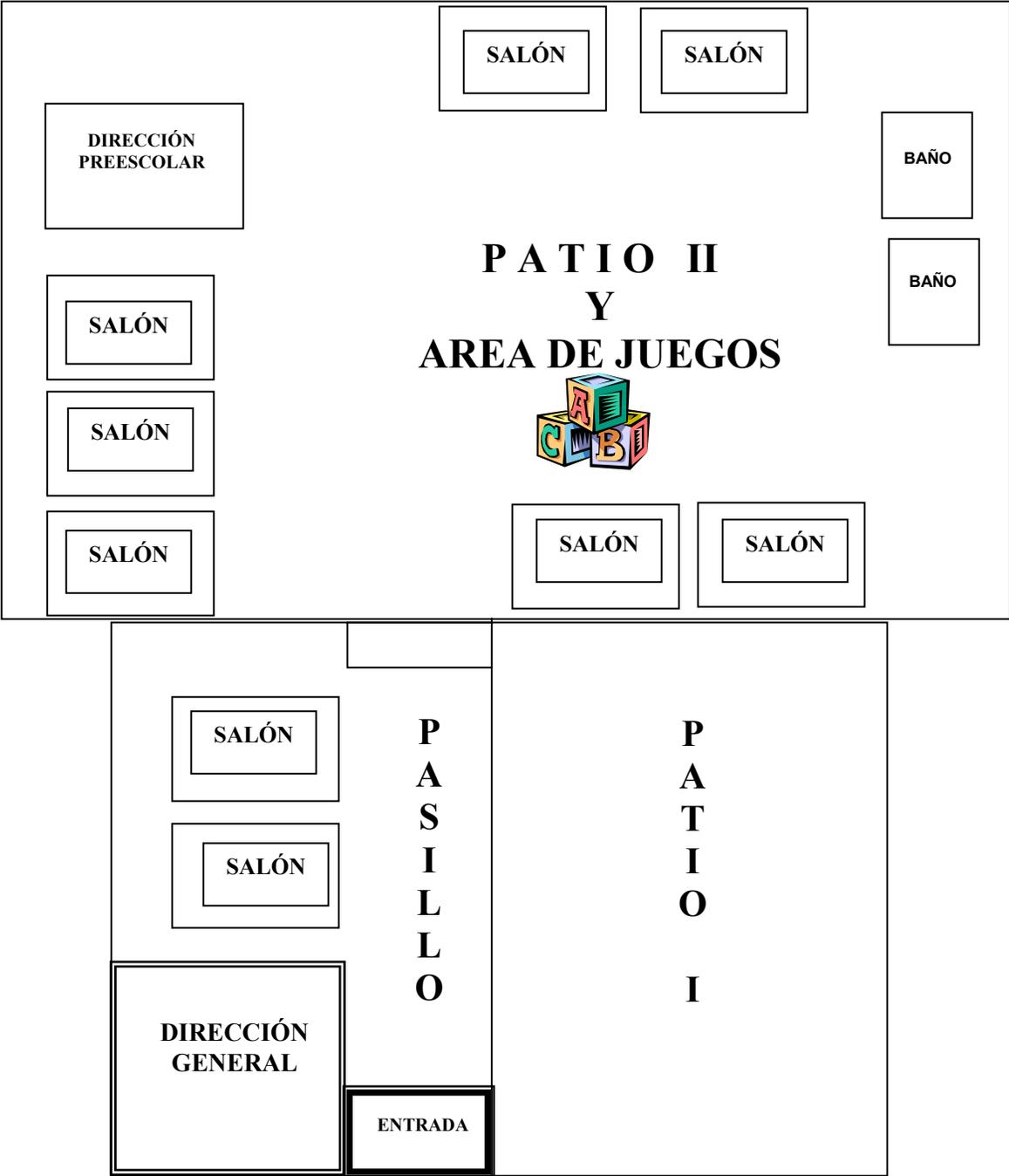
<p align="center">COMPETENCIAS</p> <p>Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.</p>	<p align="center">SIEMPRE</p>	<p align="center">CASI SIEMPRE</p>	<p align="center">NUNCA</p>	<p align="center">CASI NUNCA</p>
<p align="center">ASPECTOS A EVALUAR</p>				
<p>Explica sus preferencias por juegos, juguetes, deportes, series de televisión, cuentos, películas entre otros.</p>				
<p>Recuerda y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta.</p>				
<p>Evoca sucesos o eventos y habla sobre ellos haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas</p>				
<p>Propone ideas y escucha los de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades.</p>				
<p>Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros</p>				
<p>Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás.</p>				
<p>Comprende y organiza instrucciones para organizar y realizar diferentes actividades.</p>				
<p>Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas.</p>				
<p>Da y solicita explicaciones sobre sucesos y/o temas en forma cada vez más completa.</p>				
<p>Conversa con otros niños y con adultos centrándose en un tema por periodos más prolongados.</p>				

ANEXO 1
Jardín de niños
“Instituto Hidalgo”

- **Mapa de ubicación**



Mapa de la escuela

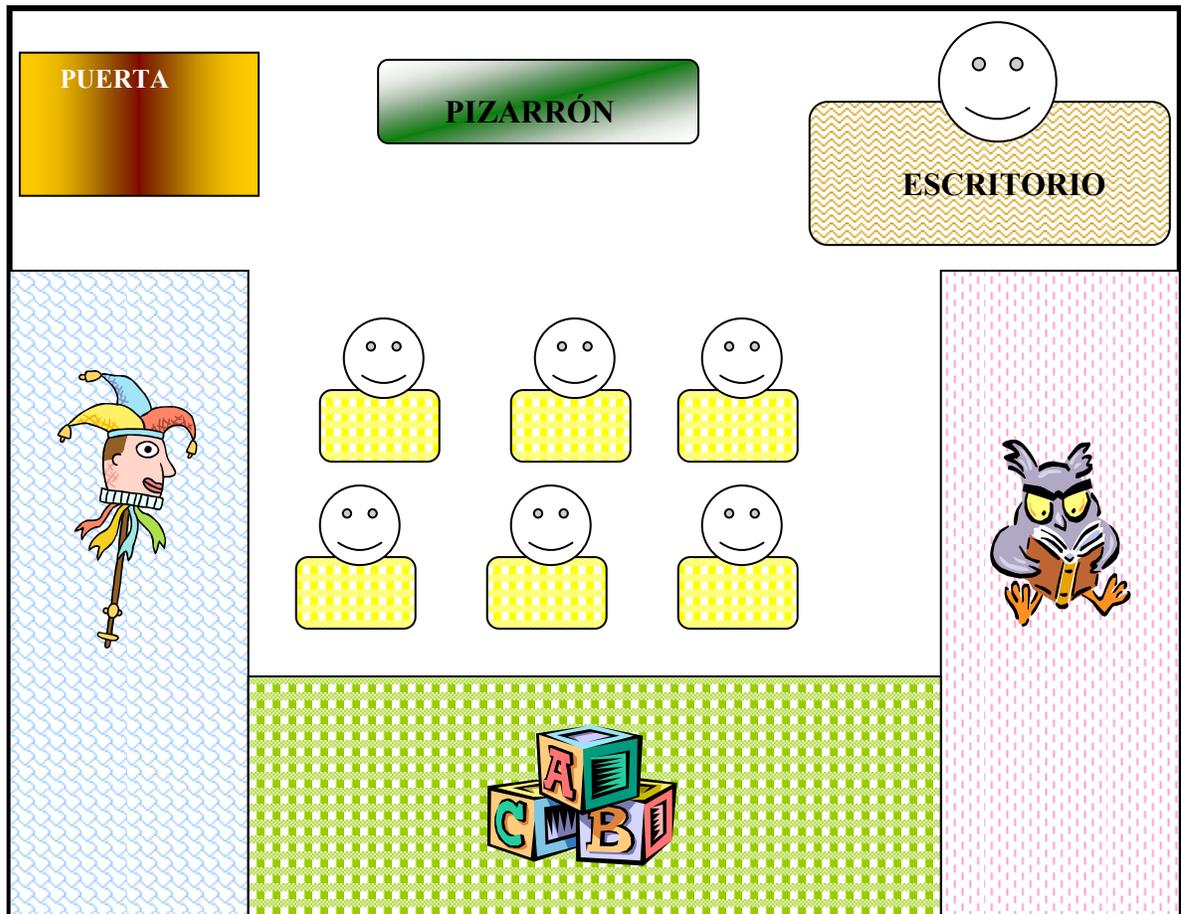


ANEXO 2





SALÓN KIDER 2 - A



ÁREA DE DRAMATIZACIÓN



JUEGO LIBRE



RINCÓN DE LECTURA





CONCLUSIONES

Al abordar los conceptos, procesos y propósitos del desarrollo del lenguaje oral entendemos la importancia de la función que tiene este aspecto en el desempeño de los en la educación preescolar y en cada unos de los aspectos de su vida cotidiana. Muchos son los factores que participan para que se logre una expresión oral de calidad, podemos concluir que la escuela es el medio capaz de superar las barreras culturales que muchas veces impiden los logros individuales de nuestros alumnos. El habla es el enlace virtual de la comunicación. Si alguien se comunica por medio del habla abre muchas posibilidades. Como habilidad necesaria dentro del perfil del propio maestro, es obligatorio que {este la construya, porque deberá fomentarla en sus alumnos. Por esa razón, hemos llevado a cabo diversas actividades organizadas de tal manera que puedan desarrollarse dentro del aula escolar.

Otra de las conclusiones a la que llegamos a partir de las teorías que analizamos es que para lograr el proceso cognoscitivo del habla es fundamental que los niños hagan la conexión entre lo que desean expresar y lo que logran expresar. Esto es, la ejercitación que les permitirá escuchar lo que están pensando en su propia voz. Con frecuencia, esta sensibilidad se ha perdido, principalmente en el adulto; por ello, es conveniente que en el jardín de niños se ejercite el habla en tres niveles.

- a) Hablar para si mismo
- b) Hablar para un grupo pequeño y más tarde,
- c) Para un auditorio.

Estos tres niveles no son otra cosa que sugerencias para organizar, de forma autodidacta, el aprendizaje de la expresión oral y que promovemos en la propuesta que elaboramos.

Los aportes que plasmamos en esta propuesta tienen que ver con que las educadoras deben recordar que los alumnos son individuos pensantes, con personalidad, intereses, inquietudes y expectativas propios, que tienen necesidad y posibilidad de decir y derecho a ser escuchados.

No sólo las diferencias individuales son significativas, lo son también las culturales y sociales; por ello al planear sus clases, las maestras deben de tomar en cuenta todas estas particularidades que no son sólo formas, sino valores. Por tanto no consideramos conveniente interrumpir las intervenciones de los alumnos para corregirlos, pues con esto se cortan las ideas y se destruye la confianza y el interés del educando para intervenir de buen grado y espontáneamente en otras ocasiones. Las correcciones verdaderamente necesarias pueden hacerse en privado o en un momento posterior estimulando en el alumno la reflexión sobre sus errores.

Sugerimos que puede abrirse un espacio al final que posibilite los juicios valorativos.

Destacamos que la forma de interrogar a los alumnos debe abrir la posibilidad de que hagan intervenciones cada vez más amplias. Son mejores las preguntas que permiten al alumno expresarse y poner en juego lo que sabe, que aquéllas que sólo pueden contestarse en un monosílabo, repitiendo definiciones o con frases hechas. Es importante que el alumno sienta que es completamente válida y valiosa su experiencia personal.

Por estos motivos se pretende que la enseñanza sea total, como que se vea como conjunto: lenguaje, cultura, comunidad, aprendiz y maestro, para que de esta forma los aprendizajes del alumno sean cercanos a él y a su realidad ya que es difícil motivar a los niños cuando la paja que se les pide leer y escribir, escuchar y decir, no tiene relación con lo que ellos son, con lo que ellos piensan, con lo que ellos hacen.

El objetivo principal es ayudarles a lograr un sentimiento de pertenencia y dominio sobre el uso de su propio lenguaje y aprendizaje en la escuela, sobre su propia lectura, su escritura, habla, escucha y pensamiento contribuirá a promover la capacidad de reflexión de los niños sobre el lenguaje como una forma de actuación

social y dejar de lado la tendencia en decir al alumno lo que es correcto y lo que no lo es, para mostrarle lo que es adecuado y lo que no lo es según el contexto de comunicación.

En este sentido se reconoce que es fundamental la ejecución de una evaluación pertinente, por lo tanto hemos diseñado una serie de rubricas que nos permitirán observar el avance de los alumnos pero también permite que las docentes reflexiones acerca de su práctica docente para mejorar su desempeño en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Si bien estamos satisfechas con el trabajo que realizamos, reconocemos que habría que ampliar la visión sobre el lenguaje oral abordando teorías de neurolingüística que consideramos brindarían un panorama más extenso acerca de la posibilidades de mejora en el lenguaje oral.

Pero sin duda hemos logrado apropiarnos de herramientas que nos dan la posibilidad de enriquecer nuestra información académica con respecto a la docencia, misma que podremos poner en práctica haciéndolo de la forma más adecuada, sin olvidar que debemos estar en permanente actualización sobre el tema que hemos realizado sin dejar de lado el resto de los aspectos que involucran el desarrollo integral del niño.

BIBLIOGRAFÍA

BODROVA, Elena Deborah, J.Leong. *Herramientas de la mente: El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vigotsky*. Edit. Pearson (Prentice Hall) México.

CARRANZA PEÑA, Ma. Guadalupe (2003) *De la didáctica tradicional al constructivismo (De cómo los maestros pueden evolucionar pedagógicamente)*” En: ANZALDÚA ARCE, Raúl E. y RAMÍREZ GRAJEDA, Beatriz

CARRETERO, Mario (1993) *Constructivismo y educación*. Edit. AIQUE, Argentina.

COLL. C., PALACIOS, J; y MARCHESI, A. (2001) *Desarrollo psicológico y educación*. Tomo II Psicología de la Educación Escolar. Edit. Alianza, España.

COLL, Cesar. *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y muchos menos que un remedio*. En Revista Aula de Innovación Educativa, núm. 161

FERREIRO Gravié, Ramón y Calderón Espino, Margarita (2000) *El ABC del aprendizaje cooperativo: Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. Edit.

Trillas México.

GARCÍA, Rafaela (2001) *Aprendizaje Cooperativo: Fundamentos, características y técnicas*. Edit. CCS, Madrid.

GUTIERREZ. Francisco. (2005) *Teorías del Desarrollo Cognitivo*. Edit. McGraw - Hill, Madrid.

GARAGORRI, Xavier, “*Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión*” en Revista Aula de Innovación educativa, núm.61. p.48

MEDINA Liberty Adrián. *La dimensión sociocultural de la enseñanza. La herencia de Vigotsky*. Edit. ILCE, México.

MAIER, Henry (2000). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget, Sears*. Buenos Aires,

NEWMAN Citado por: DUBROVSKY, Silvia. (2000) “El valor de la teoría socio-histórica de Vygotsky para la comprensión de los problemas de Aprendizaje Escolar” En: *Vygotsky: Su proyección en el pensamiento actual*. Edit. Novedades Educativas, Buenos Aires.

PAPALIA, Diane, WENDKOS, Sally (2001). *Psicología del Desarrollo de la infancia a la adolescencia*. Edit. McGraw - Hill, México.

ROGOFF, Bárbara. (1993) *Aprendices del pensamiento: El Desarrollo Cognitivo en el contexto sociocultural*. Edit. Paidós, España.

RICCI Bitti, Pio E. y Bruna Zani.(1990) “Estructura de la comunicación” en *La comunicación como proceso social*. México

SEP. Programa Nacional de Actualización Permanente (2000). *La adquisición de la lectura y escritura en la escuela primaria*.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa de Educación Preescolar*. México, 1992.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa de Educación Preescolar*. México, 2004.

SEP *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar Volumen II*.

SEP. *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar Volumen I*.

TOBÓN,Sergio. (2006) “Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias”. (2006) Talca: Proyecto Mesesup.

ZARZAR Charur, Carlos A. (2005) *La evaluación del proceso de Enseñanza-Aprendizaje*. Edit. Progreso, México.

ZABALA, Vidiella Antoni. *Aula de Innovación Educativa*. num. 11. Barcelona1993.

ELECTRÓNICOS

<http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/FUNDAMENTOS.PDF>

www.reformapreescolar.sep.gob.mx/.../ley_general/LEY_EDUCACION.HTM -

http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Docencia_e_Investigacion/3/Diaz.htm

<http://www.monografias.com/trabajos7/aprend/#ix>

VYGOTSKY.CitadoEn:<http://acesandalucia.org/visualizarfichero.asp?archivo=866>.

consultada 27 Dic. 2009?dem.