



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD 096 CDMX NORTE**

**ESTRATEGIAS PARA FAVORECER EL LENGUAJE ORAL  
EN NIÑOS PREESCOLARES DE TERCER GRADO**

**P R E S E N T A**

**MARICELA GRANADA CALZADA**

**PROYECTO DE INTERVENCIÓN DOCENTE**

**PRESENTADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE**

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**DIRECTOR DE TESIS**

**LUIS REYES GARCIA**

**Ciudad de México. Agosto de 2018**



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD 096 CDMX NORTE**

**ESTRATEGIAS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL  
LENGUAJE ORAL EN PREESCOLARES DE TERCER NIVEL**

**P R E S E N T A**

**MARICELA GRANADA CALZADA**

**DIRECTOR DE TESIS**

**LUIS REYES GARCÍA**

**Ciudad de México. Agosto 2018**

UNIDAD 096 NORTE CDMX  
OFICIO No. D-U096-17-08/815

ASUNTO: DICTAMEN DEL TRABAJO PARA  
TITULACIÓN

Ciudad de México, a 11 de Agosto de 2017

C. MARICELA GRANADA CALZADA.  
ALUMNA DE LA LEPTIC DE LA UNIDAD 096 CDMX.

**P R E S E N T E:**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: “ESTRATEGIAS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN PREESCOLARES DE TERCER NIVEL”, opción **PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE** a propuesta del asesor **LUIS REYES GARCÍA** manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos al respecto por la institución.

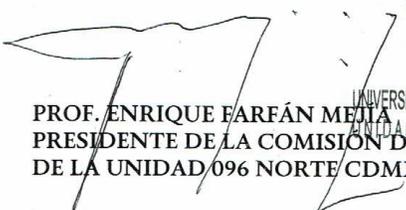
Por lo anterior, se dictamina favorable su trabajo y se autoriza a presentar su examen profesional.

**A T E N T A M E N T E**

**“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”**



**S.E.P.**



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 096 CDMX NORTE  
PROF. ENRIQUE FARFÁN MEJÍA  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN  
DE LA UNIDAD 096 NORTE CDMX

EFM/ERA/LPS

## **DEDICATORIA**

**Gracias a Dios por haberme permitido llegar hasta este momento tan importante, por darme la fuerza y la perseverancia para poder alcanzar esta meta tan anhelada en mi vida personal y profesional.**

**A mis padres por ser el pilar más importante en mi vida, por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicionalmente, motivándome día con día para alcanzar mis metas.**

**A mi esposo por compartir todos estos momentos siempre a mi lado, por escucharme y ayudarme durante este tiempo, gracias por su comprensión, cariño y amor.**

**A mis queridos hijos por ser mi fuente de inspiración y motivación, por su gran esfuerzo y sacrificio, porque pasamos momentos difíciles y siempre estuvieron a mi lado con palabras de aliento, apoyo y amor.**

**A mis hermanas y hermano que con sus palabras y compañía, me brindaron la confianza y la fuerza necesaria para continuar luchando y lograr mis objetivos.**

**Mil palabras no bastarían para agradecerles su ayuda, su comprensión y sus consejos en los momentos difíciles, a todos ustedes espero no defraudarlos y siempre contar con su apoyo sincero e incondicional.**

**G R A C I A S**

<b>ÍNDICE</b>	<b>Pág</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>3</b>
<b>Capítulo I: Marco contextual y diagnóstico</b>	
<b>1.1 Antecedentes de la Educación Preescolar en México.....</b>	<b>6</b>
<b>1.2 De lo internacional a lo nacional.....</b>	<b>7</b>
<b>1.3 Planteamiento del problema.....</b>	<b>10</b>
<b>1.4 Contexto cultural de la comunidad.....</b>	<b>10</b>
<b>1.5 Diagnóstico del desarrollo del lenguaje oral en el grupo muestra.....</b>	<b>11</b>
<b>1.6 Dificultades encontradas.....</b>	<b>14</b>
<b>1.7 Interpretación del diagnóstico.....</b>	<b>16</b>
<b>Capítulo II: Marco teórico conceptual</b>	
<b>2.1 Programa de Educación Preescolar 2011.....</b>	<b>18</b>
<b>2.2 Campo formativo: Lenguaje y comunicación.....</b>	<b>19</b>
<b>2.3 El lenguaje oral a la luz de las investigaciones.....</b>	<b>20</b>
<b>2.4 Componentes del lenguaje.....</b>	<b>21</b>
<b>2.5 El desarrollo del lenguaje oral al interior de las familias.....</b>	<b>24</b>
<b>2.6 Desarrollo del lenguaje oral al interior del aula.....</b>	<b>26</b>
<b>2.7 Desarrollo del lenguaje oral a través de los cuentos.....</b>	<b>28</b>
<b>Capítulo III: Contexto metodológico</b>	
<b>3.1 Panorama metodológico.....</b>	<b>37</b>
<b>3.2 La investigación acción.....</b>	<b>38</b>
<b>3.3 Alcance de la investigación.....</b>	<b>40</b>
<b>3.4 Enfoque de la investigación.....</b>	<b>41</b>
<b>3.5 Instrumentos de recolección de datos.....</b>	<b>41</b>

<b>Capítulo IV: Diseño de la Propuesta de intervención</b>		
4.1	El niño y su aprendizaje.....	43
4.2	<b>Objetivo general.....</b>	44
4.3	<b>Objetivos específicos.....</b>	44
		<b>Pág</b>
4.4	<b>Panorama general de la Propuesta de intervención.....</b>	45
4.5	<b>Estrategias, hallazgos y propuestas.....</b>	47
4.6	<b>Estrategia multimodal.....</b>	48
4.7	<b>Fichas técnicas</b>	
	<b>Ficha 1: El país sin punta.....</b>	49
	<b>Ficha 2: Se venden cachorros.....</b>	53
	<b>Ficha 3: Deme otro.....</b>	56
	<b>Ficha 4: El Partido.....</b>	60
	<b>Ficha 5: El gran palacio de las mentiras.....</b>	65
	<b>Ficha 6: El rompe familias.....</b>	68
4.8	<b>Instrumentos de evaluación.....</b>	73
	<b>Diario de campo.....</b>	73
	<b>Listas de cotejo.....</b>	74
4.9	<b>Aplicación de la estrategia de intervención.....</b>	75
	<b>Capítulo V: Análisis de resultados de la propuesta de intervención</b>	81
	<b>Conclusiones Generales.....</b>	83
	<b>Bibliografía.....</b>	84

## INTRODUCCIÓN

En México como en otros países del mundo, la globalización es concebida como la creación de un espacio mundial de intercambio económico productivo, financiero, político, ideológico y cultural, el cual tiene como objetivo lograr la modernidad para tener acceso a la competitividad en los diferentes aspectos como el económico, político y educativo, mismos que influyen en todos los actores inmersos en una sociedad.

En la actualidad en el marco de la Reforma Educativa se advierte una nueva pedagogía como medio para hacer frente a los cambios que se están generando en la llamada sociedad del conocimiento, donde los elementos relevantes son los nuevos escenarios educativos, la forma de enseñar a aprender, que es la capacidad para buscar, jerarquizar y organizar la información omnipresente, donde intervienen las capacidades para la utilización de las nuevas tecnologías, ya que uno de los elementos centrales de la sociedad del conocimiento es la capacidad para identificar, producir, tratar de transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano.

Respecto a la educación preescolar, se parte de la necesidad de iniciar con un proceso de formación de individuos preparados para enfrentar los retos y las necesidades diversas que esta sociedad demanda, ya que los modos de subsistir son cada vez más difíciles por las problemáticas sociales, culturales, políticas y lingüísticas, con el fin de que aprendan a expresarse con mayor fluidez, claridad y coherencia, desarrollando a la vez las inteligencias para subsanar las necesidades de las competencias requeridas en los diferentes campos de interacción futura.

La nueva currícula de preescolar parte de reconocer los rasgos positivos de este nivel educativo y asume como desafío la superación de aquellos que contribuyen escasamente al desarrollo de las potencialidades de los niños, propósito esencial de la educación preescolar.

La presente investigación titulada “Estrategias para favorecer el desarrollo del lenguaje oral en preescolares de tercer nivel”, tiene como punto de partida la problemática que ha implicado la

implementación del plan de estudios, respecto al desarrollo de una de las competencias a desarrollar en el alumno, siendo esta la referida al lenguaje oral.

Se pretende beneficiar a los niños, especialmente a aquellos detectados en situaciones de riesgo, para quienes por razones culturales o familiares tienen pocas oportunidades de atención e interacción con sus padres, así como también, atender la importancia específica en relación al lenguaje y las formas de desarrollar las competencias que se involucran en el campo formativo de lenguaje y comunicación.

A pesar del esfuerzo docente que se realiza al interior de los grupos en la educación preescolar, el avance de los alumnos en cuanto a sus habilidades lingüísticas no se logra en la medida que se espera. Recurrentemente se presentan casos de niños con problemáticas referidas a dificultades de articulación del lenguaje oral o bien con limitaciones en su capacidad comunicativa, es decir, se observa una situación generalizada de pobreza en el lenguaje.

Esta situación lleva a considerar que más allá de la labor educativa realizada, el bagaje cultural y las condiciones de vida de los pequeños son factores que ejercen gran influencia en el desarrollo de su lenguaje, por lo cual parece ineludible adentrarse en el estudio de estas causas para tener elementos suficientes con los cuales trabajar y, en general, para acceder a un conocimiento preciso en relación con sus formas de desarrollo, considerando los diversos factores que pueden influir en él.

Una de las finalidades de la presente investigación es la elaboración de una propuesta de intervención que apunte hacia el desarrollo de la competencia de lenguaje oral en los alumnos de tercer nivel de educación preescolar a través del cuento como estrategia central.

Así es como, en el marco de las ideas anteriores, se derivan las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son los elementos que intervienen en el desarrollo de la competencia para el lenguaje oral en el tercer nivel de preescolar?

- ¿Cómo se logra el desarrollo de la competencia oral, por medio del cuento infantil en el nivel preescolar?
- ¿Cuáles son las implicaciones e impacto del cuento infantil como situación didáctica en el desarrollo de la competencia oral en el niño preescolar?

La conformación del documento se estructura por cuatro capítulos; en lo que respecta al capítulo I, se muestra un análisis realizado a los planes y programas de educación preescolar, la importancia del lenguaje oral en el desarrollo de competencias, las formas de intervención en el aula con base en la reflexión sobre la propia práctica docente, así como la identificación de algunas de las problemáticas detectadas en el desarrollo del lenguaje oral en alumnos de tercer grado de preescolar.

En el capítulo II se presentan los elementos teóricos que dan cuenta de los posibles aspectos que pueden representar las razones por las cuales el desarrollo del lenguaje oral encuentra obstáculos en su desarrollo, así como aquellos que pueden promover y potenciar la expresión oral, a la luz de las investigaciones realizadas en este campo.

El marco metodológico elegido para el proceso de investigación y aplicación se concentra en el capítulo III, detallando la descripción de cada elemento utilizado y su razón de ser dentro de la propuesta de intervención.

El capítulo IV contiene una propuesta de intervención enfocada a la implementación del cuento como estrategia multimodal para promover y potenciar el desarrollo del lenguaje oral en preescolares de tercer nivel.

Para el capítulo V se presentan los resultados de la aplicación de la propuesta de intervención sugerida a partir del sustento teórico metodológico que fundamenta la investigación, finalizando con las conclusiones generales emanadas de éstos.

## CAPITULO I

### MARCO CONTEXTUAL Y DIAGNÓSTICO

#### 1.1 Antecedentes de la Educación Preescolar en México

La educación preescolar ha ocupado en la agenda de los gobiernos de México un lugar importante. Su expansión y reconocimiento social tuvo lugar a partir de los compromisos pactados por el gobierno federal a finales de los años setenta, en el marco de acuerdos internacionales a favor de la niñez. A su vez, se ha ido consolidando por las aportaciones de los especialistas que sobre los beneficios tiene en los niños de 3 a 5 años el cursar la educación preescolar, y han comprobado que ésta les permite una convivencia más armónica con su entorno familiar, social, productivo, político e intelectual.

En México la política educativa se ha orientado hacia la calidad del proceso educativo; calidad que garantice la adquisición de conocimientos para desarrollar habilidades intelectuales, valores y actitudes que permitan al individuo una vida personal, laboral, política y familiar plena. El logro de este objetivo requirió de cambios en las acciones gubernamentales, cambios hacia la realización de diagnósticos como sustento de la toma de decisiones, con el fin de que una política tenga éxito en su implementación.

La educación preescolar como servicio público se estableció en nuestro país durante la última década del siglo XIX y para la segunda mitad del siglo XX había crecido significativamente. La cobertura de la educación preescolar a partir de 1942 se diversificó sobre todo en la población atendida: comenzaron a ingresar niños procedentes de sectores rurales y urbanos marginados, lo cual implicó retos pedagógicos para las prácticas educativas.

La evolución de la sociedad a través del tiempo ha impactado significativamente el proceso formativo de la población infantil, y con ello, a la preocupación de los gobiernos por modificar la currícula de la educación preescolar para no quedar rezagada a las exigencias de un entorno social y cultural en constante movimiento a lo largo de las últimas tres décadas del siglo XX.

A lo largo de estas tres décadas en México los Programas de Educación Preescolar (PEP) se han caracterizado por hacer reformas curriculares encaminadas al desarrollo de determinadas habilidades:

- El PEP 1979 fue organizado en objetivos educativos y esferas de desarrollo, congruente con los aportes de la tecnología educativa.
- El PEP 1981 se estructuró con unidades y situaciones didácticas, en ejes de desarrollo, congruentes con los aportes de Piaget.
- El PEP 1992 propuso el trabajo con proyectos, asistido con las áreas de trabajo y con 5 bloques de juegos y actividades.
- El PEP 2004 se caracteriza por su diversidad metodológica: proyectos, rincones, talleres y unidades didácticas, con 6 campos formativos y con competencias a desarrollar en la educación preescolar obligatoria.

Actualmente, la educación preescolar está inserta en el marco de la calidad del proceso educativo. Llevar a cabo este objetivo requirió una serie de cambios paulatinos, que se vienen gestando desde hace dos décadas, cuando México impulsó su política social con esquemas de integración económica hacia el mundo que le exigieron el mejoramiento cualitativo de la vida académica de sus instituciones educativas para poder ingresar al ámbito internacional.

### **1.2 De lo internacional a lo nacional**

El término de educación básica, en la mayoría de los países, hace referencia a educación obligatoria y ha venido adquiriendo enorme relevancia en las últimas décadas. Inicialmente ésta aludía específicamente a la educación primaria, sin embargo, acontecimientos de suma importancia a escala internacional han establecido objetivos de cobertura y calidad para la educación básica que han impactado y modificado de manera importante el sistema educativo en México.

Podemos mencionar como principales acontecimientos los siguientes:

- En la Conferencia Mundial sobre Educación para todos celebrada en Jomtien, Tailandia (1990), se planteó la necesidad de garantizar el acceso universal con una visión ampliada para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de cada persona, niño, joven o adulto.
- La Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jackes Delors (1996), en su informe presentado a la UNESCO, señala que la educación básica tiene que llegar, en todo el mundo, a la cobertura de adultos analfabetos, niños sin escolarizar y niños que abandonan la escuela antes de tiempo. Además, que los contenidos educativos del nivel básico tienen que fomentar el deseo de aprender, el ansia y la alegría de conocer y, por tanto, el afán y las posibilidades de acceder más tarde a la educación durante toda la vida.
- En el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar (2000), la comunidad internacional reafirmó su compromiso de asegurar el acceso a la educación primaria de alta calidad para el año 2015.
- En la Cumbre del Milenio (2000), se establecieron objetivos de desarrollo para el año 2015 conocidos como los Objetivos de Desarrollo de la ONU para el Milenio; en el ámbito educativo destacan: lograr la enseñanza primaria universal y promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer.
- Como resultado de los compromisos establecidos en el marco internacional, la escolaridad obligatoria se incrementó. En la actualidad está considerada la educación primaria y secundaria en muchos países y, en el caso de México, se ha incorporado como obligatoria la educación preescolar, con el propósito de alcanzar un mejor logro en las siguientes etapas.
- La última gran reforma en educación básica en México se originó con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), en mayo de 1992, por el gobierno federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), por el cual, una de sus principales vertientes

apunto a rediseñar los currículos de los tres niveles: preescolar, primaria, secundaria y renovar los materiales educativos.

Si bien se reconoce que los planes y programas de estudio de educación primaria, renovados a partir del ANMEB (1993) estuvieron sujetos a revisiones constantes, no fue suficiente para hacerlos corresponder con los cambios sociales, científicos y culturales actuales. En consecuencia, y procurando atender a dichos cambios sociales, en 2004 se renovó el Programa de Educación Preescolar y a partir del 2006, se empezó a implementar un nuevo currículo de Educación Secundaria. La renovación del currículo de primaria y su articulación con los de los niveles adyacentes, ha sido una tarea titánica.

Toda transformación curricular acarrea, además de ajustes en varios procesos educativos, la necesaria adecuación de materiales educativos (libros de texto y auxiliares para el maestro); tarea que implica un largo proceso de renovación.

La obligatoriedad paulatina de la educación preescolar a partir del ciclo escolar 2004-2005, además de llevar a diseñar un nuevo currículo, que se encuentra en proceso de implementación y generalización, generó presiones financieras y de gestión operativa. Si bien en cobertura es posible advertir visibles avances, existen evidentes focos rojos de alerta en los rubros de equidad y calidad de los servicios de educación básica, pareciera que el sistema muestra agotamiento.

La educación preescolar es fundamental en los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños pequeños y la escuela debe ofrecerles oportunidades formativas de calidad, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales; esto a partir del reconocimiento de las capacidades y potencialidades que poseen desde edades muy tempranas. Por esta razón, no basta con que los niños pequeños asistan a la escuela; se requiere que ésta asegure el desarrollo de sus capacidades de pensamiento, que constituyen la base de su aprendizaje permanente y de la acción creativa y eficaz en diversas situaciones sociales.

Un propósito central de la reforma curricular en Preescolar ha sido la transformación y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, orientándolas a favorecer en los niños el desarrollo de competencias y el logro de los propósitos fundamentales establecidos en el Programa de Educación Preescolar; ello implica cambios en las concepciones que por mucho tiempo han predominado acerca de los niños pequeños, sus procesos de desarrollo y aprendizaje y en consecuencia, acerca de lo que corresponde a la escuela hacer para favorecer esos aprendizajes.

### **1.3 Planteamiento del problema**

El lenguaje se considera una de las condiciones humanas más importantes, ya que permite al hombre evolucionar, por lo tanto, el hablar de un modo claro y comprensible, constituye un requisito fundamental para la vida útil. El no contar con esta posibilidad para comunicarse con los semejantes puede limitar muchos aspectos de la cotidianidad.

La edad preescolar es un periodo importante en la vida del niño, ya que le permite adquirir las bases de la socialización y la construcción de su personalidad. El alumno de preescolar tiene ante él una valiosa herramienta que le permite interactuar con las personas que lo rodean, decir lo que piensa, lo que quiere y necesita. Dicha herramienta es el lenguaje, elemento posibilitador de la existencia del pensamiento.

A partir de este hecho, es necesario considerar el análisis y diagnóstico de las habilidades de expresión oral que presentan nuestros alumnos y el contexto familiar y cultural que posibilitan y apuntalan el desarrollo de estas habilidades para comprender los elementos que inciden y obstaculizan, y por otro lado, los elementos que pueden potenciar y fortalecer las mismas, de manera que, al amparo de la comprensión de la problemática y las soluciones posibles, se pueda desarrollar una estrategia de intervención funcional y asertiva.

#### 1.4 Contexto cultural de la comunidad

Para ello, se llevó a cabo un diagnóstico inicial en los niños de tercer año grupo “A” del Jardín de Niños “Fray Pedro de Gante”, CCT 15PJN6103Y, zona escolar J195, el cual se encuentra ubicado en la calle Lago Winnipeg No. 199, Ciudad Netzahualcóyotl, Colonia Agua Azul, C.P. 57700.

De acuerdo a una encuesta diagnóstica aplicada a los padres de familia de los alumnos que asisten al Jardín de niños y otra encuesta aplicada a las educadoras, se logró recuperar información representativa sobre los aspectos culturales y dinámicas familiares que tienen que ver con el desarrollo de competencias orales dentro del hogar, encontrándose los siguientes:

- El aspecto socioeconómico de las familias se encuentra en el nivel medio bajo debido a que el 85% de los padres se concentra en el nivel de estudios de secundaria terminada, situando su actividad laboral en empleados y comerciantes con sueldo mínimo.
- Los padres de familia son muy jóvenes, el 70% se encuentran entre los 15 y 25 años de edad y presentan un núcleo cambiante, es decir que, ya sea el padre o la madre biológica cambian constantemente de parejas, lo que provoca una disfunción familiar, vacíos de autoridad y formas de educación de casa que varían y se contraponen entre las parejas de padres, lo que se evidencia en el 65% de ellas.
- En cuanto a la dinámica familiar imperante, se detectan la sobreprotección, poca interacción de conversación con los hijos, disciplina demasiado flexible y poco establecimiento de rutinas y hábitos.
- Los padres, a pesar de sus problemas económicos y familiares, hacen un gran esfuerzo por mantener a sus hijos en nuestro Jardín de Niños, el cual, aún siendo una Institución Privada, maneja colegiaturas económicas accesibles para brindarles mayor oportunidad a sus expectativas de lograr una mejor educación para sus hijos.

### 1.5 Diagnóstico del desarrollo del lenguaje oral en el grupo muestra

La escuela cuenta con dos docentes titulares, una asistente y la Directora Escolar. En ella se atiende a un grupo de segundo grado y uno de tercer grado que concentra a 22 alumnos, 12 niñas y 10 niños que se encuentran entre los 5 y 6 años de edad.

El diagnóstico de las competencias orales se realizó expresamente en el grupo de tercer grado para detectar los siguientes aspectos:

Dimensiones del lenguaje:

1. Forma del lenguaje
  - a) Fonología: implica una evaluación de la comprensión y producción del sistema fonológico del niño, tanto a nivel segmental como no segmental.
2. Contenido del lenguaje:
  - a) Semántica: es el estudio del significado léxico y el número de palabras que el niño entiende y utiliza
3. Uso del lenguaje:
  - a) Pragmática: estudio de las funciones comunicativas.

El instrumento de evaluación utilizado fue la Prueba de Lenguaje Oral Navarra Revisada (PLON-R), de administración individual con una duración entre 10 y 12 minutos en la categoría de 5 años, el cual representa un excelente instrumento para la detección rápida del desarrollo del lenguaje oral.

Los componentes de la prueba abarcan los siguientes aspectos:

- **FORMA: Fonología:** El contenido de esta subprueba es detectar a aquellos niños que presentan problemas de articulación. Se evalúa la articulación de sonidos en imitación diferida (lenguaje repetido) y sugerida al mismo tiempo por medio de imágenes que acompañan las palabras.

- **CONTENIDO: Morfología y sintaxis:** el objetivo es la evaluación de sufijos o morfemas verbales, de las variaciones que sufre el léxico y el tipo de frases sugeridas por el niño.
- **CONTENIDO: Semántica:** El objetivo de la subprueba es evaluar aspectos contenidos al significado de las palabras. Se tienen en cuenta los siguientes aspectos semánticos: léxico, identificación de colores, relaciones espaciales, conocimiento de opuestos y necesidades básicas, categorías, acciones, partes importantes del cuerpo, seguimiento de órdenes y definición de palabras.
- **USO: Pragmática:** El objetivo de esta subprueba es evaluar la funcionalidad del lenguaje oral dentro de un contexto social. Mide la capacidad del niño para reflexionar, identificar y verbalizar diferentes situaciones.

Los niveles de desempeño que maneja el PLON-R se concentran en:

- Desarrollo normal del nivel del lenguaje
- Necesita mejorar su nivel de lenguaje
- Retraso en el nivel de lenguaje

Se tomaron las pruebas concernientes a la expresión oral exclusivamente, con algunas adaptaciones que permitieran una aplicación sencilla y práctica, apegada a los aspectos problemáticos más relevantes observados en el grupo.

El instrumento de diagnóstico se aplicó en tres fases o días, para completar el registro de todos los alumnos del grupo, obteniendo los siguientes resultados:

Grupo muestra: 21 alumnos

Los numerales muestran el número de alumnos que se ubican en cada nivel de desempeño de los criterios evaluados.

<b>CRITERIOS NIVELES DE DESEMPEÑO</b>	<b>Desarrollo normal del lenguaje</b>	<b>Necesita mejorar el nivel de lenguaje</b>	<b>Retraso en el nivel de lenguaje</b>
<b>Fonología</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>3</b>
<b>Morfología y sintaxis</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>4</b>
<b>Semántica</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>3</b>
<b>Pragmática</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>2</b>

### 1.6 Dificultades encontradas

Los resultados mostraron que un porcentaje significativo de alumnos del grupo analizado no alcanzaron un rendimiento suficiente en la prueba del lenguaje oral

Los rendimientos insuficientes parecen mantener una fuerte vinculación con el escaso repertorio lexical que presentan la mayoría de los niños dada la pobreza de interacción comunicativa entre padres e hijos, o una interacción comunicativa con vocabulario deformado con el que los padres expresan en la postura de sobreprotección hacia los hijos, lenguaje infantilizado que ellos aprenden como tal.

Estos resultados coinciden con las diferentes posturas teóricas respecto a la influencia del entorno en las características comunicativas de los niños. Lo que nos muestra que, al realizar una evaluación del lenguaje, no sólo debemos tomar en cuenta los diferentes elementos que componen los niveles del lenguaje, sino que se hace imprescindible una mirada global que considere los aspectos sociales y culturales en los cuales el niño está inserto.

Al identificar el desfase en el desarrollo del lenguaje de los niños, se hace necesario el desarrollo de estrategias multimodales tendientes a reforzar los niveles del lenguaje a nivel de competencias orales.

Este desfase cronológico, a partir de los resultados del instrumento de diagnóstico, se manifestaron de la siguiente manera:

A nivel fonológico presentan:

- Patrones fonológicos desviados.
- Habla infantilizada, con omisión de consonantes iniciales y sílabas iniciales.

A nivel Semántico presentan:

- Vocabulario reducido a objetos del entorno.
- Problemas en la adquisición de conceptos abstractos (colores, formas y espacio-temporales).

A nivel Morfosintáctico:

- Desorden en la secuencia normal de la oración y lenguaje telegráfico.
- Número reducido de términos en la frase.
- Dificultades en la utilización de artículos, pronombres, plurales y alteración en la conjugación de los tiempos verbales.
- Presentan dificultad en la adquisición de frases subordinadas, éstas suelen ser coordinadas con la partícula "y".

A nivel Pragmático:

- Alteración de la intencionalidad comunicativa.
- Predomina la utilización del lenguaje para: denominar, regular la conducta y conseguir objetos.
- Presenta dificultades para atribuir cualidades a los objetos y preguntar.
- Escasa utilización del lenguaje para relatar acontecimientos y explicarlos.
- Apenas utiliza el lenguaje en la función lúdica o imaginativa.
- Tendencia a compensar la expresión verbal deficiente con mímica y gestos naturales.

- A nivel de imitación provocada: Se observan deficientes resultados en la repetición de palabras o frases. Parece que son incapaces de repetir estructuras lingüísticas que aún no tengan integradas. La repetición de frases, palabras o sílabas sin significado resulta muy difícil. En la repetición de frases se limitan a reproducir algunos elementos de la misma.

### **1.7 Interpretación del diagnóstico**

A partir de la interpretación de los resultados obtenidos en los registros del instrumento de evaluación podemos considerar que, los alumnos del tercer nivel de preescolar del Jardín de niños “Fray Pedro de Gante” presentan dificultades significativas porque:

- No comprenden el significado de las palabras que escuchan, por lo tanto sus respuestas no son adecuadas.
- No poseen un amplio vocabulario que les permita expresarse apropiadamente.
- No logran ordenar sus ideas y éstas se expresan en desorden.
- Presentan dificultad al articular los sonidos, palabras, frases y oraciones

En cuanto a los aspectos familiares y culturales, se puede afirmar que:

- Si en la familia nadie tiene tiempo para ocuparse del niño, también se producirá una estimulación deficiente del lenguaje. Al niño se le cuida y alimenta únicamente, pero carece del importante contacto con la persona (madre) que le atiende, dando lugar a retrasos en la adquisición y evolución del habla, incluso con consecuencias negativas en la comunicación del niño con los demás.

- Esta falta de estimulación también la encontramos en familias que hablan poco y, además, por razones laborales los padres se encuentran ausentes la mayor parte del tiempo, lo que promueve niños solitarios que reciben una estimulación lingüística pobre y deficiente que hace que se retarden en el desarrollo de su lenguaje verbal.
- La situación familiar juega un papel importante en el desarrollo del lenguaje del niño. Si éste se siente seguro en ella, se desarrollará normalmente. Pero si la familia es conflictiva, obstaculizará tal evolución.
- Una familia emocionalmente estable suele brindar seguridad y confianza al niño, generando una condición favorable para el desarrollo armónico de su personalidad y, con ella, del lenguaje. En cambio, una familia desorganizada y conflictiva suele generar una serie de desajustes emocionales en el niño, careciendo además de la ayuda y estimulación de sus padres en la adquisición del lenguaje, lo cual, por lo general, constituye un factor causal del retraso en el habla.
- Actitudes de los padres. Hay padres, especialmente madres, que sobreprotegen a los hijos, provocando un retardo en el desarrollo del habla. Son personas que adivinan todas las necesidades del niño, actúan, piensan y hablan por él y no discernen que esta protección exagerada, tan absurda, es en realidad negativa.
- En contraste a la sobreprotección, los padres que tienen actitudes indiferentes y de rechazo frente a las solicitudes o necesidades del niño, le crean sentimientos de minusvalía y desajustes emocionales que interfieren en el desarrollo de su lenguaje. Además, esta clase de niños suelen tener escasas oportunidades para aprender a hablar, debido precisamente a la indiferencia o rechazo de los padres.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

#### 2.1 Programa de Educación Preescolar 2011

El programa de Educación preescolar tiene un carácter nacional y establece propósitos fundamentales para la educación preescolar. Está organizado a partir de competencias y tiene carácter abierto. Los propósitos fundamentales son la base para la definición de las competencias que se espera logren los alumnos, y a su vez están agrupadas en seis campos formativos, con la finalidad de hacer explícitas las condiciones que favorecen el logro de los propósitos fundamentales.

El programa considera una serie de principios pedagógicos, así como los criterios que han de tomarse en cuenta para la planificación, el desarrollo y la evaluación del trabajo educativo.

De la misma manera, los propósitos fundamentales se encuentran organizados sistemáticamente de forma gradual, reconociendo la diversidad lingüística, cultural, social y étnica que caracteriza a nuestro país, así como las características individuales de los niños durante su tránsito por la educación preescolar. Se espera que con dichos propósitos, los alumnos vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje.

Los propósitos guían de manera ordenada los procesos que el profesor focaliza jerarquizando prioridades en los contenidos de aprendizaje, previendo, organizando y planificando de manera sistemática en relación a lo que el niño necesita y muestra disposición para aprender. El propósito de educación preescolar donde se inserta esta investigación es lograr que adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.

En general los aprendizajes de los niños abarcan simultáneamente distintos campos del desarrollo humano, sin embargo, según el tipo de actividades en que participen, el aprendizaje puede concentrarse de manera particular en algún campo específico. Dichos campos de desarrollo se influyen mutuamente, lo cual es evidente en la transversalidad que presentan entre sí.

Para motivo de este trabajo se toma el campo formativo de Lenguaje y Comunicación por ser éste el que importa a la presente investigación y por ser el lenguaje parte central y fundamental en el desarrollo de la competencia elegida: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.

## **2.2 Campo formativo: Lenguaje y Comunicación**

A este campo se le da prioridad en la educación preescolar; el uso del lenguaje para favorecer las competencias comunicativas de los niños debe estar presente como parte del trabajo específico e intencionado, pero también en las actividades escolares, de acuerdo con las competencias propuestas, ya que en el trabajo de campo siempre habrá oportunidades para promover la comunicación entre los niños.

Este campo formativo está organizado por dos aspectos: lenguaje oral y lenguaje escrito, donde se incluyen las competencias de cada uno, así como las formas en que éstas se favorecen y se manifiestan.

Las competencias expresadas en el PEP 2011 son la base para definir la intervención educativa pertinente, misma que es enriquecida pedagógicamente con la variedad y las diferentes aplicaciones de los cuentos, que permiten al niño emplear su imaginación inventando y actuando durante el relato, además la lectura de cuentos en preescolar es una de las actividades que se realizan de manera permanente debido a los beneficios que aporta al desarrollo cognitivo de los alumnos.

### 2.3 El lenguaje oral a la luz de las investigaciones

Sabemos que el ser humano es un ser social en constante interacción con otras personas y grupos en distintos ámbitos. Para lograr este desempeño hace uso del lenguaje, instrumento que permite la construcción del conocimiento, el aprendizaje y el logro de una plena integración social y cultural. El lenguaje favorece el dominio de habilidades lingüísticas y cognoscitivas a través de sus cuatro aspectos: escuchar, hablar, leer y escribir.

En este estudio centraremos nuestra atención en el lenguaje hablado. Puyuelo (2003) define el lenguaje como una conducta comunicativa que desempeña importantes funciones a nivel cognoscitivo, social y de comunicación; que permite al hombre hacer explícitas las intenciones, estabilizarlas, convertirlas en regulaciones muy complejas de acción y acceder a un plano positivo de autorregulación cognoscitiva y comporta-mental, al que no es posible llegar sin el lenguaje.

Desde el punto de vista social, el lenguaje permite la comunicación entre las personas de forma que se convierte en el medio más útil para socializar y para liberar la expresión, aumentar la competencia gramatical referida a los sistemas morfológico, fonológico, léxico y semántico; enseñar a los niños los aspectos pragmáticos del discurso: las peticiones de turno, la formulación de preguntas, la intervención en los debates, son objetivos que siempre deben estar presentes.

El desarrollo del lenguaje oral en los años preescolares cobra especial relevancia al ser la herramienta que los niños emplean para expresar y modificar sus ideas acerca de la realidad. Comprender lo que se dice y expresar lo que se tiene en mente da sentido a todas las interacciones comunicativas, incluyendo el habla que se da en la escuela. Si no se garantiza ampliar las posibilidades de comprensión y expresión de los pequeños, no sólo se afecta su forma de interacción con los demás, sino la capacidad de aprender en la escuela y seguir haciéndolo a lo largo de la vida.

No podemos olvidar que, desde un punto de vista individual, el lenguaje oral es la herramienta de codificación del pensamiento, permite organizarlo, ayuda a la reflexión y a la conceptualización. El ejercicio de esta función tiene enormes repercusiones en el desarrollo cognitivo del individuo, puesto que hace progresar las capacidades mentales superiores involucradas en los procesos de aprendizaje, como son la abstracción, la capacidad de análisis y síntesis, la capacidad de representar a personas, objetos y situaciones más allá del “aquí y ahora” (Luria, 1980).

## 2.4 Componentes del lenguaje

La comunicación oral se desarrolla a partir de componentes del lenguaje que puntualizan diferentes acciones:

**Semántica:** se refiere al proceso de dar significado a los objetos y eventos a través del uso de palabras y oraciones. Este es el primer componente que se desarrolla.

El niño capta el mundo a través de los modelos lingüísticos que le son transmitidos. Aprende la relación entre significante y significado en un determinado contexto. Primero capta el rasgo más general de las palabras, después, sucesivamente, irá adquiriendo los rasgos más específicos hasta completarlos, de acuerdo al lenguaje adulto.

Garton y Pratt (1991) mencionan que los niños pequeños no son capaces de identificar la palabra como una unidad lingüística, al no diferenciar la palabra del objeto al que se refiere. Por ello, es que se les dificulta dar definiciones, ya que se centran en un atributo del concepto denotado por la palabra en cuestión. En el desarrollo de esta habilidad, las primeras palabras que son identificadas como tales, son las palabras de contenido (nombres, verbos), posteriormente, las palabras función, como adjetivos y adverbios y al final los términos relacionales, como las preposiciones. Según Garton y Pratt, la conciencia de las palabras consolida su desarrollo una vez una vez que los niños son sometidos a la instrucción en lectura y escritura.

**Fonología:** se refiere a las reglas que gobiernan la distribución, la secuencia y la estructura de los sonidos del habla (fonemas).

Aunque los sonidos son las unidades básicas del lenguaje, en la cadena hablada no se perciben como entidades separadas, por lo que centrar la atención en ellos resulta una tarea difícil para el niño (Vega y Macotela, 2007). Esta es una de las habilidades importantes que se desarrollan en el último año de preescolar.

A la habilidad de identificar los sonidos individuales del lenguaje oral se le conoce como conciencia fonológica y su desarrollo está íntimamente relacionado con el desarrollo posterior de la lectura y escritura (Vega y Macotela, 2007; Guarneros, 2010). Los niños pasan de segmentar el lenguaje hablado en palabras, a las palabras en sílabas, y finalmente, éstas últimas en fonemas (Vernon, 1998; Jacobo y Cols, 2002). Este último nivel constituye un antecedente importante del establecimiento de la correspondencia grafema-fonema que los niños tendrán que realizar cuando aprendan a leer.

**Sintaxis:** establece las reglas de estructuración de las oraciones, el orden de las palabras dentro de las oraciones, y las relaciones entre las palabras.

A la habilidad para identificar estas reglas se le conoce como conciencia sintáctica. Los niños pueden hacer uso de oraciones gramaticalmente correctas desde muy temprana edad. Sin embargo, se requiere que el niño reflexione sobre este aspecto y sea capaz de identificarlo para que se considere que ha desarrollado la conciencia sintáctica (Vega y Macotela, 2007).

De los cuatro componentes del lenguaje, éste es el último que se desarrolla y su consolidación ocurre hasta que los niños ya han recibido instrucción formal en lectura y escritura. Se ha visto que los niños que han desarrollado conciencia sintáctica pueden usar esta habilidad, aunada a la conciencia fonológica, para identificar palabras que no conocen, y esto facilita posteriormente el desarrollo de la lectura.

**Pragmática:** Consiste en aplicar apropiadamente las reglas de uso del lenguaje en un contexto determinado. Este aspecto permite analizar cómo es que el niño se convierte en un conversador activo, siguiendo los convencionalismos sociales que rigen el uso apropiado del lenguaje. Incluye, por ejemplo, las rutinas de preguntar y responder, así como la negociación para la construcción de significado compartido.

Los niños deben aprender la secuencia de una conversación y cómo mantener una conversación con significado. Mientras los adultos utilizan las palabras (por ejemplo, preguntas) para clarificar la comprensión, los niños hacen uso de claves no verbales. Poco a poco, los niños irán utilizando estrategias cada vez más semejantes a las del adulto. Esto se aprende en los contextos cotidianos, como la casa y la escuela, sobre bases comunes a niños y adultos, como actividades compartidas, y la cada vez mayor iniciativa permitida al niño en las conversaciones.

El niño utiliza este conocimiento acerca del lenguaje oral, que ocurre de manera natural tanto dentro como fuera de la escuela, para desarrollar su conocimiento acerca de la lectura y la escritura.

Garton y Pratt (1991) plantean que existe un nexo entre la alfabetización temprana y la posterior, a través de la conciencia del lenguaje o conciencia metalingüística fonológica, sintáctica, semántica y pragmática; sugiere que el conocimiento del lenguaje que se desarrolla en los años preescolares facilita posteriormente la lectura. Conciben el aprendizaje de la alfabetización como el desarrollo del lenguaje hablado desde sus inicios en la primera infancia, hasta su dominio como sistema de representación para la comunicación con otros.

Con esta concepción, los autores enfatizan las continuidades entre el desarrollo del lenguaje oral y el desarrollo del lenguaje escrito en los años preescolares, el cual se da de manera concurrente e interrelacionada. El dominio del lenguaje oral en los años preescolares sienta las bases para el dominio del lenguaje escrito, y a su vez, un mayor desarrollo del lenguaje escrito lleva a un mayor desarrollo del lenguaje oral.

Snow, Tabors y Dickinson (2001) afirman que el desarrollo del lenguaje oral es trascendental durante la formación preescolar porque prepara a los niños para la alfabetización. Por su parte, Goodman (1986), afirma que el lenguaje oral y el lenguaje escrito son dos procesos lingüísticos paralelos y que el lenguaje escrito tiene todas las características del lenguaje oral, esto es, los símbolos y el sistema usados en el contexto de hechos lingüísticos significativos.

La estrecha interrelación entre el lenguaje oral y escrito, y las semejanzas tan importantes que poseen, permiten afirmar que el lenguaje oral sienta las bases para el aprendizaje de las características del lenguaje escrito que le dan su identidad y lo diferencian del primero, y que son precisamente las que los niños tienen que ir descubriendo en los años preescolares, y cuyo conocimiento les facilitará el acceso a la instrucción al respecto de las características formales del lenguaje escrito (Vega, 2003).

## **2.5 El desarrollo del lenguaje oral al interior de las familias**

Los niños en la etapa preescolar tienen ciertas competencias del lenguaje, imitan a los adultos o crean sus propias palabras para comunicar sus pensamientos cuando no saben las palabras convencionales. El adulto es un modelo que estimula, orienta y refuerza al niño en la expresión de su lenguaje en el momento necesario; le ofrece la oportunidad de participar en un ambiente o contexto rico que facilite el lenguaje oral (Morrow, 2001).

Los padres y los maestros promueven el desarrollo del lenguaje oral a través de los siguientes mecanismos: (Vega, 2006; Vega y Macotela, 2007).

- Proporcionando un ambiente rico en conversaciones para interactuar y explorar.
- Sirviendo como modelos de conductas apropiadas para relacionarse con el lenguaje oral, de habilidades desarrolladas a partir de la interacción con él, y de actitudes hacia los diferentes aspectos del lenguaje.
- Guiando a los niños en su relación con los diferentes aspectos del lenguaje. En esta guía, los padres y maestros van cediendo el control de la actividad al niño en la medida en que se hace más competente en su realización. Rogoff (1993) llama a este mecanismo

“participación guiada”. Un ejemplo de esto es cuando leemos cuentos a los niños; en la medida en que ellos conocen mejor el cuento se irán haciendo más competentes para iniciarse en la lectura.

- Proporcionando andamiaje a conocimientos y habilidades, mecanismo acuñado por Vigotsky (2003), consiste en ir proporcionando la ayuda necesaria para que el niño vaya cada vez más allá en su competencia de las habilidades que se están desarrollando, de tal manera que se haga más pequeña, y eventualmente desaparezca, la distancia entre lo que es capaz de realizar con ayuda del adulto y lo que puede hacer por sí mismo. Este último concepto fue llamado por Vigotsky (2003) “Zona de Desarrollo Próximo.
- Reforzando las conductas y habilidades que se consideran apropiadas en una comunidad específica. Es decir, los padres y los maestros proporcionan a los niños consecuencias positivas para ejecutar conductas que se supone son adecuadas para relacionarse con el lenguaje.

A través de los mecanismos mencionados, padres y maestros transmiten a los niños actitudes y conocimientos al respecto del lenguaje oral que son valorados en una comunidad específica. Las actividades cotidianas relacionadas con el lenguaje, la interacción que se genera en ellas y el interjuego de los mecanismos que se han mencionado, proveen oportunidades para que el niño comprenda que el lenguaje oral está en todos lados, que transmite significado y que es importante.

Durante la educación preescolar, la competencia comunicativa de los niños está suficientemente desarrollada para permitirles utilizar el lenguaje para la mayoría de funciones que requiere su relación con el entorno. El nivel de desarrollo no es, con todo, homogéneo, sino que existen diferencias observables entre los niños. Estas diferencias pueden tener causas diversas, quizá la más destacable, excluyendo las dificultades individuales relacionadas con algún trastorno físico, psíquico o afectivo, provenga de las experiencias lingüísticas que hayan tenido los niños en la familia o con el entorno en el que hayan crecido.

La importancia de la experiencia familiar fue puesta de manifiesto por Bernstein (1985). Según sus estudios, la clase de familia y su organización generan un tipo de relación entre sus miembros que condiciona el desarrollo lingüístico de los niños; por ejemplo, la posibilidad de usar un lenguaje descontextualizado, independiente de la situación de producción, sólo se produce en familias que mantienen conversaciones sobre temas no vinculados a cuestiones estrictamente domésticas. Estas situaciones favorecerían el uso de un lenguaje más abstracto y preciso; el tipo de lenguaje propio del ámbito escolar. Estas familias manifiestan, también, una tendencia hacia un reparto de roles más democrático, que concedería al niño más posibilidades de participación, de intervención y de uso del lenguaje para funciones diferentes de las estrictamente relacionadas con las necesidades inmediatas: pedir, ordenar, controlar, expresar necesidades básicas, etc.

## **2.6 Desarrollo del lenguaje oral al interior del aula**

El sistema gramatical progresa a lo largo de los primeros años escolares, como resultado del uso lingüístico en situaciones reales y funcionales. Cada situación, cada actividad propuesta por la maestra en el marco del aula, de la escuela o en las relaciones que se establezcan con instituciones externas, puede conllevar a la realización de un discurso oral. La lengua es utilizada para diferentes funciones y es en el ejercicio de estas funciones como se activan las formas lingüísticas adecuadas.

Por ejemplo, en situaciones que exigen la expresión de la propia opinión, la argumentación del punto de vista y la contra argumentación, no es posible pensar que los niños entre 5 y 6 años puedan utilizar, aunque de forma incipiente, las estructuras de la argumentación si las situaciones creadas en clase así lo requieren. Y desde el punto de vista gramatical, este tipo de discurso se caracteriza por la intervención en primera persona, el uso de conectores causales o finales y de las expresiones y construcciones específicas de este discurso.

Del mismo modo, la actividad de debate o discusión tiene una influencia remarcable en el desarrollo cognitivo de los niños. La existencia de puntos de vista diferentes entre ellos

establece una situación de conflicto cognitivo que podríamos definir como “la confrontación de respuestas socialmente heterogéneas y lógicamente incompatibles de los participantes” (Villepontoux, 1992). Esta situación, que se produce y se resuelve en la interacción social, es extraordinariamente positiva porque revela a los niños la existencia de puntos de vista diferentes al propio, y demuestra que de su confrontación pueden surgir respuestas nuevas, no previstas. En definitiva, la situación de conflicto cognitivo que se produce en los momentos en los que hay que discutir y llegar a acuerdos provoca la creación de nuevas coordinaciones cognitivas.

La influencia del lenguaje oral en el desarrollo cognitivo del niño es, seguramente, el aspecto más desatendido en la escuela infantil.

El lenguaje oral influye en el desarrollo cognitivo de varias formas, entre las que podemos destacar las siguientes:

En primer lugar, influye en las acciones. El niño pequeño que habla durante el juego o la realización de otras actividades está usando el lenguaje como ayuda. Conversación y acción son parte de una misma función psicológica, encaminada a la resolución del problema práctico (Vigotsky, 1988). Progresivamente, el lenguaje va precediendo a las acciones del niño hasta que llega un momento en que le permite organizar y planificar la acción previamente, antes de llevarla a cabo. Independientemente de este lenguaje relacionado con la acción, el niño aprende a razonar expresando su pensamiento, de la misma manera que los mayores, a través de la palabra, ayudamos a dar forma a nuestros pensamientos.

En segundo lugar, como herramienta para el desarrollo de la abstracción y la conceptualización. Con la ayuda del lenguaje, el niño se relaciona con el entorno, lo comprende y lo aprehende, le da forma. Al realizar sus acciones, observa la realidad, discrimina sus cualidades, establece categorías, generaliza y elabora conceptos. La conceptualización es una de las operaciones mentales fundamentales, necesarias para todos los aprendizajes. Es función de la escuela

proporcionar materiales y promover situaciones, actividades y juegos para desarrollar esta capacidad, que no se construye sola, sino que se elabora de forma consciente y metódicamente.

En tercer lugar, influye en la posibilidad, como se ha mencionado, de usar un lenguaje sin depender del contexto. La capacidad de referirse a la realidad más allá de los límites marcados por la situación, es una característica propia del lenguaje escrito. Sin embargo, en la escuela pueden realizarse muchas actividades orales en las que sea necesario el empleo de un lenguaje descontextualizado. Una de ellas, tradicional, es la explicación de cuentos que, transmitida por vía oral, facilita la internalización del modelo narrativo. Es una forma de expresión que el niño descubrirá, más adelante, en los libros. Hablan de personajes, lugares y épocas alejados de la experiencia cotidiana del niño y, a la par que estimula su fantasía, le ayuda a situarse en mundos distintos al suyo.

## **2.7 Desarrollo del lenguaje oral a través de los cuentos**

Una de las actividades que ha recibido especial atención en el análisis de las variables involucradas en el desarrollo del lenguaje oral es los años preescolares es la lectura de cuentos.

La lectura de cuentos se considera “la actividad por excelencia” para promover el desarrollo del lenguaje oral en los años preescolares. Ello se debe a que cuando leemos cuentos a los pequeños, estamos promoviendo no sólo la comprensión y expresión del lenguaje oral, sino también el conocimiento de las características del lenguaje escrito (Vega, 2006).

Por otra parte, mediante la lectura de cuentos servimos como modelos de las conductas que realizamos cotidianamente al relacionarnos con los libros. Además, dado que en esta actividad tanto el ambiente como la interacción que se genera son agradables y relajados, transmitimos a los niños la idea de que la lectura es placentera.

La rutina de leer cuentos a los niños les permite: (Morrow, 2001)

- Un mayor desarrollo de la comprensión y expresión del lenguaje oral:
- Pensar y hablar sobre el significado de las palabras.

- Aumentar el conocimiento sobre el mundo
- Enriquecer su vocabulario

Entre las estrategias que se sugieren para lograr la comprensión del lenguaje y el conocimiento de las características del lenguaje oral cuando se leen cuentos a los niños, se proponen las siguientes:

**El muestreo:** se realiza cuando el lector centra su atención en las palabras o imágenes plasmadas en la portada del texto al mirarlas, preguntando y comentando sobre ellas. Estos elementos se convierten en indicadores que sirven para predecir o prever el contenido de un libro.

**La predicción:** son preguntas que estimulan a que el lector, gracias al conocimiento que tiene sobre el mundo, pueda predecir la continuación de un hecho, la lógica de una explicación, la continuación de una carta o el final de una historia.

**La anticipación:** se anticipa algún significado con el tema. Serán más pertinentes entre más información tenga el lector sobre los conceptos relativos al tema, el vocabulario y el texto que lee.

**La confirmación:** permite corroborar si las predicciones que se realizaron al principio del cuento fueron ciertas o falsas, según lo presentado al momento de leerlo.

**La autocorrección:** cuando la lectura muestra que la predicción realizada al principio fue incorrecta, entonces el lector rectifica.

Estas estrategias pueden retomarse en los diferentes momentos de la lectura del cuento:

**Antes de comenzar la lectura del cuento:** utilizar el muestreo y la predicción, lo cual despierta el interés y curiosidad en el libro (Roskos, Tabors y Lenhart, 2004). Se puede comentar sobre el título, prever el contenido del libro, explicar, discutir y ayudar a los niños a decir nuevas

palabras y vincular esas palabras o alguna experiencia de los niños relacionada con lo que se presentará en el libro.

***Durante la lectura del cuento:*** se puede emplear la predicción y la anticipación, planteando preguntas relacionadas con lo que se lee y realizar breves discusiones para comprometer a los niños en la actividad. Asimismo, se puede detener la lectura para explicar nuevas palabras, plantear preguntas sobre los personajes y lugares en que se desarrolla la historia, explicar lo que los niños no comprenden o desconocen, estimular a hacer comentarios, intercambiar experiencias entre ellos, responder a sus preguntas y aprovechar sus interrupciones para estimular la comprensión (Vega, 2003).

***Después de la lectura del cuento:*** utilizar la confirmación y autocorrección. Roskos, Tabors y Lenhart (2004) consideran que para ello se puede discutir la historia sobre lo que se entendió y sobre el vocabulario manejado.

La importancia de trabajar la estimulación del lenguaje oral a través del cuento se justifica por:

- El doble carácter del lenguaje: como comunicación y como representación mental y estructurador del pensamiento.
- La importancia que en educación infantil tiene la prevención y la detección temprana de problemas.
- El carácter compensador de esta etapa educativa. El input lingüístico es el conjunto de experiencias lingüísticas que el niño recibe de su entorno social inmediato e implica diferentes estilos y modos de uso del lenguaje.

Al respecto, recordaremos a Bernstein y su distinción entre código elaborado y código restringido. Las investigaciones de este autor trataban sobre el lenguaje como mecanismo de transmisión sociocultural. Con sus estudios comparativos entre niños cuyas familias utilizaban un vocabulario restringido, sintaxis simple y dificultades para el manejo verbal y otros cuyos padres poseían un lenguaje más elaborado y rico, explicó el fracaso académico que sistemáticamente padece el alumnado proveniente de los grupos sociales más desfavorecidos.

Como la escuela utiliza y exige un lenguaje elaborado, los niños con pocos recursos lingüísticos suelen encontrar una dificultad adicional que les entorpece e incluso, a veces, impide otros logros académicos. Este estudio nos permite acercarnos a la necesidad de la estimulación del lenguaje y las dificultades tanto por la cantidad, variedad y de otro tipo de circunstancias que se presentan en entornos sociales desfavorables pero que cada vez son más comunes en nuestra realidad social.

Otras investigaciones han descubierto que el lenguaje, en su capacidad de organizar la experiencia individual y social, aportar los criterios de espacio y tiempo y permitir una rápida recuperación y transmisión de información, contenidos y afectos, permite unificar diversas funciones básicas tales como la atención, la discriminación, la memoria y otras, en situaciones de conversación, descripción o relatos orales, tan típicas y naturales al interactuar con niños.

El trabajo del lenguaje oral de forma sistemática favorecerá la conciencia lingüística y, con ello, se establecen las bases de un buen aprendizaje de la lectura. Los problemas lectores que pueden aparecer más adelante se deben en muchos casos a un bajo nivel en la madurez lingüística.

Se deben ofrecer oportunidades enriquecedoras que se dan a través del intercambio comunicativo en actividades que el niño realiza a partir del lenguaje, poniéndolo "en situaciones de uso de la lengua". Un afianzamiento de la oralidad, tantas veces olvidada desde lo familiar, (ya no se enseña de abuelos a nietos y de padres a hijos, historias, cantos, coplas, juegos, trabalenguas, pequeños versos etc.) La lengua, que es la materia prima de la escritura, es escasa hasta en lo coloquial, y ello es lo más que notamos en nuestros niños, esta falta parece ser no solo en nuestra comunidad, sino que se presenta como un mal global, nuestros niños miran y escuchan la TV, no hablan con ella.

Los chicos disfrutaban del contacto con los libros de cuentos. De la narración resulta el placer de escuchar historias, el entender el por qué es interesante la lectura (proceso de imitación), el uso de iguales palabras en diferentes contextos (enriquecimiento de la semántica) por lo tanto

distintos significados. Estimula, como si fuera un juego, del pensamiento, el vocabulario, la discriminación auditiva, la formación de juicios, el crecimiento de los procesos básicos de aprendizaje (atención, memoria, concentración, habituación a la tarea, motivación), hacer comentarios y preguntas sobre el cuento, observar e interpretar imágenes y las funciones superiores (gnosias, praxias y lenguaje) que intervienen en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Muchas veces se observa que los niños no aprenden el proceso de lectoescritura en tiempo esperado, no siempre están motivados desde sus hogares, y la escuela compite, con medios masivos de índole visual, predominantemente.

Tienen dificultades, como juntar palabras (déficit semántico), y les cuesta llevar al papel ideas con cohesión y coherencia interna (fragilidad sintáctica-semántica- comunicativa)

Los niños muestran gran interés por el relato de historias, estimulando el desarrollo de un gran potencial en ellos. El cuento infantil tiene un positivo impacto sobre el despliegue de diversas áreas del desarrollo.

El cuento corresponde a un tipo de discurso: el discurso narrativo, y que para su normal desarrollo, es necesaria la confluencia de importantes habilidades lingüísticas y cognitivas, a saber:

- Habilidad para organizar eventos entorno a un hilo conductor o tema central. La construcción de este macro significado trasciende el contenido particular de cada oración y permite construir un relato coherente (Coherencia).
- Habilidad para secuenciar eventos en el tiempo (Manejo de relaciones temporales).
- Habilidad para establecer relaciones de causalidad entre los eventos del relato (Manejo de relaciones de causa-efecto)
- Habilidades lingüísticas propiamente tales como: sintaxis compleja y variedad léxica, especialmente en relación a los verbos.

Diversos estudios han demostrado que, la estimulación temprana de estas habilidades a través del cuento, es un efectivo predictor de éxito escolar a futuro, desarrollando áreas tan importantes como las habilidades matemáticas, directamente relacionadas con el manejo de relaciones temporales

Del mismo modo, al desarrollar la coherencia, potenciamos directa e indirectamente la capacidad de análisis y síntesis necesaria para extraer la idea central de un texto, lo cual facilita la comprensión del mismo. Por otra parte, el manejo de relaciones de causalidad estimula y desarrolla áreas tan importantes como el pensamiento inferencial, deductivo, etc.

La estructura formal del cuento se compone de tres elementos esenciales:

**I.- Presentación:** del personaje principal y del problema que desencadena el relato y sin el cual el cuento no existiría.

**II.- Episodios:** a través de los cuales el cuento progresa y se desarrolla. Incluye: objetivos (que persiguen los personajes), acciones (destinadas a lograr los objetivos), obstáculo (que impide el logro del objetivo) y resultado.

**III.- Final:** donde se resuelve el problema planteado en la presentación.

Tomando en cuenta esta estructura formal, podemos hacer un análisis de la manera en que los niños evolucionan en su habilidad para narrar. Las siguientes son las etapas del desarrollo narrativo esperadas en las distintas edades:

- 2 a 3 años: Etapa de Aglutinación (los niños nombran sucesos o elementos en ausencia de un tema central).
- 3 años: Etapa de Secuencias (los niños nombran o describen eventos en torno a un tema central. Aparece el primer elemento estructural: la presentación, pero es incompleta, sólo se refiere al "problema").

- 4 años: Etapa de Narración Primitiva (se completa el elemento "presentación", los niños comienzan a referirse al personaje principal). A los cuatro años: el material les atrae más, piden que les lean cuentos, interpretan escenas y les gusta inventar textos.
- 5 años: Etapa de Narración con Episodios (a la presentación completa, se agrega el episodio, pero incompleto. También se agrega el elemento "final", pero éste es abrupto, es decir, no indica la solución del "problema").
- 6 años: Etapa de Narración Verdadera (se distinguen claramente los tres elementos estructurales completos). Contienen temas y vocabulario cercanos al niño/a (el cuidado del cuerpo, la alimentación, los animales,...), con alguna moraleja final, para fomentar valores como la amistad, el respeto a las personas, a los animales y al medio ambiente en general. Todo ello con la finalidad, que les motiven más y se sientan más participativos. De esta forma, estarán jugando y desarrollando activamente todos estos aspectos que son fundamentales en el desarrollo del habla.

Los cuentos fomentan la imaginación del niño, le descubren las cosas más maravillosas, le divierten, le enseñan a escuchar, a pensar y a hablar. Los diálogos funcionales y naturales que se desencadenan a partir del cuento permiten la conversación grupal, que es muy importante para el desarrollo del lenguaje. En los diálogos de los niños de 2 y 3 años se observa que cada uno habla para sí, sin prestar atención a lo que dice su compañero, no existen intercambios de ideas. En cambio entre los 4 y 5 años el niño habla mucho sobre sí mismo. El adulto debe estimular a los niños a expresar sus ideas, a escuchar lo que otros dicen, utilizando la conversación en grupo como un medio.

A través de la conversación se puede lograr:

- que desarrollen la capacidad de expresar su propio pensamiento.
- que aclaren sus ideas a través del lenguaje.
- que aprendan a escuchar a los demás.
- que mejoren la comprensión y el uso del lenguaje en la relación con los demás.
- que adquieran seguridad al hablar.

- que enriquezcan su vocabulario.
- que valoren el lenguaje como medio de comunicación.

El primer paso en la conversación es enseñarle al chico a esperar su turno para hablar (que forma parte de todo proceso de socialización). El tiempo que dura la conversación está limitado por el interés del grupo. Cuando ese interés decae se puede introducir preguntas o comentarios para estimular la conversación. También es responsabilidad del adulto mejorar el uso del lenguaje: en lo posible deberá instarse a que usen oraciones completas y digan las palabras correctamente a través de expansiones y extensiones. El responsable debe alentar a los chicos más tímidos, e igualmente poner límites a los que son muy conversadores.

Es por ello que resulta tan trascendental involucrar a los padres y maestros. Zona de desarrollo próximo, es un concepto (según Vigotsky) para dar cuenta de la relación que guardan entre sí el desarrollo y el aprendizaje. Para ello, deslinda dos niveles de desarrollo mental:

**a) un nivel evolutivo real** que es el nivel de desarrollo de las funciones mentales establecido como resultado de un ciclo evolutivo, es el nivel intelectual que miden las pruebas en dónde los niños deben resolver solos la tarea que enfrentan.

**b) un nivel de desarrollo potencial**, es lo que los niños pueden hacer con ayuda de otros y para Vigotsky, el mejor índice del desarrollo mental de los niños.

Por ello, define la zona de desarrollo próximo, como la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto (como los padres y maestros) o en colaboración con otro compañero más capaz.

Es por ello que Vigotsky propone como el mejor aprendizaje, el que va adelante del desarrollo, que el aprendizaje es un fenómeno social y que él despierta procesos evolutivos internos, pero que estos solo operan cuando un niño esta en interacción y en cooperación con personas de su

medio. En el desarrollo infantil, la imitación y la instrucción juegan un papel fundamental. Por ello, la única instrucción adecuada es la que marcha adelante del desarrollo y lo conduce.

Siguiendo esta premisa, para los niños que presentan alguna dificultad en su desarrollo, el trabajo en grupo posibilita:

En primer lugar colocar al niño en una especial situación, pues trabajará con otros niños de su edad y con un mismo problema. Como esta forma de trabajo es la común en el ámbito escolar, no se inquietará por las diferencias que pueda apreciar y su dificultad aparecerá soslayada. Esta tranquilidad que se les otorga lo impulsará a trabajar.

En segundo lugar, se le provee de una atmósfera recreativa, en donde el juego y el espíritu de competencia afloran. Por medio de la recreación estimulamos la esfera psíquica y predisponemos a un mejor trabajo. En los niños con dificultades semánticas, por ejemplo, la tarea individual no los favorece, ya que el trabajo de jugar con redes semánticas es más enriquecedor y necesita del grupo para llegar a ser divertido. En niños con dificultades sintácticas, el intercambio comunicacional conducido por el grupo, lo lleva a imitar modelos más acabados, que tal vez no obtengan en sus hogares. El espíritu de competencia, a su vez, bien guiado y encauzado por el fonoaudiólogo, permitirá lograr elevadas y eficientes cuotas de trabajo. Asimismo, la competencia para hablar dentro de un grupo no debe ser únicamente un medio para alcanzar objetivos pedagógicos sino que éste debe ser un objetivo en sí mismo.

No se debe dar nada por comprendido o asimilado sólo por el hecho de que los niños parezcan escuchar y estar atentos, es preciso adquirir la costumbre de controlar permanentemente la comprensión de lo que se dice y dar a cada uno la posibilidad de participar, sabiendo que el mejor aprendizaje es el que se construye mediante la acción y la interacción.

## CAPÍTULO III

### CONTEXTO METODOLÓGICO

#### 3.1 Panorama metodológico

Uno de los errores más frecuentes es el hecho de considerar que, al adquirir una determinada forma de enseñanza que resulta efectiva en ese momento, ésta podrá perdurar intacta a través de los años con la misma efectividad y en cualquier lugar.

Involucramos nuestra labor en un determinismo absoluto que nos aleja por completo de la realidad al divorciar la práctica educativa del contexto en el que nos desenvolvemos.

Si la práctica docente incluye la interacción entre el alumno, el profesor y el entorno en que se encuentra, podemos decir que se halla condicionada histórica y socialmente.

En este apartado se presenta el soporte metodológico de la investigación, con la finalidad de describir los aspectos que dan fundamento y sustento a la misma, partiendo de que los métodos y técnicas son las herramientas metodológicas que permiten instrumentar los distintos procesos específicos de ésta, dirigiendo las actividades mentales y prácticas hacia el logro de los objetivos formulados.

La relación existente entre los actores participantes (profesores y alumnos) y la práctica docente es de involucramiento; es decir, los actores estamos involucrados en el proceso, formamos parte de él, y sólo desde ahí puede concebirse un cambio.

Es por ello que, dadas las características del objeto de estudio y la relación de los actores implicados en el proceso, consideramos que el paradigma más apropiado para apoyar esta propuesta, es un paradigma crítico-dialéctico y dentro de él, los enfoques más pertinentes serán: la investigación-acción participativa, la etnografía crítica y la redacción e investigación documental, elementos que permitirán la construcción gradual de la propuesta.

Por lo tanto, la problemática puede ser abordada enfocándonos en la investigación-acción, que supone una participación activa en la problemática y una propuesta de solución.

### **3.2 La investigación acción**

El objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de sólo generar conocimientos “...y mejorar la práctica supone tener en cuenta a la vez los resultados y procesos y tener la obligación de reflexionar continuamente sobre la práctica” (Elliot, J La investigación acción en educación pág. 33). Es tener la necesidad de iniciar cambios, de innovar.

El involucrarnos realmente en un proceso de cambio, implica, por supuesto, una reflexión permanente y constante que nos permite abrir horizontes de pensamiento, ampliar nuestra visión y percepción de la realidad y desarrollar un criterio más amplio y objetivo sobre las situaciones que envuelven nuestro quehacer docente.

La investigación-acción según Carr y Kemmis, “es una propuesta alternativa con enfoque sociocrítico para crear comunidades críticas de enseñantes que a través de una investigación participativa concebida con análisis crítico, se encamina a la transformación de las prácticas educativas, de los valores educativos y en última instancia de las estructuras sociales e institucionales.

Para Kurt Lewin la investigación-acción es una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas.

Utiliza como método la espiral autorreflexiva formada por cuatro momentos a saber:

- ❖ El plan de acción, tomando en consideración los riesgos y reconociendo las limitaciones reales. Este plan permite comprender un nuevo potencial para la acción educativa y mejorar aquello que ya está ocurriendo.

- ❖ La acción; que se entiende como una variación cuidadosa y reflexiva de la práctica (poner el plan en práctica) con un propósito educativo críticamente informado pero flexible y abierto al cambio para el logro de la mejora.
- ❖ La observación de la acción con el objeto de valorarla a fondo, ya que ésta proporciona la base para la reflexión.
- ❖ La reflexión; que es la construcción del significado de la situación y hace que los investigadores valoren su experiencia viendo siempre hacia delante.

En resumen, las características de la investigación-acción son las siguientes:

- ❖ La investigación-acción es una experiencia concreta inserta en un mundo real y no solamente en el pensamiento.
- ❖ La definición de sus objetivos y la elección de una problemática, se hace a partir de una situación concreta con grupos reales dentro de su contexto.
- ❖ La investigación-acción tiene un interés en sí misma como apoyo a un proceso global de cambios.
- ❖ El proceso se realiza en pequeña escala, además aclara recíprocamente la teoría y la práctica.
- ❖ Persigue un cambio efectivo a nivel de grupos, de instituciones o incluso de los medios concernientes.
- ❖ Los investigadores están comprometidos en el proceso, ellos participan y actúan.
- ❖ Las hipótesis de trabajo son inducidas por la observación de hechos, más que deducidas de un cuadro teórico existente.
- ❖ Los resultados de la investigación deben apoyar estrategias a desarrollar.

Según Schutter y Yopo (1983), la investigación participativa es más compleja que la investigación tradicional, ya que involucra activamente a todos. Sin embargo, el proceso de diálogo y el conocimiento resultante deben presentarse en tal forma que todos puedan comprenderlos y utilizarlos.

La investigación participativa no puede satisfacerse con una buena aplicación de un marco teórico, ni con una programación de acciones de transformación social o de dinamización de las organizaciones de base. Necesita adaptar e incorporar las acciones a las limitaciones propias del contexto y conjugarlas en una praxis social.

### **3.3 Alcance de la investigación**

La investigación es de tipo descriptivo, según Hernández (2005:102), en estas investigaciones se tiene la meta de describir fenómenos, contextos, eventos y situaciones, detallando cómo son y cómo se manifiestan; buscan especificar características y perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos y objetos.

Según Danke (1989), los estudios descriptivos miden, evalúan y recolectan datos sobre conceptos y variables en aspectos y dimensiones o componentes del fenómeno. Los estudios descriptivos se caracterizan por un mínimo de interpretación y conceptualización, como en este caso, donde se describen las características de los conocimientos previos de los niños a manera de diagnóstico.

Este tipo de estudios están redactados de modo tal que permiten a los lectores extraer sus propias conclusiones y generalizaciones a partir de los datos. En los estudios de este tipo se presentan y ordenan los datos de acuerdo con lo que los investigadores piensan que es importante, además, al realizar sus estudios, los docentes investigadores toman decisiones sobre lo que deben observar, preguntar y registrar, decisiones que determinan lo que pueden describir y el modo en que lo describen.

### **3.4 Enfoque de la investigación**

El trabajo de investigación se realizó con base en el enfoque cualitativo, ello considerando que uno de sus propósitos consiste en reconstruir la realidad, es decir, se utiliza para recolectar datos sin medición numérica, mediante registros de observaciones y descripciones en el momento de la acción.

Dicho enfoque se sustenta desde una óptica tal, ya que es considerada primordialmente en un ambiente natural propio del nivel preescolar, donde los participantes, los niños, se expresan de manera espontánea, algo propicio para que el docente observe, describa y analice las respuestas y manifestaciones de los alumnos al implementar la estrategia didáctica a los sujetos de estudio en un ambiente propicio para la reflexión del trabajo áulico.

La sistematización se registra en el diario de campo mediante la observación directa, espontánea e intencionada, así como el análisis y la acción con reflexión al abordar de manera diferente los contenidos de aprendizaje, tomando como punto de partida el método de investigación-acción como el de mayor pertinencia.

### **3.5 Instrumentos de recolección de datos**

La propuesta es una actividad meditada, controlada, fundamentada, lo que ocasiona una acción observada donde se registran datos que serán utilizados en una reflexión posterior mediante las técnicas e instrumentos empleados como son la observación, registro de logros y dificultades, el diario de campo y la cédula de cotejo de competencias. De acuerdo con Hopkins (1989), en todo caso, el repertorio de técnicas de recogida y análisis de la información son sencillas para que puedan ser utilizadas por los profesores sin problemas.

En el registro de logros y dificultades se anotan datos relevantes de cada alumno sobre las respuestas de la aplicación de la estrategia. Dichos datos se concentran en la cédula de cotejo de competencias, se registra la información a manera de resultados obtenidos en el dominio y desarrollo de competencias de cada alumno.

No se trata de conocer los enfoques, métodos y técnicas en sí mismos, ni de hacer reflexiones teóricas y epistemológicas fuera del quehacer docente, sino de hacerlas en todo caso al desarrollar los procesos de innovación, como es el caso de la organización e interpretación de información obtenida, para llegar al establecimiento de un diagnóstico más cercano a la realidad de la problemática en cuestión.

## CAPÍTULO IV

### DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

#### 4.1 El niño y su aprendizaje

Piaget, J (1992:18), opina, “El niño llega al conocimiento por medio de estructuras lógicas, de aprendizajes *a priori* de tal manera que cada conocimiento nuevo se adhiera a su estructura, esquema mental”. Los alumnos son guiados y estimulados por el docente, ya que debe ser él quien los aproxima a la verdad del conocimiento. Es decir conozco el concepto, lo asimilo, lo acomodo y lo relaciono o engancho con los conocimientos anteriores, de tal forma que este último se amplíe. Se puede decir que existe más inteligencia, misma que se podrá demostrar en el momento que al individuo le sea requerida cierta demostración de tal aprendizaje.

Lo anterior con el fin de que el alumno pueda evocar dichos aprendizajes y los utilice de manera pertinente y funcional en su vida inmediata y futura, por ende le brinde mejor desarrollo de sus capacidades académicas, sociales entre otras y en consecuencia mejore su calidad de vida, ya que la formación adquirida tendrá bases de un individuo, con pensamiento crítico, que sabe opinar, debatir, decidir, discernir y analizar cuando lo requiera.

Es importante que el docente conozca, describa e implemente dentro de la práctica educativa, estrategias de intervención pedagógica, mediante las cuales pueda contribuir al desarrollo de competencias que le ayuden al alumno a solucionar conflictos, y a construir su propio conocimiento, lo que le permitirá estar preparado con una buena educación para la vida.

Es por ello que se considera pertinente el diseño de situaciones didácticas en la utilización del cuento infantil para el desarrollo de la competencia de lenguaje oral en preescolar, con el fin de lograr aprendizajes significativos en la competencia oral dentro del campo formativo de lenguaje y comunicación.

Tal como se sugiere en el plan de estudios PEP 2004, esta competencia es parte primordial para el desarrollo de habilidades comunicativas, en el que se establece que 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.

## OBJETIVOS

### 4.2 OBJETIVO GENERAL:

A partir de estas reflexiones, el objetivo general que guiará este proyecto de intervención será:

**“Promover el desarrollo del lenguaje oral en alumnos de tercer nivel de preescolar a través del cuento como estrategia multimodal”**

### 4.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desarrollar el sentido de escucha como canal fundamental de estimulación del lenguaje oral.
- Estimular el enriquecimiento del vocabulario como herramienta de soporte esencial para mejorar la expresión oral.
- Potenciar el desarrollo de la conciencia fonológica como detonante para el ingreso posterior a la lectura.
- Promover la conciencia sintáctica para el uso de oraciones gramaticalmente correctas.
- Generar situaciones didácticas que permitan a los alumnos aplicar apropiadamente las reglas del uso del lenguaje en un contexto determinado.

## 4.4 PANORAMA GENERAL DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

### ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Entendiéndose por estrategia didáctica “el diseño, planificación y ejecución de una serie de actividades sistemáticas en las cuales están involucrados y comprometidos maestra y alumno” (Machese, 1999:199), lo cual da las bases para comprender que estrategia didáctica o de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al alumno para facilitar un procesamiento más profundo de la información a saber, todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos.

El énfasis se encuentra en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender. Las estrategias didácticas deben ser diseñadas mediante actividades retadoras, buscando nuevas expectativas en los niños, de tal manera que los estimulen a observar, identificar, analizar, opinar, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos, por lo cual, el docente debe organizar las clases en ambientes propicios para que los niños aprendan a aprender.

La competencia “Escucha y cuenta relatos que forman parte de la tradición oral” es en la que se sustenta el presente trabajo, la cual se pretende desarrollar por medio del análisis de cuentos y a partir del diseño de situaciones didácticas.

Una vez que el niño se familiariza e interactúa con los textos orales y aprende a escuchar y pensar con el fin de ampliar y enriquecer el habla e identificación de las funciones y características del lenguaje, podremos decir que es competente.

Serán competentes en la medida en que tengan variadas oportunidades de comunicación verbal, por el hecho de que los preescolares presencien y participen en diversos eventos comunicativos, en los que hablen de sus experiencias, de sus ideas y lo que conocen. Al escuchar lo que otros dicen el niño aprende a interactuar y se da cuenta de que el lenguaje

permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales.

Los avances en el dominio del lenguaje oral no dependen sólo de la posibilidad de expresarse oralmente, sino también de la escucha, entendida: “como un proceso activo de construcción de significados” (PEP 2004), ante ello, es requerido analizar la importancia de desarrollar la habilidad de escucha para “aprender a escuchar”, entendiendo este proceso como un indicador importante de la expresión oral.

El que los niños aprendan a escuchar y pensar, los motiva a saber afianzar ideas y a comprender conceptos. De ahí la importancia de elegir la competencia por la pertinencia en la aplicación y ser considerada abarcativa, ya que se pueden favorecer algunos aspectos importantes que ayudan al desarrollo de las habilidades comunicativas, mediante actividades retadoras en el diseño de situaciones didácticas, donde se favorece ampliamente el desarrollo de la competencia oral, mediante el cual el niño aprende a articular y estructurar de manera lógica su lenguaje.

Estos y otros elementos de reflexión son los que orientaron el rumbo de las ideas que permitieron el diseño de esta propuesta de intervención encaminada al desarrollo del lenguaje oral, teniendo como punto de partida los hallazgos identificados y sobre los cuales se llevó a cabo la reflexión para definir una propuesta:

- Uno de los orígenes de la problemática está en la habilidad de escucha
- Un vocabulario cada vez más extenso y rico en significados proporciona los referentes necesarios para la conciencia fonológica.
- Al enfrentar al alumno a la expresión de acciones y respuestas se aproxima a la reflexión y a la argumentación, y en ella va inmersa la clarificación de ideas sobre la práctica de valores, eje central de los aprendizajes y avances en el lenguaje
- Desarrollar las capacidades necesarias para la interpretación y apreciación de producciones literarias demuestra su habilidad para utilizar la conciencia sintáctica.

#### 4.5 Estrategias, hallazgos y propuestas

A partir del diagnóstico realizado, los principales hallazgos y propuesta para el desarrollo de la competencia “Escucha y cuenta relatos literarios que formen parte de la tradición oral” del nivel preescolar a partir del PEP 2011 son los siguientes:

ESTRATEGIA	HALLAZGOS	PROPUESTA
Escucha la narración de cuentos, anécdotas, leyendas, fábulas y exprese qué sucesos o pasajes de los textos que escuchó le provocan miedo, alegría o tristeza, entre otros.	Uno de los orígenes de la problemática está en la habilidad de escucha	Desarrollar el sentido y la habilidad de escuchar y pensar, como un indicador importante de la expresión oral
Identifica palabras que conoce y que no conoce, utilizando la pronunciación correcta y el significado contextual.	Un vocabulario cada vez más extenso y rico en significados proporciona los referentes necesarios para la conciencia fonológica.	Promover el aprendizaje de palabras nuevas con su significado en diferentes contextos.
Presenta y dramatiza, apoyándose en el lenguaje corporal, la entonación y el volumen de la voz las diferentes historias, reconociendo sucesos e intenciones de los personajes	Al enfrentar al alumno a la expresión de acciones y respuestas se aproxima a la reflexión y a la argumentación, y en ella va inmersa la clarificación de ideas sobre la práctica de valores, eje central de los aprendizajes y avances en el lenguaje	Apoyar la reflexión al inferir el uso adecuado del lenguaje en diferentes contextos
Distingue dentro de una historia entre hechos fantásticos y reales y los explica utilizando su propio conocimiento o la información que le proporciona el texto	Desarrollar las capacidades necesarias para la interpretación y apreciación de producciones literarias demuestra sus capacidades para utilizar la conciencia sintáctica.	Potenciar la capacidad de interpretación mediante la interacción constante y analítica con los textos.

## 4.6 Estrategia multimodal

Las estrategias expresadas en el cuadro anterior conformarán la estrategia multimodal a utilizar durante las actividades con los cuentos, es decir, la estrategia se compone de cuatro momentos a saber:

- Desarrollar el sentido y la habilidad de escuchar y pensar, como un indicador importante de la expresión oral. Explicar a los niños la importancia del sentido auditivo y ejemplificar con nuestro propio cuerpo: ¿qué escuchamos?, ¿por qué?, ¿por qué es importante?... Ejemplificar es enganchar ese conocimiento a su contexto real, para que sea importante y tenga un significado para el niño, y se le facilite apropiarse de dicho conocimiento, eso es enseñar al niño a escuchar, mediante sus experiencias y conocimientos previos. Cabe mencionar que es importante que en las actividades siguientes se brinden consignas claras en todo momento, utilizando lenguaje sencillo y apropiado.
- Promover el aprendizaje de palabras nuevas con su significado en diferentes contextos. El enriquecimiento de vocabulario se llevará a cabo a través de imágenes con objetos, acciones o situaciones que se refieran a la historia en curso y que se irán presentando durante la lectura del cuento, haciendo hincapié en la pronunciación, entonación y el significado que adquieren las palabras de acuerdo al contexto de lo que se narra.
- Apoyar la reflexión al inferir el uso adecuado del lenguaje en diferentes contextos.
- Potenciar la capacidad de interpretación mediante la interacción constante y analítica con los textos. El lenguaje sencillo debe permear todos los momentos, primordialmente en este, donde se debe crear el espacio propicio para reflexionar y pensar, con el fin de que el niño pueda interpretar, ya que de este factor depende parte importante de los resultados de aplicación. Es necesario permitir experiencias de interacción entre iguales y brindar seguridad al niño para expresar sus puntos de vista ante el grupo, así como recordarles lo que necesitan aprender y explicarles para qué y en dónde se puede aplicar dicho aprendizaje en la vida real.

#### 4.7 FICHAS TÉCNICAS

FICHA 1: "EL PAÍS SIN PUNTA"					
(Gianni Rodari)					
Número de participantes 21			Fecha de aplicación 02 06 2016		
<b>Semántica</b>	<b>Nombres</b> viajero esquinas ojal hombrecillo multa espada bofetada	<b>Verbos</b> corría pinchar observar suprimir humilladísimo ultrajar	<b>Adjetivos</b> suave amable enormes asombrado justo cortés	<b>Adverbios</b> enseguida todavía hoy allí algún	<b>Conectores</b> y sino pero para con
<b>Fonología</b>	Trabajar oralmente la correspondencia grafema fonema de las palabras trabajadas en semántica				
<b>Sintaxis</b>	<b>Estructura de las oraciones:</b> Pero yo no te quiero dar ni un soplado en la mejilla <b>Orden de las palabras dentro de la oración:</b> Siendo así, concluyó el guardia, tendré que acompañarte a la frontera				
<b>Pragmática</b>	<b>Aplicación de reglas de uso del lenguaje en contexto determinado:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A lo largo de la calle corría un seto de rosas.</li> <li>• Hacían cosquillas en las manos.</li> <li>• Se cuida mucho antes de hacer algo</li> <li>• Para vivir del modo más cortés.</li> </ul>				
ESTRATEGIAS DE LECTURA					
ANTES DE LA LECTURA DEL CUENTO					
<b>Muestreo</b>	<b>Realizar preguntas sobre la portada:</b> ¿Cuáles serán los personajes? ¿De qué tratará?				
<b>Predicción</b>	<b>Realizar preguntas sobre el posible contenido del cuento:</b> ¿De qué tratará la historia? ¿Cómo terminará? Anotar las predicciones en el pizarrón, aún cuando los niños no sepan leer, la maestra podrá escribir y leer para ir guiando la actividad.				
DURANTE LA LECTURA DEL CUENTO					
<b>Anticipación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha la narración de cuentos, anécdotas, leyendas, fábulas y expresa qué sucesos o pasajes de los textos que escuchó le</li> </ul>				

	<p><b>provocan miedo, alegría o tristeza, entre otros.</b></p> <p>Realizar preguntas durante la lectura sobre lo que podrá suceder después de cada acción:          ¿Qué crees que pasará después?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Identifica palabras que conoce y que no conoce, utilizando la pronunciación correcta y el significado contextual.</b></li> </ul> <p>Detenerse brevemente para analizar las palabras a trabajar en el campo de la semántica y la fonología</p>
<b>DESPUES DE LA LECTURA DEL CUENTO</b>	
<b>Confirmación</b>	Regresar a las predicciones mencionadas antes de iniciar la lectura, revisando una a una si se cumplieron o no.
<b>Autocorrección</b>	Mencionar cuál sería la situación correcta de acuerdo a la historia, de cada predicción que no se haya cumplido. Analizar las oraciones a trabajar en el campo de la sintaxis y la pragmática.
<b>ASAMBLEA O DEBATE</b>	
<b>Pregunta generadora</b>	<b>Distingue dentro de una historia entre hechos fantásticos y reales y los explica utilizando su propio conocimiento o la información que le proporciona el texto:</b> ¿Cómo sería nuestra vida en el País sin punta?
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>	
Cuento en texto con imagen de la portada Pizarrón y marcadores de colores	
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	
Listas de cotejo con registro para incipiente, dominio y sobresaliente. Diario de campo en donde se registren las respuestas que dan los niños durante la asamblea, de manera que la información de su expresión oral quede evidenciada y pueda ser analizada en cuanto a sus avances, estancamientos o retrocesos.	
<b>ACCIONES COMPLEMENTARIAS</b>	
El análisis de las normas y las leyes que nos ayudan a establecer una convivencia pacífica es la pauta a seguir en esta lectura. Aterrizar la discusión del cuento en la reflexión de la razón de ser de las normas y las leyes en la realidad de nuestra vida cotidiana, tanto en la escuela y el hogar, como en los espacios de convivencia social.	

## “El país sin punta”

Juanito “pierdedía” era un gran **viajero**. Viaja que te viaja, llegó una vez a un pueblo en el que las **esquinas** de las casas eran redondas y los techos no terminaban en punta, **sino** en una **suave curva**.

**A lo largo de la calle corría un seto de rosas**, y a Juanito se le ocurrió ponerse una en el **ojal**. Mientras cortaba la rosa estaba muy atento para no **pincharse** con las espinas, pero enseguida se dio cuenta de que las espinas no pinchaban; no tenían punta y parecían de goma, y **hacían cosquillas en la mano**.

- Vaya, vaya, dijo Juanito en voz alta.

De detrás del seto apareció un **guardia municipal**.

- ¿No sabes que está prohibido cortar rosas?

- Lo siento, no había pensado en ello.

- Entonces pagarás sólo **media multa**, dijo el guardia, que con aquella sonrisa bien habría podido ser el **hombrecillo** más feliz de todo el mundo.

Juanito **observó** que el guardia escribía la **multa** con un lápiz sin punta, y le dijo sin querer:

- Disculpe, ¿me deja ver su espada?

- ¡Cómo no!, dijo el guardia.

Y, naturalmente, tampoco la **espada** tenía punta.

- ¿Pero qué clase de país es éste?, preguntó Juanito.

- Es el país sin punta, respondió el guardia, con tanta **amabilidad** que sus palabras deberían escribirse todas con letras mayúsculas **enormes**.

- ¿Y cómo hacen los clavos?

- Los **suprimimos** hace tiempo; sólo utilizamos pegamento. Y ahora, por favor, déme un par de **bofetadas**.

Juanito abrió la boca **asombrado**, como si hubiera tenido que tragarse un pastel entero.

- Por favor, no quiero terminar en la cárcel por **ultraje** a la autoridad. Si acaso, las dos bofetadas tendría que recibirlas yo, no darlas.

- Pero aquí se hace de esta manera, le explicó amablemente el guardia. Por una multa entera, cuatro bofetadas, por media multa sólo dos.

- ¿Al guardia?

- Sí, al guardia.

- Pero esto no es **justo**; es terrible.

- Claro que no es justo, claro que es terrible, dijo el guardia. Es algo tan odioso que la gente, para no verse obligada a abofetear a unos pobrecillos inocentes, **se cuida mucho** antes de hacer algo contra la ley. ¡Vamos, deme las dos bofetadas!, y otra vez vaya con más cuidado.

- **Pero yo no te quiero dar ni siquiera un soplo en la mejilla**; en lugar de las bofetadas te haré una caricia.

- Siendo así, concluyó el guardia, tendré que acompañarte hasta la frontera.

Y Juanito, **humilladísimo**, fue obligado a abandonar el País sin Punta. Pero **todavía hoy** sueña con poder regresar **allí** algún día, **para** vivir del modo más **cortés**, en una casa **con** un techo sin punta.

#### PORTADA DEL CUENTO: "EL PAÍS SIN PUNTA"



**FICHA 2: "SE VENDEN CACHORROS"**

(Dan Clark)

<b>Número de participantes</b> 21		<b>Fecha de aplicación</b> 09 06 2016			
<b>Semántica</b>	<b>Nombres</b> tendero bolsillo pasillo veterinario cachorrito	<b>Verbos</b> rezagado emocionó enfadó replicó demorado distinguió	<b>Adjetivos</b> diminutas torcida lisiada cafecito cojo ortopédico	<b>Adverbios</b> realmente exactamente ahoramismo gravemente suavemente considerable	<b>Conectores</b> nunca como pues hasta por lo que
<b>Fonología</b>	Trabajar oralmente la correspondencia grafema fonema de las palabras trabajadas en semántica				
<b>Sintaxis</b>	<b>Estructura de las oraciones:</b> Ese perrito vale exactamente tanto como los otros perros. <b>Orden de las palabras dentro de la oración:</b> Nunca va a poder correr, brincar ni jugar				
<b>Pragmática</b>	<b>Aplicación de reglas de uso del lenguaje en contexto determinado:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un cachorro se estaba demorando considerablemente.</li> <li>• Miró al tendero y suavemente le respondió.</li> <li>• Pues yo tampoco corro muy bien que digamos.</li> </ul>				
<b>ESTRATEGIAS DE LECTURA</b>					
<b>ANTES DE LA LECTURA DEL CUENTO</b>					
<b>Muestreo</b>	<b>Realizar preguntas sobre el título del cuento:</b> ¿Cuáles serán los personajes? ¿De qué tratará?				
<b>Predicción</b>	<b>Realizar preguntas sobre el posible contenido del cuento:</b> ¿De qué tratará la historia? ¿Cómo terminará? Anotar las predicciones en el pizarrón, aún cuando los niños no sepan leer, la maestra podrá escribir y leer para ir guiando la actividad.				
<b>DURANTE LA LECTURA DEL CUENTO</b>					
<b>Anticipación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha la narración de cuentos, anécdotas, leyendas, fábulas y expresa qué sucesos o pasajes de los textos que escuchó le provocan miedo, alegría o tristeza, entre otros.</li> </ul> Realizar preguntas durante la lectura sobre lo que podrá suceder después de cada acción: ¿Qué crees que pasará después?				

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Identifica palabras que conoce y que no conoce, utilizando la pronunciación correcta y el significado contextual.</b></li> </ul> <p>Detenerse brevemente para analizar las palabras a trabajar en el campo de la semántica y la fonología</p>
<b>DESPUES DE LA LECTURA DEL CUENTO</b>	
<b>Confirmación</b>	Regresar a las predicciones mencionadas antes de iniciar la lectura, revisando una a una si se cumplieron o no.
<b>Autocorrección</b>	Mencionar cuál sería la situación correcta de acuerdo a la historia, de cada predicción que no se haya cumplido. Analizar las oraciones a trabajar en el campo de la sintaxis y la pragmática.
<b>ASAMBLEA O DEBATE</b>	
<b>Pregunta generadora</b>	<b>Distingue dentro de una historia entre hechos fantásticos y reales y los explica utilizando su propio conocimiento o la información que le proporciona el texto:</b> ¿Por qué se enfadó el niño?
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>	
Cuento en audio con imagen del personaje principal. Pizarrón y marcadores de colores	
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	
Listas de cotejo con registro para incipiente, dominio y sobresaliente. Diario de campo en donde se registren las respuestas que dan los niños durante la asamblea, de manera que la información de su expresión oral quede evidenciada y pueda ser analizada en cuanto a sus avances, estancamientos o retrocesos.	
<b>ACCIONES COMPLEMENTARIAS</b>	
El análisis de las capacidades diferentes, la empatía y equidad. Aterrizar la discusión del cuento en la reflexión de la forma en que debemos considerar a las personas con capacidades diferentes, cómo interactuar con ellas en la vida diaria y aprender a ponernos en los zapatos del otro.	



## Se venden cachorros

Un **tendero** estaba clavando sobre la puerta de su tienda un letrero que decía: "Se venden cachorros". Letreros como ese tienen una atracción especial para los niños pequeños y efectivamente, un niño apareció bajo el letrero del tendero.

- ¿Cuánto cuestan los cachorros?- pregunto.

- Entre 300 y 500 pesos -respondió el tendero.

El niño metió la mano en su **bolsillo** y sacó unas monedas.

- Tengo 23 pesos -dijo- ¿puedo verlos, por favor?

El tendero sonrió y silbó, y de la caseta de los perros salió "Dama", que corrió por el **pasillo** de la tienda seguida de cinco pequeñitas, **diminutas** bolas de pelo. Un cachorro **cafecito** se estaba **demorando considerablemente**. El niño inmediatamente **distinguió** al cachorro **rezagado**...

- ¿Qué le pasa a ese perrito?- preguntó señalando al último.

El tendero le explicó que el **veterinario** había descubierto que le faltaba un hueso de la **cadera** y que cojearía por siempre. Estaría cojo toda su vida. El niño se **emocionó**.

- Ese es el cachorro que quiero comprar - dijo.

- No tienes que comprar ese perrito **cojo** - le dijo el dueño de la tienda-. Si **realmente** lo quieres, te lo daré.

El niño se **enfadó** un poco. Miro al tendero directamente a los ojos, y entonces **replicó**:

- No quiero que me lo regale. Ese perrito vale **exactamente** tanto como los otros perros, **por lo que** voy a pagar su precio completo. De hecho, **ahora mismo** voy a dar 23 pesos y luego 50 pesos al mes **hasta** terminar de pagarlo.

El tendero replicó:

- **Realmente no quieres comprar este perrito. Nunca** va a poder correr, brincar ni jugar contigo como los otros cachorritos.

Al oír esto, el niño se agachó y se subió la tela del pantalón para mostrar una pierna izquierda **gravemente torcida, lisiada**, sostenida por un gran aparato **ortopédico** de metal. Miró al tendero y **suavemente** le respondió.

- Bueno, **pues** yo tampoco corro muy bien que digamos, y el **cachorrito** va a necesitar a alguien que lo entienda.

**FICHA 3: "DEME OTRO"**

(Luis Pescetti)

<b>Número de participantes</b> 21		<b>Fecha de aplicación</b> 16 06 2016			
<b>Semántica</b>	<b>Nombres</b> horario burla límites ángel señora	<b>Verbos</b> intercepta dubitativa pretende resoplando interrupción	<b>Adjetivos</b> fatal precioso contrariada preocupada divertida	<b>Adverbios</b> amablemente aquella primera además	<b>Conectores</b> ocurre pero si no muy
<b>Fonología</b>	Trabajar oralmente la correspondencia grafema fonema de las palabras trabajadas en semántica				
<b>Sintaxis</b>	<b>Estructura de las oraciones:</b> Precioso sí que es, pero se porta... <b>Orden de las palabras dentro de la oración:</b> La madre saludó amablemente a la maestra.				
<b>Pragmática</b>	<b>Aplicación de reglas de uso del lenguaje en contexto determinado:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La maestra y la madre sueltan una risa.</li> <li>• Y además es pasarle el problema a otra familia.</li> <li>• Casi mejor pruebo con una niña.</li> </ul>				
<b>ESTRATEGIAS DE LECTURA</b>					
<b>ANTES DE LA LECTURA DEL CUENTO</b>					
<b>Muestreo</b>	<b>Realizar preguntas sobre el título del cuento:</b> ¿Cuáles serán los personajes? ¿De qué tratará?				
<b>Predicción</b>	<b>Realizar preguntas sobre el posible contenido del cuento:</b> ¿De qué tratará la historia? ¿Cómo terminará? Anotar las predicciones en el pizarrón, aún cuando los niños no sepan leer, la maestra podrá escribir y leer para ir guiando la actividad.				
<b>DURANTE LA LECTURA DEL CUENTO</b>					
<b>Anticipación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha la narración de cuentos, anécdotas, leyendas, fábulas y expresa qué sucesos o pasajes de los textos que escuchó le provocan miedo, alegría o tristeza, entre otros.</li> </ul> Realizar preguntas durante la lectura sobre lo que podrá suceder después de cada acción: ¿Qué crees que pasará después? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica palabras que conoce y que no conoce, utilizando la</li> </ul>				

	<p><b>pronunciación correcta y el significado contextual.</b>                  Detenerse brevemente para analizar las palabras a trabajar en el campo de la semántica y la fonología</p>
<b>DESPUES DE LA LECTURA DEL CUENTO</b>	
<b>Confirmación</b>	Regresar a las predicciones mencionadas antes de iniciar la lectura, revisando una a una si se cumplieron o no.
<b>Autocorrección</b>	Mencionar cuál sería la situación correcta de acuerdo a la historia, de cada predicción que no se haya cumplido. Analizar las oraciones a trabajar en el campo de la sintaxis y la pragmática.
<b>ASAMBLEA O DEBATE</b>	
<b>Pregunta generadora</b>	<p><b>Distingue dentro de una historia entre hechos fantásticos y reales y los explica utilizando su propio conocimiento o la información que le proporciona el texto:</b>                  ¿Qué es portarse mal?</p>
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>	
Cuento en audio con imagen de los personajes principales. Pizarrón y marcadores de colores	
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	
Listas de cotejo con registro para incipiente, dominio y sobresaliente. Diario de campo en donde se registren las respuestas que dan los niños durante la asamblea, de manera que la información de su expresión oral quede evidenciada y pueda ser analizada en cuanto a sus avances, estancamientos o retrocesos.	
<b>ACCIONES COMPLEMENTARIAS</b>	
El análisis de las propias acciones entre lo que está bien y lo que está mal. Aterrizar la discusión del cuento en la reflexión de la forma en que actuamos con los demás y las consecuencias de esto, así como en la forma en que actúan los demás con nosotros.	

**IMAGEN DE LA PORTADA DEL CUENTO “DEME OTRO”**



## Deme otro

(Luis María Pescetti)

(Del libro Nadie te creería.)

Al finalizar el **horario** de clases llega una madre a buscar a su hijo. La **intercepta** la maestra, que trae al niño de una mano.

—Señora, hoy Fernando se portó **fatal**.

—¿¡Otra vez!?

—Pero fatal, fatal... no hace caso, contesta, se **burla** de los compañeros...

—Pues, entonces, deme otro.

—¿¡Cómo que “otro”!? ¿Otro niño?

—Sí, porque tampoco sé qué hacer.

—Pero, es que no puede ser.

—Con su padre ya le dijimos (mirando al niño), **pero** si él no quiere hacer caso... Qué, ¿no hay más niños?

—Es que no se trata de eso, la escuela está llena de niños...

—Pues cámbiemelo y listo.

—(**Dubitativa**). No, pero...

—**Casi mejor pruebo con una niña**, estoy pensando.

—Es que se me **desordena** todo, señora, luego vendrá la madre de la niña...

—Pero yo llegué primero.

—Sí, ya sé, pero luego se quejan, no se crea. Y además (señala con la cabeza al niño) es pasarle el problema a otra familia.

—No, porque así aprende, para la próxima lo va a pensar.

—¿Y si no lo quiere nadie?

—¿¡Pero qué dice!?! ¿Cómo no lo van a querer si es un niño **precioso**?

—Precioso sí que es, pero se porta...

—Ah, ¿y qué **pretende**? ¿Qué me lo lleve yo?

—No, si no digo eso.

—Hay que hacer algo, maestra, hay que poner **límites**, si no van de peor en peor.

—Bueno, ¿y cuál quiere?

—Una niña, ¿no le digo? (mira hacia el patio). **Aquella**, la que está saltando.

—¡Elena! ¡Recoge tus cosas que te vas con la señora que será tu madre!

—¡Uf! (la niña con evidente **fastidio**), ¡estoy jugando!

—¡Ala! ¡Vamos! Sin **protestar**, mira qué **primera impresión** más **fea** le vas a dar a la **señora**.

La niña, **resoplando contrariada** por la **interrupción** del juego, va al salón.

—¿No será peor que éste, no? (la madre, **preocupada**).

—¡Qué va! Es un ángel, lo que **ocurre** es que **justo** estaba jugando **muy divertida**; los niños son así.

Llega la niña con su mochila.

—¿Vamos a casa, Elenita?

—¿Y hay tele?

—(**La maestra y la madre sueltan una risa**). ¡Claro que hay tele! Y un perro muy hermoso, que a Fernando le gustaba mucho, ¿verdad, Fernando?

—... (el niño, con la mirada baja, **asiente**).

—¡Qué lindo! ¡Nunca tuve un perro porque mis papás no me dejaban!

—Pues vamos a casa, que ya tienes uno. Y tú, Fernando, pórtate bien con tu nueva familia y nos vienes a visitar cuando quieras, ¿sí?

El niño asintió otra vez, sin levantar la mirada. **La madre saludó amablemente a la maestra**. Ésta se despidió de Elena con un beso y dio vuelta hacia el patio, con Fernando de la mano.

**FICHA 4: "EL PARTIDO"**

(Luis Pescetti)

<b>Número de participantes</b> 21		<b>Fecha de aplicación</b> 23 06 2016			
<b>Semántica</b>	<b>Nombres</b> arquero marcación concepto árbitro actitud espectáculo	<b>Verbos</b> entrenamos bloquearlo reanudar ejecutar interrumpir adaptarse	<b>Adjetivos</b> fineza favorable histórico estructurado aturdido nerviosos	<b>Adverbios</b> realmente cuando simplemente entonces allí	<b>Conectores</b> porque tampoco sin embargo luego entonces
<b>Fonología</b>	Trabajar oralmente la correspondencia grafema fonema de las palabras trabajadas en semántica				
<b>Sintaxis</b>	<b>Estructura de las oraciones:</b> En el apuro Tucconi se colocó el pie al revés. <b>Orden de las palabras dentro de la oración:</b> Se adelanta el arquero alemán a bloquearlo.				
<b>Pragmática</b>	<b>Aplicación de reglas de uso del lenguaje en contexto determinado:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Son las pequeñas picardías que tiene el deporte.</li> <li>• Si bien la actitud de nuestros muchachos fue un poco alegre.</li> <li>• La presencia del médico es porque el arquero se descompuso.</li> </ul>				
<b>ESTRATEGIAS DE LECTURA</b>					
<b>ANTES DE LA LECTURA DEL CUENTO</b>					
<b>Muestreo</b>	<b>Realizar preguntas sobre el título del cuento:</b> ¿Cuáles serán los personajes? ¿De qué tratará?				
<b>Predicción</b>	<b>Realizar preguntas sobre el posible contenido del cuento:</b> ¿De qué tratará la historia? ¿Cómo terminará? Anotar las predicciones en el pizarrón, aún cuando los niños no sepan leer, la maestra podrá escribir y leer para ir guiando la actividad.				
<b>DURANTE LA LECTURA DEL CUENTO</b>					
<b>Anticipación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha la narración de cuentos, anécdotas, leyendas, fábulas y expresa qué sucesos o pasajes de los textos que escuchó le provocan miedo, alegría o tristeza, entre otros.</li> </ul> Realizar preguntas durante la lectura sobre lo que podrá suceder después de cada acción: ¿Qué crees que pasará después?				

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Identifica palabras que conoce y que no conoce, utilizando la pronunciación correcta y el significado contextual.</b></li> </ul> <p>Detenerse brevemente para analizar las palabras a trabajar en el campo de la semántica y la fonología</p>
<b>DESPUES DE LA LECTURA DEL CUENTO</b>	
<b>Confirmación</b>	Regresar a las predicciones mencionadas antes de iniciar la lectura, revisando una a una si se cumplieron o no.
<b>Autocorrección</b>	Mencionar cuál sería la situación correcta de acuerdo a la historia, de cada predicción que no se haya cumplido. Analizar las oraciones a trabajar en el campo de la sintaxis y la pragmática.
<b>ASAMBLEA O DEBATE</b>	
<b>Pregunta generadora</b>	<b>Distingue dentro de una historia entre hechos fantásticos y reales y los explica utilizando su propio conocimiento o la información que le proporciona el texto:</b> ¿Lo que pasa en este cuento puede suceder en la vida real?
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>	
Cuento en audio con imagen del personaje principal. Pizarrón y marcadores de colores	
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	
Listas de cotejo con registro para incipiente, dominio y sobresaliente. Diario de campo en donde se registren las respuestas que dan los niños durante la asamblea, de manera que la información de su expresión oral quede evidenciada y pueda ser analizada en cuanto a sus avances, estancamientos o retrocesos.	
<b>ACCIONES COMPLEMENTARIAS</b>	
El análisis de la realidad y la fantasía. Aterrizar la discusión del cuento en la reflexión de los hechos que pueden ser reales y los que pertenecen a la fantasía, cómo los identificamos y cuál es el objetivo de los cuentos que manejan hechos fantasiosos.	

## PARTIDO

### (Del libro Nadie te creería)

– Va a sacar el **arquero** Porta. Saca, la pelota va a mitad de la cancha, la para Tucconi. La para Tucconi, que está marcado por el número diez, Hans; pero elude la **marcación** y avanza a toda carrera. Queda **aturdido** Hans ante la **fineza** de nuestro estilo latino.

– Es que nosotros **entrenamos** desde chicos en campitos, Fernández, es otro **concepto**.

– Exacto. Atención: ¡Entra Tucconi en el área!

**Se adelanta el arquero alemán a bloquearlo**; Tucconi se prepara para patear y... ¡Atención, atención! Pasa algo. ¿Usted ahí nos puede informar, Sánchez?

-Sí, Fernández, Tucconi iba a patear **cuando** se le salió el pie izquierdo.

-¿Perdón?

– Que se le salió el pie izquierdo, **entonces**, el juego se detiene un minuto.

– ¿Tucconi se pone el pie ahí mismo?

Sí Fernández, **la presencia del médico es porque el arquero alemán se descompuso**. Ellos no están acostumbrados a nuestro estilo, Fernández.

– Gracias, Sánchez. Se va a **reanudar** el juego, señores. Aquí en el estadio de La Marquesa, un domingo. Alemania cero, Nueva Sinópolis, cero.

¡Comenzó el juego! Toma carrera Tucconi, patea, sale un poco desviado el tiro. Cabeza del defensor Mhöels que saca de la cancha y es tiro esquina. Tiro de esquina **favorable** a Nueva Sinópolis. ¿Qué pasa, Sánchez?

– **En el apuro Tucconi se colocó el pie al revés** y pegó un talonazo de aquéllos. Ahora ya se lo acomodó. Al ver... sí, confirmado, Fernández, se descompuso. Es que Tucconi se acomodó el pie enfrente suyo.

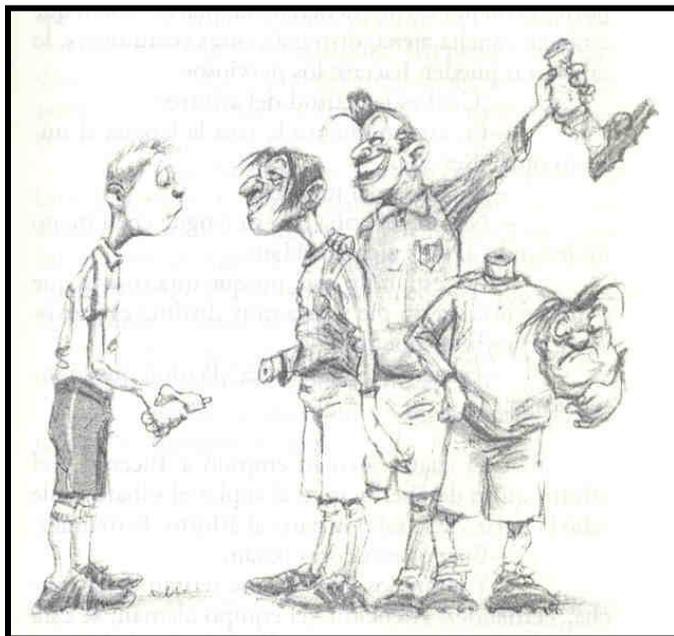
– Gracias, Sánchez. El tiro de esquina lo va a **ejecutar** el número diez, Ventura. ¡Patea! ¡Hermoso tiro! ¡Cabecea Marino! ¡Gol! ¡Gol! ¡Go... un momento! Sánchez, ¿por qué vemos a esos jugadores alemanes descompuestos?

– No, Fernández. Lo que ocurrió es que el tiro de Ventura fue fuerte y, al cabecear, Marino...

- ¿Se le salió la cabeza?
- ... exactamente, que fue lo que **realmente** entró en el arco. Eso descoloca a los alemanes que son muy **estructurados**.
- Están acostumbrados a otro tipo de juego.
- Más que nada eso, Fernández.
- ¿Qué sucede ahora?
- El número ocho, Ripassi, fue a calmar a uno de los alemanes y **allí**, cuando lo saludó, dejó la mano en la del alemán. Se le salió la mano, Fernández.
- Eso está mal por parte de Ripassi. Si él ve que los alemanes reaccionan, **luego entonces**, no tiene por qué hacer ese chiste.
- Lo que sucede, Fernández, es que los alemanes **tampoco** ponen nada de su parte, Ripassi se colocó la mano pero el alemán sigue **histérico**.
- No es deportivo, Sánchez, no es deportivo.
- Desde acá veo al arquero del Nueva Sinópolis que se sacó una pierna para llamar la atención. No es deportivo, Sánchez, no es juego **limpio**.
- **Son las pequeñas picardías que tiene el deporte** Fernández, ellos deberían adaptarse. Saben que están en cancha ajena, otro país, otras costumbres, lo saben, no pueden hacerse los **nerviosos**.
- ¿Cuál es la actitud del **árbitro**?
- En este momento le saca la **lengua** al número once, Revolta.
- ¿Se burla del jugador?
- No, Revolta iba con su lengua en la mano molestando al diez alemán, Hans.
- Eso está muy mal, porque una cosa es que a uno se le salga un pie, **pero** otra muy distinta es provocar a un jugador que nos visi...
- ¡Fernández! ¡Fernández! ¡Perdón que lo interrumpa!
- ¿Sí?

- El cuatro alemán empujo a Tucconi y el árbitro quiso detenerlo, **sin embargo**, al soplar el silbato, se le salió la nariz al árbitro, Fernández.
- Bueno, esas cosas pasan.
- Y ahora los alemanes se retiran de la cancha, Fernández. Atención, ¡el equipo alemán, se está re-ti-ran-do! ¡Se está re-ti-ran-do de la cancha!
- ¡Qué mal, por ellos! El público los abuchea. Entran policías con escudos para proteger a los jugadores alemanes de los proyectiles que les arrojan desde las tribunas.
- No son proyectiles, Fernández, son orejas, manos, dedos. Acá a mi lado acaba de caer una rodilla, que parece de dama. Sí, confirmo: una rodilla de dama. Cae de todo, Fernández: pies, ojos. La gente está furiosa, furiosa Fernández, por la interrupción del espectáculo deportivo. Acá delante de mí veo caer vestidos. ¡Caramba, Fernández! Un pedazo de hígado dio de lleno en la cara del arquero alemán. Discúlpeme que haya sonreído, Fernández, pero qué puntería, le dio en plena cara.
- No, Sánchez, es una reacción natural. Si bien la **actitud** de nuestros muchachos fue un poco alegre, digamos, el equipo alemán no tenía por qué **interrumpir** el **espectáculo** deportivo y no puede ser que uno de los equipos se retire porque sí.
- Lo que ocurre, Fernández, es que los alemanes están acostumbrados a otro estilo.
- Es lo que usted dijo, Sánchez, **simplemente** no se adaptaron. No supieron **adaptarse**.

### PORTADA DEL CUENTO “EL PARTIDO”



**FICHA 5 : “El gran palacio de las mentiras”**

**(Pedro Pablo Sacristán)**

<b>Número de participantes</b> 21		<b>Fecha de aplicación</b> 30 06 2016			
<b>Semántica</b>	<b>Nombres</b> duendes verdad mentira ladrillos arena palacio	<b>Verbos</b> dedicaban construir creaban conseguir desmoronó descubriendo	<b>Adjetivos</b> tramposos marrulleros débil mejores espectacular raro	<b>Adverbios</b> finalmente nunca mucho ocurría duramente incluidos	<b>Conectores</b> porque hasta y así a después
<b>Fonología</b>	Trabajar oralmente la correspondencia grafema fonema de las palabras trabajadas en semántica				
<b>Sintaxis</b>	<b>Estructura de las oraciones:</b> Uno de los ladrillos se convirtió en una caja de papel. <b>Orden de las palabras dentro de la oración:</b> No se sabe en qué se convertirán.				
<b>Pragmática</b>	<b>Aplicación de reglas de uso del lenguaje en contexto determinado:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mucho más tramposos y marrulleros.</li> <li>• No se pueden utilizar las mentiras.</li> <li>• Hasta que finalmente se desmoronó.</li> </ul>				
<b>ESTRATEGIAS DE LECTURA</b>					
<b>ANTES DE LA LECTURA DEL CUENTO</b>					
<b>Muestreo</b>	<b>Realizar preguntas sobre el título del cuento:</b> ¿Cuáles serán los personajes? ¿De qué tratará?				
<b>Predicción</b>	<b>Realizar preguntas sobre el posible contenido del cuento:</b> ¿De qué tratará la historia? ¿Cómo terminará? Anotar las predicciones en el pizarrón, aún cuando los niños no sepan leer, la maestra podrá escribir y leer para ir guiando la actividad.				
<b>DURANTE LA LECTURA DEL CUENTO</b>					
<b>Anticipación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha la narración de cuentos, anécdotas, leyendas, fábulas y expresa qué sucesos o pasajes de los textos que escuchó le provocan miedo, alegría o tristeza, entre otros.</li> </ul> Realizar preguntas durante la lectura sobre lo que podrá suceder después de cada acción: ¿Qué crees que pasará después?				

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Identifica palabras que conoce y que no conoce, utilizando la pronunciación correcta y el significado contextual.</b> Detenerse brevemente para analizar las palabras a trabajar en el campo de la semántica y la fonología</li> </ul>
<b>DESPUES DE LA LECTURA DEL CUENTO</b>	
<b>Confirmación</b>	Regresar a las predicciones mencionadas antes de iniciar la lectura, revisando una a una si se cumplieron o no.
<b>Autocorrección</b>	Mencionar cuál sería la situación correcta de acuerdo a la historia, de cada predicción que no se haya cumplido. Analizar las oraciones a trabajar en el campo de la sintaxis y la pragmática.
<b>ASAMBLEA O DEBATE</b>	
<b>Pregunta generadora</b>	<b>Distingue dentro de una historia entre hechos fantásticos y reales y los explica utilizando su propio conocimiento o la información que le proporciona el texto:</b> ¿Cómo nos pueden afectar las mentiras?
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>	
Cuento en audio con imagen del personaje principal. Pizarrón y marcadores de colores	
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	
Listas de cotejo con registro para incipiente, dominio y sobresaliente. Diario de campo en donde se registren las respuestas que dan los niños durante la asamblea, de manera que la información de su expresión oral quede evidenciada y pueda ser analizada en cuanto a sus avances, estancamientos o retrocesos.	
<b>ACCIONES COMPLEMENTARIAS</b>	
El análisis de cómo nos afecta decir la verdad o una mentira. Aterrizar la discusión del cuento en la reflexión de por qué no debe hacerse nada utilizando la mentira, porque antes o después se descubre la verdad y todo se desmorona.	

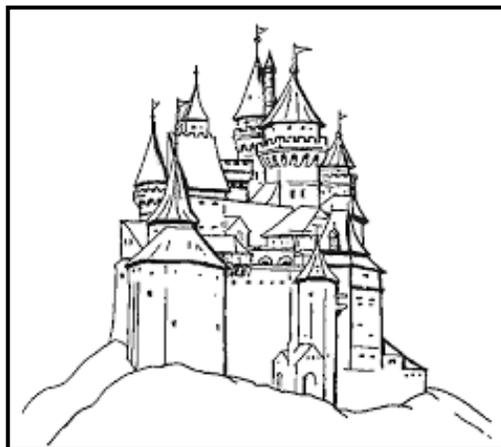
## “El gran palacio de las mentiras”

Todos los **duendes** se **dedicaban** a **construir** dos palacios, el de la **verdad** y el de la **mentira**. Los ladrillos del palacio de la verdad se **creaban** cada vez que un niño decía una verdad, **y** los duendes de la verdad los utilizaban para hacer su castillo. Lo mismo **ocurría** en el otro palacio, donde los duendes de la mentira construían un **palacio** con los ladrillos que se creaban con cada nueva mentira. Ambos palacios eran **impresionantes**, los **mejores** del mundo, y los duendes competían **duramente** porque el suyo fuera el mejor.

Tanto, que los duendes de la mentira, **mucho más tramposos y marrulleros**, enviaron un grupo de duendes al mundo para **conseguir** que los niños dijeran más y más mentiras. Y como lo fueron consiguiendo, empezaron a tener muchos más ladrillos, y su palacio se fue haciendo más grande y **espectacular**. Pero un día, algo **raro** ocurrió en el palacio de la mentira: **uno de los ladrillos se convirtió en una caja de papel**. Poco después, otro ladrillo se convirtió en **arena**, y al rato otro más se hizo de cristal y se rompió. Y **así**, poco **a** poco, cada vez que se iban **descubriendo** las mentiras que habían creado aquellos ladrillos, éstos se transformaban y desaparecían, de modo que el palacio de la mentira se fue haciendo más y más **débil**, perdiendo más y más ladrillos, **hasta que finalmente se desmoronó.**

Y todos, **incluidos** los duendes mentirosos, comprendieron que **no se pueden utilizar las mentiras** para nada, **porque nunca** son lo que parecen y **no se sabe en qué se convertirán.**

### Portada de “El gran palacio de las mentiras”



**FICHA 6 : “El rompefamilias”**

**(Pedro Pablo Sacristán)**

<b>Número de participantes</b> 21		<b>Fecha de aplicación</b> 30 06 2016			
<b>Semántica</b>	<b>Nombres</b> pellizco zancadilla amuleto excusa trucos jugarretas récord rastros	<b>Verbos</b> confesarles cobijo expulsado huyó aseguraban aprovechó	<b>Adjetivos</b> extraño urgente llorón torpes oportuno rotos	<b>Adverbios</b> divertidísimo rápidamente infelices tanto siempre todavía	<b>Conectores</b> porque pues sino para que pero
<b>Fonología</b>	Trabajar oralmente la correspondencia grafema fonema de las palabras trabajadas en semántica				
<b>Sintaxis</b>	<b>Estructura de las oraciones:</b> Cuando que brantarisas elegía a una familia. <b>Orden de las palabras dentro de la oración:</b> Cuando la bronca perdió interés.				
<b>Pragmática</b>	<b>Aplicación de reglas de uso del lenguaje en contexto determinado:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se puso a gritar y a llorar a pleno pulmón.</li> <li>• Una simple familia del montón.</li> <li>• Perdonar será nuestra forma de amar.</li> </ul>				
<b>ESTRATEGIAS DE LECTURA</b>					
<b>ANTES DE LA LECTURA DEL CUENTO</b>					
<b>Muestreo</b>	<b>Realizar preguntas sobre el título del cuento:</b> ¿Cuáles serán los personajes? ¿De qué tratará?				
<b>Predicción</b>	<b>Realizar preguntas sobre el posible contenido del cuento:</b> ¿De qué tratará la historia? ¿Cómo terminará? Anotar las predicciones en el pizarrón, aún cuando los niños no sepan leer, la maestra podrá escribir y leer para ir guiando la actividad.				
<b>DURANTE LA LECTURA DEL CUENTO</b>					
<b>Anticipación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha la narración de cuentos, anécdotas, leyendas, fábulas y expresa qué sucesos o pasajes de los textos que escuchó le provocan miedo, alegría o tristeza, entre otros.</li> </ul> Realizar preguntas durante la lectura sobre lo que podrá suceder				

	<p>después de cada acción: ¿Qué crees que pasará después?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Identifica palabras que conoce y que no conoce, utilizando la pronunciación correcta y el significado contextual.</b></li> </ul> <p>Detenerse brevemente para analizar las palabras a trabajar en el campo de la semántica y la fonología</p>
<b>DESPUES DE LA LECTURA DEL CUENTO</b>	
<b>Confirmación</b>	Regresar a las predicciones mencionadas antes de iniciar la lectura, revisando una a una si se cumplieron o no.
<b>Autocorrección</b>	<p>Mencionar cuál sería la situación correcta de acuerdo a la historia, de cada predicción que no se haya cumplido.</p> <p>Analizar las oraciones a trabajar en el campo de la sintaxis y la pragmática.</p>
<b>ASAMBLEA O DEBATE</b>	
<b>Pregunta generadora</b>	<p><b>Distingue dentro de una historia entre hechos fantásticos y reales y los explica utilizando su propio conocimiento o la información que le proporciona el texto:</b></p> <p>¿Qué debemos hacer cuando alguien de nuestra familia nos hace sentir mal?</p>
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>	
<p>Cuento en audio con imagen del personaje principal. Pizarrón y marcadores de colores</p>	
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	
<p>Listas de cotejo con registro para incipiente, dominio y sobresaliente. Diario de campo en donde se registren las respuestas que dan los niños durante la asamblea, de manera que la información de su expresión oral quede evidenciada y pueda ser analizada en cuanto a sus avances, estancamientos o retrocesos.</p>	
<b>ACCIONES COMPLEMENTARIAS</b>	
<p>El análisis de las relaciones entre los miembros de una familia. Aterrizar la discusión del cuento en la reflexión de que una forma imprescindible de proteger y cuidar el amor en la familia es saber perdonar.</p>	

## “El rompe familias”

Ya no los aguantaba más, siempre tan felices con su sonrisa de oreja a oreja. Quebrant@risas, el pequeño diablo, había recibido el encargo de que los Sánchez fueran la siguiente familia en perder su alegría. Pobrecillos, ni siquiera sabían lo **infelices** que iban a ser, porque **cuando Quebrant@risas elegía una familia...** mal asunto. Nunca fallaba.

- Utilizaré la técnica de los platos rotos- pensó Quebrant@risas - y luego les haré el bebé llorón... Esto va a ser **divertidísimo**, ji, ji, ji, ji.

Escondido bajo la mesa del comedor, esperó al momento **oportuno** en que papá Sánchez y su hija mayor colocaban una montaña de platos recién lavados. Entonces sacó una patita por cada lado de la mesa y ... ¡**cataplás!** ¡Doble zancadilla! ¡Nuevo **récord** de platos **rotos!** ¡Y ahora empieza lo bueno!

Y es que para Quebrant@risas la parte más divertida era la de las discusiones y los gritos. Y aquella fue de las buenas, porque papá Sánchez y su hija **aseguraban** que alguien les había puesto la **zancadilla** y mamá Sánchez les gritaba que eran igual de **torpes** y que se buscaran alguna **excusa** un poco más original.

- ¡Fase 2! - dijo Quebrant@risas **cuando la bronca perdió interés**. Entonces corrió a la habitación del bebé y **se puso a gritar y a llorar a pleno pulmón**.

- ¡Ya haz despertado al niño! ¿Lo ves? - escuchó acercarse gritando a mamá Sánchez. Y Quebrant@risas **aprovechó** para despertar al bebé dándole un **pellizco**.

Como el bebé no estaba muy despierto, mamá Sánchez no tardó en dormirlo **rápidamente**. Y ahí estaba la gracia de la **técnica** del bebé **llorón**, que el diablillo podía repetir la jugada muchísimas veces, cambiando el tipo de llanto hasta volver locos a los pobres papás, que terminaban gritándose entre ellos que no sabían dormir a un bebé, o culpando a los hijos mayores por no saber guardar silencio y hacer ruido con las puertas, o cualquier otra cosa...

Quebrant@risas **huyó** rápido de allí, **pues** sabía que la cosa se pondría fea. Empezarían a volar **insultos** y todo tipo de objetos, y desde ese momento cualquier cosa provocaría una pelea. En unos días ya no quedaría nada de los felices Sánchez.

Pero unas semanas después Quebrant@risas recibió un aviso **urgente**. No solo no había **rastro** de los Sánchez en el registro de familias rotas, **sino** que el diablo Mayor lo mandó llamar **porque** los Sánchez seguían apareciendo entre las familias más felices.

- Tienes una semana. Si no te encargas de ellos... ¡estarás fuera del equipo de romper familias!

Los días siguientes Quebrant@risas usó todos sus **trucos** para intentar destruir la alegría de los Sánchez. **Pero** por más **jugarretas** que les hizo, por más discusiones que provocó, no consiguió acabar con aquella familia. Y el diablo Mayor, que no pasaba ni una, lo expulsó del equipo **para siempre**.

El diablillo quedó entonces solo, sin amigos, sin casa y sin trabajo. Él, que siempre había sido el mejor, no había podido con **una simple familia del montón**. Pero, después de superar su rabia, como no tenía dónde ir **todavía**, decidió investigar a los Sánchez para saber cómo lo habían hecho. Igual estaban protegidos por alguna magia, **amuleto** o **extraño** secreto...

Algo de eso debía ser, porque Quebrant@risas descubrió que, cada noche, antes de acostarse, los Sánchez sacaban un pequeño **cofre**, miraban su contenido, y se daban un abrazo que les devolvía la sonrisa, sin importar que hubiera pasado durante el día.

Mucho le costó al diablillo llegar hasta aquel cofre que con **tanto** cuidado guardaban los Sánchez. La noche en que lo consiguió, a la luz de una pequeña vela, miró en su interior emocionado. Pero no encontró piedras mágicas, ni hechizos, ni amuletos. Sólo una antigua servilleta de papel que los Sánchez habían escrito años atrás, justo después de su primera discusión. En ella se podía leer:

**“Perdonar será nuestra forma de amar”.**

De esa manera descubrió el diablo Quebrant@risas que el perdón era lo único que necesitaban los Sánchez para protegerse de las maldades del equipo de rompefamilias. Y pensó que sería mucho más bonito ser parte de los Sánchez, capaces de perdonarlo todo, que seguir en el equipo de aquel diablo Mayor que no perdonaba ni una.

Así que, saltándose todas las **normas**, decidió mostrarse a los Sánchez para **confesarles** quién era y pedirles perdón por todo lo que les había hecho. Estos estuvieron encantados de perdonarle y darle **cobijo**, y se quedó con ellos tanto tiempo que el diablillo terminó siendo uno más de la familia. Y lo que más feliz le hacía de pertenecer a aquella familia tan especial era saber que siempre le querrían y que, hiciera lo que hiciera, nunca sería **expulsado**.

### Portada de “El Rompefamilias”



## 4.8 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

### DIARIO DE CAMPO

La observación instruye al maestro y le enseña cómo saber presenciar con intención definida para percatarse y saber cuándo un niño avanza o alcanza los objetivos que se persiguen, sin embargo, detalles importantes pueden escapar a la memoria, por lo tanto, los registros en un diario de campo tienen un valor incalculable.

Durante la jornada de trabajo, las actividades se realizarán en el momento que la educadora considere idóneo, sin olvidar hacer los registros pertinentes de las respuestas de los niños en cada aplicación, observar logros y dificultades y a partir de estos replantear acciones diferentes sin perder de vista la intención educativa.

El registro de logros y dificultades se llevará a cabo en una pequeña ficha en donde se describirán los avances y logros en cada una de ellas, utilizando un formato como el siguiente:

<p style="text-align: center;"><b>CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</b></p> <p style="text-align: center;"><b>ASPECTO: LENGUAJE ORAL</b></p> <p style="text-align: center;"><b>COMPETENCIA A DESARROLLAR:</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral</b></p> <p style="text-align: center;"><b>LOGROS Y DIFICULTADES</b></p> <p><b>NOMBRE DEL ALUMNO:</b> _____</p> <p><b>FECHA:</b> _____</p> <p><b>Observaciones:</b></p> <hr/>
---

**LISTAS DE COTEJO**

Consiste en un listado de aspectos a evaluar (contenidos, capacidades, habilidades, conductas, etc.), al lado de los cuales se puede registrar una "X" en la columna correspondiente, de acuerdo al nivel de desempeño en el cual se encuentre el alumno.

Es entendido básicamente como un instrumento de verificación. Es decir, actúa como un mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos indicadores prefijados y la revisión de su logro o de la ausencia del mismo.

Puede evaluar cualitativa o cuantitativamente, dependiendo del enfoque que se le quiera asignar. O bien, puede evaluar con mayor o menor grado de precisión o de profundidad. También es un instrumento que permite intervenir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que puede graficar estados de avance o tareas pendientes. Por ello, las listas de cotejo poseen un amplio rango de aplicaciones, y pueden ser fácilmente adaptadas a la situación requerida.

Con el fin de exponer la interpretación de los datos de las cédulas de cotejo, se emplearán tres aspectos I= Incipiente, D= Dominio S= Sobresaliente, representados por la grafía correspondiente para ubicar en dónde se encuentra cada niño dentro del proceso de aprendizaje respecto a los avances de logros y dificultades en el desarrollo del lenguaje oral.

Cada ficha será evaluada con una lista de cotejo, de manera que la información que emane de ella nos permita identificar de manera objetiva los avances, logros, estancamientos o retrocesos, y como medida para reflexionar sobre las acciones a modificar, quitar o incrementar dentro de las estrategias, para que resulten más idóneas para el fin que se persigue.

**4.9 APLICACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

CÉDULA DE COTEJO  
**JARDÍN DE NIÑOS "FRAY PEDRO DE GANTE"**  
 FICHA No. 1 AÑO: 2016 GRADO: 3° GRUPO: "A"  
 CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN  
 COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral  
 "EL PAÍS SIN PUNTA"

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	INDICADORES DE DESARROLLO DE COMPETENCIA ORAL											
		Es capaz de escuchar con atención y pensar sobre lo que escucha.			Se interesa por aprender palabras nuevas con su significado en diferentes contextos.			Reflexiona al inferir el uso adecuado del lenguaje en diferentes contextos.			Desarrolla su capacidad de interpretación mediante el análisis de textos y la interacción con sus iguales.		
		I	D	S	I	D	S	I	D	S	I	D	S
1	ACOSTA LOPEZ ELIHU SANTIAGO			X			X			X			X
2	BAZ HERNANDEZ GUSTAVO ENRIQUE		X			X			X			X	
3	BAZ MEDINA MARCO ANTONIO		X			X			X			X	
4	CARRILLO CASTILLO KARLA YAMILE	X				X		X			X		
5	CASTAÑEDA CARRILLO ANGEL	X			X			X			X		
6	ENCISO RAMIREZ MARCUS DANIEL	X				X		X				X	
7	ESCANDON DE LA ROSA DIEGO	X				X		X				X	
8	FERIA AGUIRRE TERESA			X			X		X				X
9	GAONA SORIA EMILY SHARBETH		X			X		X				X	
10	GARCIA CABRERA CAMILA		X			X		X				X	
11	HERNANDEZ ESCOBEDO ALONDRA			X			X		X			X	
12	HERNANDEZ REYES DIEGO			X			X		X				X
13	IBAÑEZ SANCHEZ LUZ PAMELA		X			X		X			X		
14	LOPEZ GONZALEZ PAOLA ITZEL		X			X		X			X		
15	MANZO MEJIA AMANY JAQUELINE	X				X		X			X		
16	MARTINEZ REYES PAOLA YAMILET		X				X		X			X	
17	MIGUEL GARCIA SEBASTIAN ISAAC	X				X		X			X		
18	MONROY OLMOS CHRISTOFER	X				X		X			X		
19	PALACIOS RAMIREZ DIEGO		X				X		X			X	
20	QUIROGA RAMIREZ CARLOS DANIEL	X				X		X			X		
21	VELASCO PEÑAFLOR DONNOVAN	X			X			X			X		
	PORCENTAJE DE LOGRO	42%	38%	19%	9%	61%	28%	61%	33%	4%	42%	42%	14%

CÉDULA DE COTEJO  
**JARDÍN DE NIÑOS "FRAY PEDRO DE GANTE"**  
 FICHA No. 2 AÑO: 2016 GRADO: 3° GRUPO:"A"  
 CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN  
 COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral  
 "SE VENDEN CACHORROS"

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	INDICADORES DE DESARROLLO DE COMPETENCIA ORAL											
		Es capaz de escuchar con atención y pensar sobre lo que escucha.			Se interesa por aprender palabras nuevas con su significado en diferentes contextos.			Reflexiona al inferir el uso adecuado del lenguaje en diferentes contextos.			Desarrolla su capacidad de interpretación mediante el análisis de textos y la interacción con sus iguales.		
		I	D	S	I	D	S	I	D	S	I	D	S
1	ACOSTA LOPEZ ELIHU SANTIAGO			X			X			X			X
2	BAZ HERNANDEZ GUSTAVO ENRIQU		X				X		X			X	
3	BAZ MEDINA MARCO ANTONIO		X			X			X			X	
4	CARRILLO CASTILLO KARLA YAMILE	X					X		X			X	
5	CASTAÑEDA CARRILLO ANGEL	X			X			X				X	
6	ENCISO RAMIREZ MARCUS DANIEL		X			X		X					X
7	ESCANDON DE LA ROSA DIEGO	X				X			X			X	
8	FERIA AGUIRRE TERESA			X			X		X				X
9	GAONA SORIA EMILY SHARBETH		X			X		X				X	
10	GARCIA CABRERA CAMILA		X			X		X				X	
11	HERNANDEZ ESCOBEDO ALONDRA			X			X			X		X	
12	HERNANDEZ REYES DIEGO			X			X		X				X
13	IBAÑEZ SANCHEZ LUZ PAMELA		X			X		X				X	
14	LOPEZ GONZALEZ PAOLA ITZEL		X				X		X			X	
15	MANZO MEJIA AMANY JAQUELINE		X			X		X				X	
16	MARTINEZ REYES PAOLA YAMILET		X				X		X			X	
17	MIGUEL GARCIA SEBASTIAN ISAAC	X				X		X				X	
18	MONROY OLMOS CHRISTOFER	X				X		X				X	
19	PALACIOS RAMIREZ DIEGO		X				X			X		X	
20	QUIROGA RAMIREZ CARLOS DANIEL	X				X			X			X	
21	VELASCO PEÑAFLOR DONNOVAN	X			X			X				X	
	PORCENTAJE DE LOGRO	33%	47%	19%	9%	47%	42%	42%	42%	14%	33%	47%	19%

CÉDULA DE COTEJO  
**JARDÍN DE NIÑOS "FRAY PEDRO DE GANTE"**  
 FICHA No. 3 AÑO: 2016 GRADO: 3° GRUPO: "A"  
 CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN  
 COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral  
 "DEME OTRO"

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	INDICADORES DE DESARROLLO DE COMPETENCIA ORAL											
		Es capaz de escuchar con atención y pensar sobre lo que escucha.			Se interesa por aprender palabras nuevas con su significante en diferentes contextos.			Reflexiona al inferir el uso adecuado del lenguaje en diferentes contextos.			Desarrolla su capacidad de interpretación mediante el análisis de textos y la interacción con sus iguales.		
		I	D	S	I	D	S	I	D	S	I	D	S
1	ACOSTA LOPEZ ELIHU SANTIAGO			X			X			X			X
2	BAZ HERNANDEZ GUSTAVO ENRIQUE		X				X		X			X	
3	BAZ MEDINA MARCO ANTONIO			X		X			X			X	
4	CARRILLO CASTILLO KARLA YAMILE		X				X		X			X	
5	CASTAÑEDA CARRILLO ANGEL	X			X			X			X		
6	ENCISO RAMIREZ MARCUS DANIEL		X				X		X				X
7	ESCANDON DE LA ROSA DIEGO	X				X			X			X	
8	FERIA AGUIRRE TERESA			X			X		X				X
9	GAONA SORIA EMILY SHARBETH		X			X		X				X	
10	GARCIA CABRERA CAMILA		X			X		X				X	
11	HERNANDEZ ESCOBEDO ALONDRA			X			X			X		X	
12	HERNANDEZ REYES DIEGO			X			X		X				X
13	IBAÑEZ SANCHEZ LUZ PAMELA		X			X		X			X		
14	LOPEZ GONZALEZ PAOLA ITZEL		X				X			X		X	
15	MANZO MEJIA AMANY JAQUELINE			X		X			X		X		
16	MARTINEZ REYES PAOLA YAMILET		X				X		X			X	
17	MIGUEL GARCIA SEBASTIAN ISAAC	X				X		X				X	
18	MONROY OLMOS CHRISTOFER		X			X		X			X		
19	PALACIOS RAMIREZ DIEGO		X				X			X		X	
20	QUIROGA RAMIREZ CARLOS DANIEL	X				X			X		X		
21	VELASCO PEÑAFLORES DONNOVAN		X		X			X			X		
	PORCENTAJE DE LOGRO	19%	52%	28%	9%	42%	47%	33%	47%	19%	33%	47%	19%

CÉDULA DE COTEJO  
**JARDÍN DE NIÑOS "FRAY PEDRO DE GANTE"**  
 FICHA No. 4 AÑO: 2016 GRADO: 3° GRUPO: "A"  
 CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN  
 COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral  
 "EL PARTIDO"

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	INDICADORES DE DESARROLLO DE COMPETENCIA ORAL											
		Es capaz de escuchar con atención y pensar sobre lo que escucha.			Se interesa por aprender palabras nuevas con su significado en diferentes contextos.			Reflexiona al inferir el uso adecuado del lenguaje en diferentes contextos.			Desarrolla su capacidad de interpretación mediante el análisis de textos y la interacción con sus iguales.		
		I	D	S	I	D	S	I	D	S	I	D	S
1	ACOSTA LOPEZ ELIHU SANTIAGO			X			X			X			X
2	BAZ HERNANDEZ GUSTAVO ENRIQ		X				X		X			X	
3	BAZ MEDINA MARCO ANTONIO			X		X			X			X	
4	CARRILLO CASTILLO KARLA YAMILE		X				X		X		X		
5	CASTAÑEDA CARRILLO ANGEL		X			X			X		X		
6	ENCISO RAMIREZ MARCUS DANIEL		X				X		X				X
7	ESCANDON DE LA ROSA DIEGO	X				X			X				X
8	FERIA AGUIRRE TERESA			X			X		X				X
9	GAONA SORIA EMILY SHARBETH		X				X	X				X	
10	GARCIA CABRERA CAMILA		X			X		X				X	
11	HERNANDEZ ESCOBEDO ALONDRA			X			X			X		X	
12	HERNANDEZ REYES DIEGO			X			X		X				X
13	IBAÑEZ SANCHEZ LUZ PAMELA		X			X		X				X	
14	LOPEZ GONZALEZ PAOLA ITZEL		X				X			X		X	
15	MANZO MEJIA AMANY JAQUELINE			X		X			X		X		
16	MARTINEZ REYES PAOLA YAMILET		X				X		X			X	
17	MIGUEL GARCIA SEBASTIAN ISAAC	X				X		X				X	
18	MONROY OLMOS CHRISTOFER		X			X		X			X		
19	PALACIOS RAMIREZ DIEGO		X				X			X		X	
20	QUIROGA RAMIREZ CARLOS DANIEL	X				X			X			X	
21	VELASCO PEÑAFLORES DONNOVAN		X		X				X		X		
	PORCENTAJE DE LOGRO	14%	57%	28%	4%	42%	52%	23%	457%	19%	23%	52%	23%

CÉDULA DE COTEJO  
**JARDÍN DE NIÑOS "FRAY PEDRO DE GANTE"**  
 FICHA No. 5 AÑO: 2016 GRADO: 3° GRUPO: "A"  
 CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN  
 COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral  
 "EL GRAN PALACIO DE LAS MENTIRAS"

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	INDICADORES DE DESARROLLO DE COMPETENCIA ORAL											
		Es capaz de escuchar con atención y pensar sobre lo que escucha.			Se interesa por aprender palabras nuevas con su significado en diferentes contextos.			Reflexiona al inferir el uso adecuado del lenguaje en diferentes contextos.			Desarrolla su capacidad de interpretación mediante el análisis de textos y la interacción con sus iguales.		
		I	D	S	I	D	S	I	D	S	I	D	S
1	ACOSTA LOPEZ ELIHU SANTIAGO			X			X			X			X
2	BAZ HERNANDEZ GUSTAVO ENRIQ		X				X		X			X	
3	BAZ MEDINA MARCO ANTONIO			X		X			X			X	
4	CARRILLO CASTILLO KARLA YAMIL			X			X			X		X	
5	CASTAÑEDA CARRILLO ANGEL			X		X			X			X	
6	ENCISO RAMIREZ MARCUS DANIEL		X				X		X				X
7	ESCANDON DE LA ROSA DIEGO	X				X			X				X
8	FERIA AGUIRRE TERESA			X			X		X				X
9	GAONA SORIA EMILY SHARBETH		X				X		X			X	
10	GARCIA CABRERA CAMILA		X			X		X				X	
11	HERNANDEZ ESCOBEDO ALONDRA			X			X			X		X	
12	HERNANDEZ REYES DIEGO			X			X			X			X
13	IBAÑEZ SANCHEZ LUZ PAMELA		X			X			X			X	
14	LOPEZ GONZALEZ PAOLA ITZEL		X				X			X		X	
15	MANZO MEJIA AMANY JAQUELINE			X		X			X		X		
16	MARTINEZ REYES PAOLA YAMILET		X				X		X				X
17	MIGUEL GARCIA SEBASTIAN ISAAC	X				X			X			X	
18	MONROY OLMOS CHRISTOFER		X			X		X			X		
19	PALACIOS RAMIREZ DIEGO			X			X			X		X	
20	QUIROGA RAMIREZ CARLOS DANIEL		X			X			X				X
21	VELASCO PEÑAFLOR DONNOVAN		X		X				X		X		
	PORCENTAJE DE LOGRO	9%	47%	42%	4%	42%	52%	9%	61%	28%	14%	52%	33%

CÉDULA DE COTEJO  
**JARDÍN DE NIÑOS "FRAY PEDRO DE GANTE"**  
 FICHA No. 6 AÑO: 2016 GRADO: 3º GRUPO: "A"  
 CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN  
 COMPETENCIA: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral  
 "EL ROMPEFAMILIAS"

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	INDICADORES DE DESARROLLO DE COMPETENCIA ORAL											
		Es capaz de escuchar con atención y pensar sobre lo que escucha.			Se interesa por aprender palabras nuevas con su significado en diferentes contextos.			Reflexiona al inferir el uso adecuado del lenguaje en diferentes contextos.			Desarrolla su capacidad de interpretación mediante el análisis de textos y la interacción con sus iguales.		
		I	D	S	I	D	S	I	D	S	I	D	S
1	ACOSTA LOPEZ ELIHU SANTIAGO			X			X			X			X
2	BAZ HERNANDEZ GUSTAVO ENRIQUE			X			X			X			X
3	BAZ MEDINA MARCO ANTONIO			X		X			X			X	
4	CARRILLO CASTILLO KARLA YAMILET			X			X			X			X
5	CASTAÑEDA CARRILLO ANGEL			X			X		X				X
6	ENCISO RAMIREZ MARCUS DANIEL			X			X			X			X
7	ESCANDON DE LA ROSA DIEGO		X				X			X			X
8	FERIA AGUIRRE TERESA			X			X			X			X
9	GAONA SORIA EMILY SHARBETH			X			X			X			X
10	GARCIA CABRERA CAMILA			X		X			X			X	
11	HERNANDEZ ESCOBEDO ALONDRA			X			X			X			X
12	HERNANDEZ REYES DIEGO			X			X			X			X
13	IBAÑEZ SANCHEZ LUZ PAMELA		X				X		X			X	
14	LOPEZ GONZALEZ PAOLA ITZEL			X			X			X			X
15	MANZO MEJIA AMANY JAQUELINE			X			X			X		X	
16	MARTINEZ REYES PAOLA YAMILET			X			X			X			X
17	MIGUEL GARCIA SEBASTIAN ISAAC	X					X			X		X	
18	MONROY OLMOS CHRISTOFER		X			X		X			X		
19	PALACIOS RAMIREZ DIEGO			X			X			X			X
20	QUIROGA RAMIREZ CARLOS DANIEL			X			X			X			X
21	VELASCO PEÑAFLOR DONNOVAN		X		X				X		X		
	PORCENTAJE DE LOGRO	4%	19%	76%	4%	14%	80%	4%	23%	71%	9%	23%	66%

## CAPÍTULO V

### ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

#### RESULTADOS DE LAS FICHAS DE TRABAJO

#### PORCENTAJES DE LOGRO

79

No.	FICHAS DE TRABAJO	INDICADORES DE DESARROLLO DE COMPETENCIA ORAL											
		Es capaz de escuchar con atención y pensar sobre lo que escucha.			Se interesa por aprender palabras nuevas con su significado en diferentes contextos.			Reflexiona al inferir el uso adecuado del lenguaje en diferentes contextos.			Desarrolla su capacidad de interpretación mediante el análisis de textos y la interacción con sus iguales.		
		I	D	S	I	D	S	I	D	S	I	D	S
1	EL PAÍS SIN PUNTA	42%	38%	19%	9%	61%	28%	61%	33%	4%	42%	42%	14%
2	SE VENDEN CACHORROS	33%	47%	19%	9%	47%	42%	42%	42%	14%	33%	47%	19%
3	DEME OTRO	19%	52%	28%	9%	42%	47%	33%	47%	19%	33%	47%	19%
4	EL PARTIDO	14%	57%	28%	4%	42%	52%	23%	457%	19%	23%	52%	23%
5	EL GRAN PALACIO DE LAS MENTIRAS	9%	47%	42%	4%	42%	52%	9%	61%	28%	14%	52%	33%
6	EL ROMPE FAMILIAS	4%	19%	76%	4%	14%	80%	4%	23%	71%	9%	23%	66%

A partir de los resultados de logro que se muestran en la tabla, se puede observar tanto la disminución constante de las columnas de logros incipientes, como el aumento de logros en las columnas de sobresalientes, conforme la aplicación de cada una de las fichas de trabajo.

Podemos partir del hecho de que la habilidad de escucha es fundamental para la comunicación y el desarrollo del lenguaje oral, puesto que es un elemento que posibilita la interacción y el aprendizaje de la lengua y se construye en un proceso continuo que debe ser enriquecido por medio de estrategias didácticas que despierten el interés de los niños, como lo es en este caso los cuentos.

Desarrollar la atención no es cosa fácil y menos en pequeños de preescolar, sin embargo, las historias orales ofrecen una gran oportunidad para ello.

En cuanto al indicador del interés por aprender palabras nuevas, se logró comprobar, a partir de las actividades, que los niños gustan mucho de aprenderlas, y entre más difíciles mejor, pues consideran que entre más palabras saben son más inteligentes. En su mayoría, infieren con facilidad el uso social y se enorgullecen de poder utilizarlas en la vida cotidiana.

Estimular el lenguaje mediante la interacción entre iguales a partir de los cuentos, es una inmejorable estrategia para impulsar la comprensión y expresión de los alumnos.

Las historias utilizadas permitieron la interacción verbal de los niños en un ambiente de libertad, donde los diálogos surgían de manera espontánea y continua. Este ambiente fue aprovechado para desarrollar actividades que permitieran a los alumnos argumentar, proponer, exponer, explorar temáticas diversas, apropiarse conceptualmente de diversos saberes, es decir, desarrollar la competencia comunicativa del habla.

Finalmente, para complementar y corroborar los avances de los pequeños, se realizó nuevamente la aplicación del instrumento de evaluación Prueba de Lenguaje Oral Navarra Revisada (PLON-R), de administración individual para la detección rápida del desarrollo del lenguaje oral, obteniendo en esta ocasión los siguientes resultados

<b>CRITERIOS NIVELES DE DESEMPEÑO</b>	<b>Desarrollo normal del lenguaje</b>	<b>Necesita mejorar el nivel de lenguaje</b>	<b>Retraso en el nivel de lenguaje</b>
<b>Fonología</b>	<b>20</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
<b>Morfología y sintaxis</b>	<b>20</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
<b>Semántica</b>	<b>21</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>Pragmática</b>	<b>21</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

Con estos resultados, queda comprobada la eficiencia de la intervención pedagógica diseñada para promover el desarrollo del lenguaje oral en alumnos de tercer nivel de preescolar a través del cuento como estrategia multimodal.

## CONCLUSIONES

- Para el acompañamiento del lenguaje oral hay que romper con el esquema de que el maestro es el único que habla, es necesario brindar la oportunidad a los niños de expresar sus ideas y compartirlas con otros.
- Los cuentos representan un excelente recurso para enseñar a los niños, tomando en cuenta que son abarcativos en la enseñanza en preescolar porque se pueden estudiar y cultivar los seis campos formativos, mediante una intención educativa
- Es necesario que el docente de preescolar reconozca su papel en el desarrollo del lenguaje oral, pues en cada grupo de niños confluyen diversos saberes, culturas, expresiones y por ende múltiples referentes lingüísticos que contribuyen al desarrollo pragmático del lenguaje
- Mediante los resultados obtenidos de manera general, se dice que si el alumno aprende a expresarse verbalmente, en el amplio sentido de la palabra, a comunicarse mediante los diferentes lenguajes, si éste exterioriza sus ideas, puntos de vista, confronta ideas, aprende a debatir con inteligencia y fundamenta además de conocer las ventajas de ser un individuo tolerante que practica la empatía entre otros valores, asumiendo una actitud acorde a los roles que le competen, es decir, que sociabiliza para aprender a aprender, ese individuo con seguridad puede accionar con éxito en sus diferentes contextos como un ser analítico, crítico y reflexivo, para servir y pertenecer a la sociedad, ya que es el perfil que actualmente se demanda.

## BIBLIOGRAFÍA

- Garton, A. y Pratt, C. (1991). Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito. Barcelona: Paidós.
- Garton, A. (1994). Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Goodman, K. (1986). El lenguaje integral. Buenos Aires: Aique.
- Morrow, L.M. (2001). Literacy development in the early years. Helping children read and write. Boston: Allyn and Bacon, 4th ed.
- Pérez, G. y Vega, L. (2006). Desarrollo de la comprensión y expresión oral en niños maternas. En: L. Vega y Cols. (eds.).
- Alfabetización: retos y perspectivas. México: Facultad de Psicología, UNAM, pp. 179-195.
- Puyuelo, M. (2003). Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje. Barcelona: Masson.
- Vega, L. (2003a). Análisis de la contribución de factores involucrados en el desarrollo de la alfabetización en niños preescolares. Tesis de Doctorado inédita. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Vega, L. (2003b). La lectura de cuentos en la escuela como promotora del desarrollo de la alfabetización en niños preescolares. En: Escuela Normal para Educadoras de Michoacán (ed.). Estrategias docentes para el desarrollo de capacidades con niños preescolares. Memorias del XXIII Foro Nacional de Educación Preescolar. México: Trillas, pp. 81-89.
- Vega, L. (2006). Los años preescolares: Su importancia para promover la competencia lectora y el gusto por la lectura. En: L. Vega y cols. (eds.). Alfabetización: Retos y perspectivas. México: UNAM, pp. 13-39.
- Vega, L. (2009). Desarrollo del lenguaje escrito en los años preescolares. Conferencia presentada por invitación en el Tercer Ciclo de Conferencias de Psicología. Universidad Autónoma de Hidalgo. Pachuca, Hgo. 25 de noviembre de 2009.

- Vega, L. y Macotela, S. (2007). Desarrollo de la alfabetización en niños preescolares. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Vigotsky, L. (2003). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica (Publicación original en 1934).
- Walker, J.E. y Shea, T.M. (1987). Manejo conductual. Un enfoque práctico para educadores. México: Manual Moderno.