

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

**UNIDAD 081**



**EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN EL NIÑO  
DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA**

**PROPUESTA PEDAGOGICA QUE PRESENTA  
PATRICIA ELENA /AVITIA SEÑEZ  
PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA**

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

CHIHUAHUA, CHIH., A 29 DE MARZO DE 1990.

C. PROFR. (A) PATRICIA ELENA AVITIA SEÑEZ  
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: "EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN EL NIÑO DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA"

opción PROPUESTA PEDAGOGICA a propuesta del C. Profr. (a) LUZ RAUL TRUJILLO GARDEA, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

A T E N T A M E N T E  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

~~PROFR. MANUEL SUAREZ BONTIVEROS  
PRESIDENTE DE LA COMISION DE  
TITULACION DE LA UNIDAD UPN~~



S. E. P.  
Universidad Pedagógica Nacional  
UNIDAD DE ESTUDIOS DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION  
CHIHUAHUA

## INDICE

	Página
INTRODUCCION	6
I. EL PROBLEMA	9
II. MARCO TEORICO	13
A. El lenguaje y sus funciones	13
B. Conocimiento y aprendizaje	24
C. El maestro y la enseñanza del lenguaje oral	33
D. Las actividades y recursos en la enseñanza del lenguaje oral	37
E. Conclusiones generales	40
III. METODOLOGIA	43
A. Hipótesis	43
B. Diseño del experimento	44
1. Muestra	45
2. Estímulo	45
3. Técnicas e instrumentos	45
IV. MARCO REFERENCIAL	46
A. El programa de primer grado	46
B. Análisis de la estructura teó- rico metodológica del área de español	49
C. Juicio crítico sobre la estruc- tura del área de español del programa de primer grado de primaria	50

D. Marco de inserción de la propuesta	52
V. PLAN Y PROGRAMA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE SOBRE EL LENGUAJE ORAL	54
A. Criterios que orientan la elaboración del programa	54
B. Situaciones de aprendizaje	57
C. Posibles resultados	59
BIBLIOGRAFIA	

## INTRODUCCION

De acuerdo con la concepción que maneja la Universidad Pedagógica Nacional para las opciones de las licenciaturas en educación primaria y preescolar (plan 1985), la propuesta pedagógica es una elaboración teórico metodológica que expresa una alternativa didáctica para resolver un problema en torno al proceso enseñanza-aprendizaje.

Desde ese punto de vista, este trabajo es una propuesta pedagógica en el área de lenguaje, que ofrece una alternativa didáctica que pretende resolver el problema que se constituye por la deficiente expresión oral de los alumnos.

Sin embargo, esta elaboración es tan sólo un proyecto que se tiene que probar para llegar a generalizar la hipótesis que lo sustenta. Esta plantea, desarrollar estrategias de representación como la dramatización y la expresión gráfico-plástica, para favorecer el desarrollo del lenguaje oral en los niños de primer grado de primaria.

Para realizar este proyecto, fue necesario primero, analizar lo que sucede en el aula respecto al área de español, con el fin de detectar un problema que se considerara relevante para el proceso de desarrollo del niño.

El paso siguiente, fue plantearlo y delimitarlo en términos precisos, que explicaran qué sucede en torno a este objeto de estudio, por qué se considera un problema y qué repercusiones tiene en la evolución de los alumnos.

A partir de este análisis se emprendió una investigación sobre las diferentes concepciones acerca de qué es el lenguaje, cómo se aprende, que papel tiene el maestro, los recursos y las actividades en el proceso de apropiación del conocimiento.

En base a la confrontación entre estas concepciones y las que sustenta la escuela, se adoptó una que explicara con más precisión qué es y cómo se aprende el lenguaje oral.

De esta postura, se derivaron las actividades que se proponen y que representan una muestra de la forma en que se puede desarrollar el lenguaje oral.

Posteriormente, fue necesario determinar que método e instrumentos de medición se utilizarían para comprobar o disprobar la hipótesis.

Finalmente, se precisó describir el marco referencial en el que se inserta la propuesta.

La información se organiza en cinco capítulos. En el primero, se hace un acercamiento al problema, con el objeto de que el lector conozca, por qué es un problema, que repercusiones tiene y la posible solución.

En el segundo capítulo, se confrontan diferentes concepciones teóricas que explican el objeto de conocimiento, con las concepciones que subyacen en la escuela; para estar en posibilidades de adoptar una postura personal y derivar de ésta, las actividades y recursos.

En el tercer capítulo se expresa el método e instrumentos de medición que se consideraron más adecuados para comprobar o disprobar la hipótesis.

En el cuarto capítulo, se hace un análisis de los planes y programas de la educación primaria, para ubicar la propuesta en el contexto del programa de primer grado.

En el quinto capítulo, se encuentran las actividades y recursos que se proponen como alternativa de solución al problema que se plantea.

## I. EL PROBLEMA

"El propósito de la comunicación oral durante la escuela primaria, es que el niño logre mayor eficacia comunicativa"<sup>1</sup>. Entendiéndose ésta, como la expresión espontánea, clara, coherente y completa de sus opiniones, así como su participación en diálogos y discusiones.

Con el fin de alcanzar esta meta, el programa plantea la necesidad de permitir al niño expresarse libremente y respetar su forma natural de hablar. Porque teóricamente para la escuela, la eficacia comunicativa "no se basa en el uso de formas aceptadas como cultas sino en su capacidad para lograr una comprensión con las demás personas"<sup>2</sup>.

Basándose en estos principios, el programa integrado de primer grado propone como uno de los objetivos en el área de español: "Desarrollar la capacidad de comunicación oral de los alumnos"<sup>3</sup>, mediante su práctica continua en actividades que favorezcan la expresión libre y espontánea de ideas y opiniones.

Si bien, el programa habla de la necesidad de respetar la manera natural de hablar del niño, es decir, sin "discriminar o subestimar las lenguas indígenas, las variantes sociales y regionales del español en México"<sup>4</sup>, lo cierto es que en la práctica se hace lo contrario. Por ejemplo, el maestro dirige la clase haciendo preguntas y dando instrucciones. Ordena y

---

1 SEP, Libro para el maestro, primer grado p. 18

2 Idem

3 Ibidem p. 20

organiza las actividades sin dar margen a opiniones y sugerencias, y es su privilegio conceder la palabra.

Esta situación aparenta, muchas veces, dinamismo y actividad, pero oculta una serie de mecanismos de imposición, autoritarismo y control, que en la práctica nulifican al niño, porque lo que éste aprende, es a seguir las reglas del juego a que es sometido y a desarrollar actitudes de obediencia, sumisión y pasividad; pero no se favorece el desarrollo de su expresión oral.

Afortunadamente, el niño como sujeto de aprendizaje es activo y construye conocimientos a pesar del maestro. Él aprovecha su carga de experiencias y entabla comunicación con sus iguales; pero este proceso es paralelo al proceso educativo formal. Lo que indica que existe incapacidad de parte nuestra para entrar en ese rico círculo comunicativo que se da a nuestras espaldas y que incluso sancionamos.

Sin embargo, esta problemática (que no sólo atañe el área de lenguaje) no es producida por una mala intención del maestro. Por el contrario, él cree sinceramente que está haciendo lo correcto, pero ignora que su acción es guiada por una concepción de enseñanza-aprendizaje que se deriva a su vez, de una concepción de lenguaje.

De acuerdo con esta concepción, la escuela considera al lenguaje como un objeto con valor en sí mismo. Una consecuencia de esto, es que el profesor a la hora de abordarlo da primacía a la forma, es decir, lo separa del individuo. Esta práctica,

parte del supuesto de que el niño desarrolla su lenguaje oral a través del conocimiento de las partes que lo componen.

Lo cierto es que de esta manera, el lenguaje se separa del contexto comunicativo que le da vida y significado; y se le presenta al alumno como un objeto alejado de su práctica cotidiana. Por lo mismo, el docente insiste en el uso de formas consideradas como "cultas", y en lugar de propiciar el diálogo, impone modelos sin tomar en cuenta la procedencia y experiencias de sus alumnos.

Los factores que se mencionaron anteriormente ocasionan el problema que se constituye por la deficiente expresión oral de los niños. De esta situación surge la necesidad de buscar una alternativa didáctica que ofrezca una respuesta a la pregunta ¿cómo favorecer el desarrollo del lenguaje oral de los alumnos?.

Una seria reflexión sobre la falta de comunicación en las aulas lleva a concluir sobre la necesidad de reconsiderar las concepciones de aprendizaje y lenguaje que van implícitas en el quehacer del maestro; y rescatar la importancia que tiene que el niño use su lenguaje, juegue y experimente con él, para poder así desarrollarlo.

Quiere decir, que se debe partir de la comunicación misma, para llevarlo después, al conocimiento de las estructuras lingüísticas. Sólo así, se podrá lograr la eficacia comunicativa que le permitirá al niño expresarse y utilizar su lenguaje como instrumento organizador de su acción.

De esta manera, cuando el niño platique, pregunte y opine sin

miedo a la corrección o sanción estará conociendo el lenguaje; y éste será el instrumento que le permita acceder a otros objetos de conocimiento.

## II. MARCO TEORICO

### A. El lenguaje y sus funciones.

Cuando se habla de la historia del hombre, es difícil ignorar el importante papel que ha jugado el lenguaje en su evolución. Sin embargo, no todos los estudiosos del tema coinciden en sus explicaciones acerca de qué es el lenguaje y de qué manera influye en el pensamiento del hombre.

Por esta razón, si se quiere tener un panorama más amplio sobre este asunto, es necesario analizar diferentes puntos de vista que aclaren el objeto de estudio; para posteriormente estar en condiciones de ofrecer una explicación propia y partir de ésta para proponer una alternativa didáctica que favorezca el desarrollo del lenguaje.

Ernest Fisher<sup>1</sup> por ejemplo, explica que el lenguaje es un instrumento que nació de la necesidad del hombre por satisfacer los requerimientos esenciales para su existencia. Este instrumento, surgido de la actividad de producción colectiva, permitió al hombre organizar y comunicar sus experiencias; pues al poder nombrar las cosas tenía un mayor control sobre su entorno y sobre sí mismo. Es así, que Fisher define al lenguaje como un sistema de representación que el hombre utiliza como instrumento de comunicación y control de la actividad.

Se puede observar, que desde este punto de vista, el hombre crea el lenguaje para satisfacer sus necesidades básicas, pero

---

<sup>1</sup> FISHER, Ernest. Antología "El lenguaje en la escuela." pp. 11-29

a la vez, el lenguaje modifica su pensamiento y su conducta. Por su parte, Piaget<sup>2</sup> expresa que cuando aparece el lenguaje en la vida del niño, su inteligencia se modifica, pues gracias a él, el niño es capaz de evocar situaciones pasadas y de insertar los objetos y conocimientos en un marco conceptual.

Sin embargo, para este autor, no se considera al lenguaje como el único transformador de la inteligencia, ya que existen otras fuentes de representación y esquematización individuales, como el juego simbólico, la imitación diferida y toda la imaginaria mental.

Estos tipos de representación, que aparecen casi al mismo tiempo que el lenguaje, pero independientemente de éste, contribuyen a su adquisición y se caracterizan por estar constituidos por un sistema de símbolos derivados de la imitación, mientras que el lenguaje se constituye por un sistema de signos.

Todas estas formas de representación conforman la función simbólica que es la que hace posible que el niño "pueda representar objetos, acontecimientos, personas, etcétera, en ausencia de ellos"<sup>3</sup>.

Piaget explica entonces, que el lenguaje es una forma particular de la función simbólica, y que su aparición transforma profundamente al pensamiento "ayudándole a alcanzar sus formas de equilibrio por una esquematización más avanzada y una abstracción más móvil"<sup>4</sup>.

No obstante, para este autor<sup>5</sup>, el lenguaje no es la única fuen-

2 PIAGET, Jean. Seis estudios de Psicología. pp. 128-132

3 ARROYO, Margarita de Yaschine; ROBLES, Martha Báez Programa de educación preescolar, Libro 1. p. 25

4 Opcit. PIAGET, Jean. p. 132

te del pensamiento lógico, pues argumenta que las operaciones lógicas en el niño son primero coordinaciones entre acciones antes de poder ser expresadas verbalmente; mientras que en las operaciones proposicionales, el lenguaje sí juega un papel relevante para su constitución pero aunado al perfeccionamiento de las operaciones combinatorias. Es decir, para Piaget el lenguaje es necesario pero no suficiente para su construcción. Significa entonces, que para él, el lenguaje es necesario para el perfeccionamiento de las estructuras del pensamiento, ya que sin él, las operaciones se limitarían a la acción individual sin poder ser expresadas en conceptos; por lo que se obstaculizaría el intercambio social; pero definitivamente para Piaget, el pensamiento lógico no es producto del lenguaje.

Quiere decir, que desde este punto de vista, existe una interrelación de apoyo entre pensamiento y lenguaje, pero no se considera al lenguaje como un factor determinante en la evolución del pensamiento.

Estas hipótesis de Piaget sobre el lenguaje, no son compartidas por Vygotsky, quien en su libro "Pensamiento y lenguaje" las critica y explica su visión personal al respecto.

Para Vygotsky<sup>6</sup>, el desarrollo psicológico del ser humano no se da sólo por una evolución biológica autónoma, sino que ésta se apoya en el uso de instrumentos sociales, de los cuales el lenguaje es el más importante. De ahí que este autor, conciba al lenguaje como un instrumento producto de la vida social que mediatiza la actividad psicológica del hombre y lo considere

---

5 Ibidem. pp. 132-142

6 VYGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje. pp. 7-15

como la base material del pensamiento en el adulto; pues explica que el individuo interioriza las relaciones de orden social a través del lenguaje, y de esta manera se van conformando las funciones psíquicas superiores.

Así, Vygotsky establece que existe una interrelación entre el lenguaje y el desarrollo de la inteligencia práctica; ya que para él,

el momento más significativo en el curso del desarrollo intelectual, que da luz a las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen<sup>7</sup>.

Ya que antes de este acontecimiento, en el período preverbal, el uso que el niño hace de los instrumentos es comparable al de los monos; pero en cuanto aparece el lenguaje y se incorporan a la acción, ésta cambia, porque el lenguaje funciona como organizador y planificador de la actividad que realiza; lo que favorece la resolución de problemas que se presentan.

Sin embargo, según Vygotsky<sup>8</sup>, estas funciones cambian según la etapa de desarrollo del niño. Así, en una primera fase, el lenguaje acompaña a la acción y expresa su solución desorganizadamente. En la siguiente, el lenguaje precede a la acción y domina su curso. Más tarde, aparece la función intrapersonal, que es cuando el niño, en lugar de acudir al adulto por ayuda, recurre a sí mismo; y es aquí donde el lenguaje socializado se interioriza y adquiere además de su función interpersonal, la intrapersonal.

---

7 Ibidem. p. 36

8 Ibidem. pp. 36-41

Esta última parte, que hace mención a las funciones del lenguaje, es un punto clave en la crítica que hace Vygotsky a la postura de Piaget, ya que la primera etapa que describe Vygotsky, corresponde a la etapa que llama Piaget lenguaje egocéntrico, al cual le concede funciones diferentes.

Para Piaget<sup>9</sup>, el lenguaje egocéntrico es un monólogo que no tiene funciones comunicativas y que tan sólo acompaña la acción como medio de expresión y relajación. Por su parte, Vygotsky opina, que éste "se convierte pronto en un instrumento del pensamiento en sentido estricto, en la búsqueda y planeamiento en la solución de un problema"<sup>10</sup>. Pues argumenta, que cuando se ponen obstáculos en alguna actividad que realiza el niño, el lenguaje egocéntrico aumenta considerablemente e influye en el curso de la acción. Además, según Vygotsky, el lenguaje egocéntrico se convierte posteriormente en el lenguaje interiorizado del adulto; es decir, para él no desaparece totalmente como opina Piaget, sino que su función es asumida bajo una nueva forma: el lenguaje interior.

Estos autores difieren también sobre la evolución del lenguaje. Pues mientras que para Piaget el desarrollo del lenguaje "es una historia de la socialización gradual de los estados mentales profundamente íntimos, personales, autísticos"<sup>11</sup>, por lo que el lenguaje socializado aparece después que el egocéntrico, para Vygotsky, ya desde sus inicios, el lenguaje es social; aunque más tarde sus funciones van diferenciándose en habla

---

9 Ibidem. pp. 37-43

10 Ibidem. p. 40

11 Ibidem. p. 42

egocéntrica y comunicativa (socializada para Piaget). Después, cuando el niño conversa consigo mismo, como lo hace con los demás, aparece el lenguaje interiorizado.

Vygotsky enfatiza la importancia de éste último, para comprender la relación que existe entre lenguaje y pensamiento. Él explica que la fusión de lenguaje y pensamiento que se plasma en el lenguaje interiorizado se va desarrollando poco a poco, a partir de una etapa inicial que corresponde al lenguaje preintelectual y al pensamiento preverbal; después, en la segunda etapa, el niño usa correctamente las formas y estructuras gramaticales pero no entiende las operaciones lógicas en las cuales se apoya.

Más tarde, en la fase egocéntrica, utiliza signos externos para resolver problemas internos. Por último, en la etapa que él llama de "crecimiento interno", "la operación externa se convierte en interna y sufre un cambio profundo en el proceso pues opera con relaciones inherentes y signos interiorizados"<sup>12</sup>.

Se puede decir entonces, que cuando el niño domina las estructuras del lenguaje egocéntrico y las interioriza, se convierten en las estructuras básicas del pensamiento.

Es por esto que Vygotsky afirma, que el "desarrollo del pensamiento, está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia sociocultural del niño."<sup>13</sup>.

Es conveniente agregar, que este autor coincide con la postura de Fisher acerca de la concepción de lenguaje como instrumento

---

12 Ibidem. p. 75

13 Ibidem. p. 80

social, que nace de la praxis humana; y que por lo tanto, está determinado por un proceso histórico-social.

No es así para Piaget, quien concibe al lenguaje como una manifestación externa del pensamiento, sin concederle el carácter de instrumento social que le da Vygotsky. Pues como ya se explicó anteriormente, para Piaget el lenguaje egocéntrico de los primeros años del niño no tiene funciones comunicativas, ni tampoco influye en la actividad infantil; para él, solamente es la expresión del pensamiento egocéntrico del niño, cuya función principal, es satisfacer necesidades personales y de adaptación mental. Será hasta más tarde, que lenguaje y pensamiento se irán socializando influenciados por la presión social. Es decir, este autor parte del supuesto de un pensamiento infantil autista, que tiende a satisfacer necesidades y que obedece a leyes propias e individuales, que luego evoluciona al pensamiento egocéntrico; donde aún prevalecen características del anterior, pero ya existe la adaptación mental. Finalmente aparece el pensamiento dirigido que es social, es decir, que es influido por las leyes de la experiencia y la lógica.

Significa, que para Piaget el lenguaje es una manifestación del pensamiento, que contribuye a su perfeccionamiento; pero no lo concibe como un instrumento que expresa el orden social que el individuo interioriza, y que por lo tanto, influye determinadamente en la formación de sus estructuras psíquicas superiores.

Otro autor que coincide con Vygotsky en su apreciación del lenguaje como instrumento, es Adam Shaff, quien también lo

caracteriza como el "mediador entre el pensamiento social transmitido y el pensamiento individual"<sup>14</sup>. Porque según él, a través del lenguaje se aprende de acuerdo al saber social; aunque durante este proceso, el contenido social es reelaborado por el pensamiento individual. De otra manera, no se explicaría la evolución cultural.

Quiere decir, que también para Shaff, el lenguaje es producto de la praxis del hombre, y que por lo tanto, contiene el orden social establecido.

Sin embargo, de acuerdo a J. S. Bruner<sup>15</sup>, el lenguaje no sólo transmite, sino también crea la realidad. Ya que las ideas y conceptos del individuo, existen gracias al acto de hablar e interpretar. Es decir, para este autor, los conceptos son producto de un proceso negociador que crea y caracteriza significados, al compartir los conocimientos humanos a través del lenguaje.

Por esta razón, Bruner también concibe al lenguaje como un instrumento social que permite negociar significados conceptuales producidos por la cultura humana; pero advierte, que si por un lado el lenguaje posibilita la negociación, por otro, según se emplee, puede impedir y distorsionar la construcción de otras concepciones del conocimiento o de la realidad. Porque, desde su punto de vista, la forma de hablar implica la adopción de posturas que pueden favorecer u obstaculizar la reflexión, la negociación y la creatividad.

---

14 SHAFF, Adam. Antología "Técnicas y recursos de investigación IV." p. 18

15 BRUNER, Jerome. Antología "El lenguaje en la escuela." pp. 42-53

De ahí que, si la postura que se asume es la de imponer puntos de vista, no se da el proceso negociador que permite al individuo construir nuevos significados, que es lo que lo lleva a elaborar cultura.

Con este autor se termina el análisis de las diferentes concepciones sobre el lenguaje y sus funciones; faltando solamente examinar el enfoque de lenguaje y sus funciones que subyace en las prácticas escolares.

Dora Pellicer<sup>16</sup> explica, que la orientación actual en la enseñanza de la lengua en la escuela, se deriva de la teoría lingüística de Ferdinand Saussure quien consideraba el lenguaje como un sistema formal independiente, al cual es posible describir sin tomar en cuenta las prácticas verbales de los individuos ni los procesos histórico-sociales.

A partir de esta concepción, surgen los métodos descriptivos que se caracterizan por tratar el lenguaje como un objeto que se puede separar del individuo, su contexto social y su historia.

Este enfoque, generó una metodología de la enseñanza de la lengua, que se enfocó básicamente, a la enseñanza de la gramática descriptiva, descuidando aspectos tan importantes como la expresión; ya que esta gramática, persigue "el conocimiento de las estructuras de una lengua, sus elementos y relaciones"<sup>17</sup>; pero para describir, descomponer y analizar el lenguaje, lo extrae del contexto en que se produce.

---

16 Opcit. PELLICER, Dora. pp. 73-90

17 TUSOW, Jesus. Antología "Desarrollo lingüístico y curricular escolar." p. 118

Por otro lado, aunque este tipo de gramática advierte que no se debe pronunciar sobre cuestiones de corrección, en la práctica escolar aún coexisten la gramática descriptiva y la normativa; siendo la función de esta última, dictaminar lo incorrecto y lo correcto. Ambas posturas coinciden en tratar al lenguaje como una identidad estática, sin vida y evolución.

Por lo anteriormente expuesto, se entiende que en la escuela se da prioridad a la enseñanza de la forma de la lengua, ya que supone que este conocimiento genera como consecuencia lógica, el uso espontáneo y creador del lenguaje.

Por otra parte, al disociar la lengua del individuo, y sancionar las formas "incorrectas" del lenguaje, se entorpecen sus funciones comunicativas. Lo que se logra, es que el niño trabaje con el lenguaje como si fuera un objeto externo a él; y considere que es diferente al que utiliza para comunicarse en otras situaciones.

Si a esto se le agrega la forma de organización unidireccional del proceso enseñanza aprendizaje, que se da en la mayoría de las escuelas; el lenguaje se convierte también, en un instrumento que utiliza el maestro para controlar a sus alumnos.

A través de todo lo expuesto hasta aquí, se ha ido conformando otra visión del objeto de estudio que posibilita elaborar una concepción personal al respecto. Pero antes, se considera necesario resumir las principales ideas de cada uno de los autores que se manejaron en este apartado.

Para Piaget, el lenguaje es una manifestación de la función simbólica del individuo, que contribuye al perfeccionamiento de

las estructuras; pero para él, el lenguaje por sí solo, no es condición suficiente para su evolución.

Hay que recordar además, que para este autor, el lenguaje tiene funciones comunicativas, de expresión, regulación social, representación y condensación simbólica.

Por su parte Vygotsky, Fisher y Shaff, lo conciben como un instrumento producto de la praxis humana, que le permite su evolución hacia etapas superiores de desarrollo.

Así por ejemplo, Vygotsky define la aparición del lenguaje como el acontecimiento mas importante en la vida del niño; pues a partir de ese momento, el lenguaje influye determinadamente en la formación de las estructuras psíquicas superiores.

Para este autor, el lenguaje desde sus inicios tiene funciones comunicativas, y pronto se convierte en un instrumento que favorece la resolución de problemas; adquiriendo así, funciones de organizador y planificador de las actividades infantiles.

Bruner agrega, que el lenguaje también es un instrumento que permite negociar los significados que produce la cultura humana; mientras que Shaff opina que es el medio por el cual la sociedad transmite ideología y conocimientos al individuo, por lo tanto, el lenguaje no es neutral, sino que al ser producto de la actividad humana, contiene una gran carga ideológica.

Por todo lo dicho anteriormente, el lenguaje es un instrumento producto de la praxis humana, que se manifiesta gracias a la función simbólica del pensamiento del hombre. Este instrumento, además de tener funciones comunicativas y de expresión, es el mediador entre la psiquis humana y el pensamiento social. Ya

que a través de él, el individuo interioriza el orden social que se integra a la psiquis y se conforman así, las estructuras psíquicas superiores.

#### B. Conocimiento y aprendizaje

Después de haber definido el concepto de lenguaje y las funciones que tiene en el desarrollo del hombre, se considera pertinente analizar qué es conocimiento y qué es el aprendizaje a la luz de diferentes corrientes psicológicas, para después estar en posibilidad de explicar cuál de esas concepciones subyace en la escuela; y finalmente proponer una concepción que guíe las estrategias didácticas que se elaboran como solución posible al problema de investigación planteado.

A finales del siglo pasado, la psicología registró un gran avance en su desarrollo al adoptar el método utilizado en las ciencias naturales para estudiar experimentalmente las funciones psicológicas de los individuos. A partir de entonces, se fueron configurando diferentes posturas que tratan de explicar el aprendizaje.

Con estos antecedentes, John B. Watson<sup>18</sup> desarrolla una corriente psicológica que enfoca su atención al estudio de las conductas observables, pues plantea que otros aspectos como la conciencia, la sensación, la voluntad y todo aquello que no es observable, no son datos para la ciencia; ya que no son susceptibles de estudiarse en un laboratorio por medios experimentales como la observación y la medición.

Watson sostenía entonces, que la conducta es lo único que se

---

18 RUIZ LARRAGUIVEL, Estela. Antología "Teorías del aprendizaje." pp. 227-234

puede estudiar objetiva y experimentalmente; y definía a ésta como la respuesta del organismo a los estímulos del medio ambiente.

La postura de este autor se sustenta en la visión de un hombre que percibe el mundo físico real a través de su experiencia sensorial. Es decir, para Watson, el conocimiento está fuera del individuo y se introduce a él a través de los sentidos; lo que supone al hombre, como una hoja en blanco en la cual se imprimen las experiencias.

Por su parte Skinner, seguidor de la corriente de Watson, opina que existen dos tipos de conducta: las reflejas, que son "la respuesta automática a un estímulo concreto"<sup>19</sup>, y las respuestas operantes, que son "aquellas conductas que el organismo emite sin ninguna estimulación aparente"<sup>20</sup>. De esta manera, el autor explica que el aprendizaje es un cambio en la conducta, que resulta del condicionamiento de una operante.

Desde esta perspectiva, el refuerzo es un factor fundamental en el proceso de aprendizaje; porque el estímulo que genera una respuesta, no es tan importante como la recompensa que se recibe después de la respuesta deseada; porque es la que hace que ésta se vuelva a repetir.

Bajo este enfoque, la adquisición de la lengua corresponde al mismo proceso mecánico de aprendizaje que se describió antes. Ya que para Skinner<sup>21</sup>, el lenguaje es un comportamiento observable, cuya adquisición resulta de los estímulos que proporcio-

---

19 Ibidem. p. 232

20 Idem

21 AIMARD, Paul. El lenguaje del niño. pp. 51-54

na el medio ambiente al individuo; y que generan en él, respuestas verbales. Éstas, son inhibidas o alentadas por las actitudes del oyente; y es así, como se van reforzando las respuestas deseadas y eliminando las que no lo son.

Contrariamente a esta postura, Piaget<sup>22</sup> sostiene que el conocimiento lo construye el niño a través de su interacción con el medio ambiente que lo rodea. Con esto quiere decir, que el niño abstrae las propiedades de los objetos mediante su manipulación y experimentación; así, la información que obtiene, se incorpora a su esquema de conocimientos previos, lo que genera una reorganización en el esquema cognitivo.

Es por esto que Piaget opina, que el conocimiento resulta de una acción recíproca entre el niño y el objeto, pues en el proceso de adquisición, actúan tanto las propiedades del objeto, como las experiencias previas y los mecanismos internos del individuo que Piaget llama asimilación (incorporación de la información que proporciona el objeto) y acomodación (modificación del esquema para ajustarlo al objeto) .

Según este autor, a través de estas funciones, los modelos internos del niño se van transformando, lo que produce nuevas formas de organización que permiten un equilibrio entre las estructuras mentales y el medio ambiente.

Piaget explica entonces el aprendizaje "como todo aquel proceso de adquisición de conocimientos en función de la experiencia y sin la participación de factores innatos o hereditarios"<sup>23</sup>. Pero distingue entre el aprendizaje en sentido estricto, que es

---

22 *Opcit.* RUIZ LARRAGUIVEL, Estela. pp. 238-247

23 *Ibidem.* p. 243

el que se da en función de la experiencia mediata, y el aprendizaje en sentido amplio, que requiere de los procesos de asimilación, acomodación y equilibrio. Sin embargo, para lograr este último, es necesario que se dé primero el aprendizaje en sentido estricto.

Desde esta perspectiva, Piaget<sup>24</sup> explica la adquisición del lenguaje como un proceso constructivo que requiere que el niño experimente con frases y palabras. En este proceso, la imitación tiene un papel muy importante, pero lo que se imita no es una calca fiel de lo que se escucha; sino que esto se pone en relación con el esquema de conocimientos previos y así se construyen reglas que tienen relación con el modelo de los adultos, pero no son idénticas. Un ejemplo de esta búsqueda de reglas en el proceso constructivo del lenguaje, es la utilización de frases como: yo cabo, él andó, etc.

Esto quiere decir, que para Piaget, el lenguaje se adquiere como resultado de la interacción del niño con su medio ambiente, mediante los procesos de asimilación y acomodación. Pues aunque el lenguaje ya está constituido antes del nacimiento del niño, él opina, que su aprendizaje no se limita a una simple imitación mecánica, ni es la respuesta refleja a un estímulo; sino que hay necesidad de recrearlo, precisamente a través de una construcción creativa.

Se puede observar, que la postura de Piaget sobre la adquisición del lenguaje, se opone a la que plantea Skinner al respecto. Esto se debe a que cada uno de ellos, parte de concep-

---

24 LABINOWICKZ, Ed. Introducción a Piaget. pp. 111-119

ciones diferentes acerca del niño, del conocimiento y del aprendizaje.

Skinner por ejemplo, no entiende el aprendizaje como un proceso complejo donde intervienen tanto los factores externos del medio ambiente, como los procesos internos del individuo; porque para él, el niño es un organismo pasivo que absorbe el conocimiento a través de sus sentidos, es decir, considera que la sola percepción inmediata del objeto, más el refuerzo, da origen al conocimiento.

Entonces, desde su punto de vista, el niño no participa en la elaboración del conocimiento, sino que está en el objeto mismo. De ahí su insistencia en preocuparse sólo por el aspecto externo del aprendizaje; y de suponer que el niño aprende a través del reforzamiento de las respuestas deseadas. Pues basa su explicación, en que el objeto provoca respuestas automáticas en el individuo; porque como se dijo antes, para él, el organismo no procesa la información, únicamente se imprime en su mente. Por el contrario, Piaget plantea que la pura información que le proporciona el objeto al individuo, no es suficiente para adquirir el conocimiento; sino que es necesario que los datos de la experiencia se incorporen a la estructura de conocimientos anteriores y que ésta sufra una reorganización, para producir un conocimiento nuevo que le facilite su adaptación al medio. Así, conocer algo nuevo, depende de lo que ya se conoce.

Para Piaget entonces, el niño es un organismo activo que construye el conocimiento a través de su interacción con el medio

que lo rodea. Por lo tanto, aprende mediante sus experiencias, que le proporcionan información que es asimilada a su esquema cognitivo. De esta manera, sus esquemas se van modificando y ampliando gradualmente; lo que le permite una mayor comprensión del mundo.

De ahí que para este autor, la adquisición del lenguaje corresponde también a un proceso constructivo, y no a la repetición mecánica de respuestas que han sido reforzadas. Si esto fuera así, probablemente el niño aprendería a hablar mucho antes de lo que lo hace.

Por el contrario, si se observa con detenimiento el desarrollo del niño, se nota que éste no repite palabras "como perico", sino que algunas veces las inventa y otras comete errores que indican la búsqueda de reglas lógicas.

Con el análisis de las posturas anteriores, se cuenta con elementos que permiten explicar qué sucede en las aulas respecto a la enseñanza de la lengua. Pues la escuela organiza también el proceso educativo, de acuerdo a un concepto de conocimiento y aprendizaje que se manifiesta en las relaciones que se establecen entre el maestro y el alumno, entre los alumnos, y entre éstos y la forma de acercarse al lenguaje.

Ya se explicó en el apartado anterior (El lenguaje y sus funciones), que la concepción de lenguaje que guía su enseñanza en la escuela, implica conocer la lengua por medio del análisis y descripción de su forma; de ahí que el maestro dedique gran parte de su tiempo a hablar sobre el lenguaje, pero no a promover su uso. Así, se puede observar que en el aula, el maestro

tiene el control de la comunicación. Él distribuye la palabra, determina cuando sean los silencios y corrige el lenguaje de los alumnos. Aunque algunas veces durante la clase, la plática de los niños rebasa el control que tiene el maestro sobre ellos, éste se esfuerza por volver a tener el dominio de la comunicación. De hecho el maestro es el que más habla en el salón de clases, mientras que el alumno se limita a responder cuando se le pregunta, o a preguntar cuando se le indica; excepto en algunas ocasiones que se le permite expresarse libremente, como en los juegos o durante los ejercicios. Sin embargo, estos momentos no son muy frecuentes, por lo que se puede decir, que en el aula predomina el lenguaje del maestro y su control sobre la comunicación.

Esta forma de organización de las actividades escolares, pretende lograr que el niño hable, mediante la exposición del lenguaje de otros. Porque se considera que el niño no participa en la elaboración del conocimiento, sino que está en el lenguaje mismo. Por eso, la escuela se esfuerza en imprimirlo en su mente a través de sus sentidos y el aprendizaje se orienta hacia producir un cambio en las conductas verbales del alumno, mediante el reforzamiento de las palabras deseadas: "no se dice así, se dice así, esto es lo correcto, cállate, etc."

Esta concepción de conocimiento y aprendizaje que guía la acción del maestro y por lo tanto, la forma de interacción entre el lenguaje y los niños, produce un niño callado. Ya que al acercarlo al lenguaje, no se considera que él aporta lo que ya conoce, y que necesita experimentar con la lengua para

integrarla a sus conocimientos previos y así poder producir un conocimiento nuevo y estar en posibilidad de usarlo.

Por el contrario, el maestro impide usar el lenguaje a sus alumnos, porque piensa que el conocimiento está en el lenguaje, y que por lo tanto, lo aprende al escuchar el suyo.

Esto ocasiona, que en lugar de favorecerse el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes, se obstaculice el proceso evolutivo del lenguaje. Ya que al no tomar en cuenta, que el conocimiento es un todo estructurado, que se construye desde dentro mediante la asimilación y acomodación; la enseñanza se convierte en un proceso mecánico de transmisión de datos aislados, que al no relacionarse con los anteriores, no ofrecen mayor comprensión de lo que se escucha. Por eso, el niño prefiere callar.

Hasta aquí, se manifiesta claramente que el enfoque que subyace en las prácticas escolares, no favorece el desarrollo del lenguaje oral de los alumnos; y también se vislumbra la importancia de adoptar otra postura de conocimiento y aprendizaje que plantee la necesidad de tomar en cuenta tanto los procesos internos del niño que participan activamente en la construcción del conocimiento, como la situación de comunicación en que se expresan. Esto significa, que hay que abordar el lenguaje oral desde una perspectiva que contemple el conocimiento como resultado de la interacción entre el niño y el medio ambiente, y al aprendizaje, como un proceso evolutivo de construcción de conocimientos a través de la experimentación del lenguaje en situaciones reales de comunicación.

En este sentido, Frank Smith ofrece una alternativa adecuada. Él sostiene que "los niños aprenden relacionando su comprensión de lo nuevo con lo que ya conocen"<sup>25</sup>. De esta manera, el niño va construyendo una teoría del mundo, cuyo contenido no es totalmente debido a la enseñanza, ya que la mayoría de las cosas que se aprenden no pueden atribuirse a la instrucción, sino que son producto de la experimentación.

Es así mismo, como el niño va construyendo el lenguaje. Pues Smith<sup>26</sup> explica, que lo aprende mediante la elaboración de hipótesis que pone en uso y que verifica a través de la retroalimentación que le proporciona su entorno. De esta forma, el niño mantiene una teoría mientras le funcione, en caso contrario la modifica o busca otra, hasta que sea la correcta; y es así como va internalizando la gramática.

Para este autor, la comprensión y el aprendizaje están íntimamente relacionados, pues si no se comprende lo que se hace, no hay posibilidad de extraer sentido. Por eso, de acuerdo con Smith, el niño aprende a producir una oración, cuando el adulto que lo acompaña comparte con él el significado, en una situación que los dos comprenden. Es así que, tanto para producir el lenguaje, como para comprender el de los adultos, es necesario extraer el significado de la situación en que se produce.

Cabe mencionar, que para Smith, el proceso de aprendizaje es continuo y natural, ya que el sujeto no tolera la ausencia de

---

25 SMITH, Frank. Antología "Desarrollo lingüístico y curricular escolar." p. 3

26 Ibidem. pp. 3-5

éste. Sin embargo, él dice que existen algunas razones que hacen que el niño rehuse a aprender. Por ejemplo, cuando en una situación no hay nada que aprender; simplemente porque ya lo saben o porque no pueden darle sentido. Otra razón, es el riesgo que conlleva un nuevo aprendizaje, porque existe la posibilidad de estar equivocado y se teme a la sanción que implica cometer un error.

### C. El maestro y la enseñanza del lenguaje oral.

A través del análisis de las diferentes teorías que hasta aquí se han tratado, se han podido construir las concepciones sobre lenguaje, conocimiento y aprendizaje que sustentarán esta propuesta. De la misma manera, en este apartado se pretende definir el rol específico del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje oral, a partir de analizar las explicaciones que ofrecen al respecto los diferentes enfoques sociopedagógicos.

Desde la perspectiva de Durkheim<sup>27</sup>, el maestro es el principal promotor del proceso educativo, porque a él le toca transmitir las ideas, conocimientos, valores, tradiciones, etcétera, que se consideran necesarios para vivir en sociedad.

Para cumplir con la función de socializar al niño de acuerdo a las necesidades del cuerpo social, el maestro se convierte en el mediador entre el conocimiento y el grupo escolar; pues de otra manera no se garantiza que estén presentes en los individuos las características requeridas por la sociedad, y a la vez, se controla la introducción de otros conocimientos, ideas,

---

27 SALOMON, Magdalena. Antología "Sociedad, pensamiento y educación I" pp. 61-64

valores, etc., que atentaría contra la permanencia del sistema.

De ahí que, desde este punto de vista, el docente es el encargado de organizar y dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje; ya que él posee el conocimiento y el control de las formas de acercar al alumno a éste. Esto lo habilita para actuar autoritariamente en el salón de clases; determinando qué y cómo se va enseñar, además de cuidar de que nadie se salga del modelo establecido. Por eso, su principal forma de control es la corrección y la sanción arbitraria.

Parsons<sup>28</sup> agrega, que además de que el maestro contribuye a la estabilidad social por medio de estas acciones, su función también es la de proveer a sus alumnos de las habilidades y destrezas necesarias para la asignación de status adultos y de roles futuros, según las expectativas del grupo socioeconómico a que se pertenece; así como también, promover la competencia y recompensar el desempeño diferencial de cada uno de los alumnos. Ya que de acuerdo al rendimiento personal, depende la adquisición de status privilegiados social y económicamente hablando.

Bajo este enfoque, el rol del maestro "funciona como modelo cultural, que debe ser internalizado a través de un proceso de identificación y reconocimiento recíproco de relaciones de roles el profesor como autoridad y saber, y el alumno como suabordinado e ignorancia"<sup>29</sup>. Ya que Parsons opina, que de acuerdo al grado de identificación del alumno con el docente,

---

28 Ibidem. pp. 64-70

29 Ibidem. p. 70

se da la bifurcación hacia la universidad o hacia otro tipo de estudios.

Por su parte Althusser<sup>30</sup>, en su teoría de los aparatos ideológicos del estado, opina que el maestro es un instrumento del estado que se encarga de moldear a sus alumnos de acuerdo al sistema capitalista existente. Es decir, es el que hace posible que las prácticas escolares se orienten hacia "la reproducción de las relaciones sociales de producción de bienes materiales y simbólicos"<sup>31</sup>.

A través de él, se valida el saber burgués, se desechan otros conocimientos, se introyecta el discurso hegemónico y se controlan las desviaciones. Así, el maestro pasa a ser una especie de capataz del grupo, que cuida que se cumplan los horarios y objetivos, de ubicar a los alumnos en sitios adecuados, de promover la competencia y de medir la eficacia, entre otras cosas. Además, provee a los niños de conocimientos, valores, actitudes, habilidades y destrezas que se consideran necesarios de acuerdo a la división del trabajo.

Con estos antecedentes, se puede decir, que actualmente el papel del maestro en la escuela se caracteriza por presentar los tres tipos de enfoques antes mencionados. Ya que es el transmisor de conocimientos, valores, actitudes, etc., de acuerdo al discurso de la clase dominante. De esta manera, impone el saber burgués, promueve la competencia y asigna roles; todo esto enmarcado en un ambiente autoritario, donde él es el poseedor del saber y la razón.

---

30 Ibidem. pp. 70-76

31 Ibidem. p. 71

Estas funciones que adopta el maestro en el aula, favorecen que se reproduzcan las relaciones sociales de producción existentes. Porque mediante este proceso, los más desfavorecidos en experiencias culturales y posibilidades económicas, son descalificados en esta carrera competitiva, mientras que los que salen exitosos, son los favorecidos económica y culturalmente. Es así, como desde el seno escolar se va definiendo la división del trabajo y se acrecenta el abismo entre las clases sociales. En este mismo contexto se inserta la enseñanza del lenguaje oral. El maestro transmite un código verbal que considera correcto, y el que no se ajuste a él es corregido y sancionado arbitrariamente. Además, por ser el poseedor del saber, es el único que está habilitado para dirigir, proponer y controlar las actividades y conceder la palabra; pues el conocimiento debe pasar primero por él, para poder donarlo a los otros.

Por otra parte, promueve constantemente la competencia y el desempeño personal, sin considerar que en el grupo hay desigualdad de experiencias, necesidades, intereses, etc. (Aprendan a Pepito él sí sabe hablar bien, no se dice así, haber ¿cómo se dice?). Estas prácticas en lugar de favorecer la construcción progresiva del lenguaje oral, ocasionan que el alumno aprenda que su forma de hablar no es considerada correcta; por lo tanto, prefiere callarse ante la imposibilidad de acceder al modelo que es válido para el maestro.

Por el contrario, si lo que se quiere lograr, es que el niño sea capaz de expresar sus sentimientos e ideas, acceder a otros conocimientos y comunicarse con los que lo rodean, el maestro

debe convertirse en el promotor del aprendizaje de la lengua hablada; creando y aprovechando situaciones reales que favorezcan la expresión oral.

Dentro de estas situaciones, se precisa que el docente sea un participante más que se involucre en ellas; platicando, cuestionando, problematizando a los niños. Debe de crear un ambiente de confianza, donde el alumno, sin temor a ser reprimido, exprese de diversas maneras lo que vive diariamente, y a partir de esas representaciones, el docente provoque el diálogo y la reflexión.

#### D. Las actividades y recursos en la enseñanza del lenguaje oral

En este apartado se pretende explicar que enfoque orientará las actividades y recursos que se propondrán.

Para llevar a cabo esta tarea, se confrontarán las concepciones de Celestin Freinet y Rafael Ramírez con las que sostiene actualmente la escuela. De esta manera, se estará en posibilidad de definir qué son y qué funciones tendrán las actividades y recursos en la postura que se adopte.

Para Freinet<sup>32</sup>, las actividades y recursos son instrumentos que le permiten al niño construir el conocimiento por sí mismo, a través de su interacción con el medio que lo rodea. Pues su utilización favorece la observación, análisis, reflexión y expresión de su entorno. De esta forma, el alumno no sólo se apropia del conocimiento, sino que las actividades y recursos son medios que hacen posible que se negocien significados, se cree cultura y se desarrollen habilidades, hábitos y destrezas

---

32 FREINET, Celestin. Antología "El maestro y las situaciones de la lengua." pp. 29-45

para planear y organizar su acción, así como para resolver problemas.

Para cumplir con estas funciones, se precisa que los medios que se implementen, surjan de las necesidades que plantee la evolución de los alumnos; para que así, sean los medios los que se adecuen a sus requerimientos y no a la inversa.

Se puede concluir que para este autor, las actividades y recursos son medios para favorecer el desarrollo pleno de la personalidad del educando; ya que su interés primordial no es solamente el rendimiento intelectual, sino prepararlo para la vida. Por esta razón, toda la acción del alumno parte del conocimiento de su contexto.

En oposición a lo que se expresa anteriormente, la escuela entiende a las actividades y recursos, como medios para enseñar un conocimiento determinado.

Desde este punto de vista, los medios están constituidos por los estímulos que se juzguen necesarios para lograr el aprendizaje. Es decir, se emplean como estímulo para provocar la respuesta deseada; por lo que su función es "orientar la atención, sugerir, dosificar una información, guiar el pensamiento, evocar una respuesta o propiciar la transferencia."<sup>33</sup>.

Esta perspectiva, limita la interacción del niño con su medio, porque en el afán de lograr las respuestas predeterminadas, se suplen la experiencia y la visión que tienen los niños de las cosas, por el uso de los medios. En este proceso, se pierden de vista los objetivos amplios de desarrollo que Freinet insis-

---

33 PANSZA, Margarita. Antología "Medios para la enseñanza." p. 270

te en favorecer.

Los medios que la escuela usa para desarrollar el lenguaje oral responden también a esta concepción. Así se observa, que el maestro utiliza esencialmente la plática como vehículo de información, el diccionario, las reglas gramaticales, la sanción y la corrección, como medios para provocar un cambio en las respuestas de los alumnos.

El problema no radica en que se usen estos medios, sino en que el sentido que orienta su uso, es precisamente el de limitar la interacción del niño con el objeto de estudio; ya que no es el mismo alumno quien experimenta con las palabras en actos de comunicación, sino que el docente le transmite conocimientos ya elaborados, y por lo tanto, no se le da oportunidad al alumno de reconstruirlo.

De ahí que, los recursos y actividades que se implementen en esta propuesta, pueden ser los mismos que actualmente se utilizan, pero la diferencia consiste en el enfoque desde el cual se aborden.

Por otra parte, la escuela crea las actividades y recursos a partir de los objetivos de aprendizaje; esto hace que haya tal cantidad de ellos, que el conocimiento se fragmenta y no llega a concretarse como un todo organizado.

Por el contrario, Freinet parte de la concepción del niño como una personalidad total, que requiere desempeñarse como tal en las actividades; para que de esta manera, sus conocimientos se integren en una estructura organizada y se favorezca el desarrollo pleno de su personalidad.

Por estas razones, se considera pertinente adoptar las concepciones de Freinet sobre la orientación de las actividades y recursos que se propondrán más adelante.

Así pues, para esta propuesta, las actividades y recursos son instrumentos que se constituyen por las experiencias cotidianas de los niños; que favorecen su interacción con el lenguaje oral a través de la observación, reflexión y expresión de su vida misma. Para que de esta forma, se propicie que sea el propio niño quien construya el conocimiento.

Rafael Ramírez lo expresa más claramente al afirmar que el sentido que debe tomar la enseñanza de la lengua, "no es otro sino el de empeñar a los niños en auténticas actividades de lenguaje"<sup>34</sup>, como por ejemplo: conversar, discutir, dar recados, etc. Porque para este autor, los medios idóneos para desarrollar el lenguaje oral son aquellas actividades que el niño realiza cotidianamente en su vida y otras menos usuales que el maestro se encarga de crear, (recitar, actuar, etc.).

Además, opina que las mismas características del niño ofrecen la posibilidad de aprovecharlas como medios de hacer más grato y eficaz el aprendizaje de la lengua. Por ejemplo, él menciona el interés que existe en el niño por socializarse, hablar imitar, moverse y jugar.

Estas concepciones de Rafael Ramírez, complementan la postura que se adoptó.

#### **E. Conclusiones generales.**

Este apartado se propone abordar, como su nombre lo indica, las

---

<sup>34</sup> RAMIREZ, Rafael. Antología "El maestro y las situaciones de la lengua." p. 90

conclusiones generales a las que se llegó a través del análisis de las diversas teorías que hasta aquí se manejaron sobre las explicaciones de lenguaje, conocimiento, aprendizaje, papel del maestro y las actividades y recursos.

Las estrategias didácticas que aquí se propongan, partirán de una concepción de lenguaje que lo define como un instrumento producto de la praxis humana que permite al individuo expresar ideas y sentimientos, comunicarse con los demás, apropiarse del pensamiento social, crear cultura, acceder a otros conocimientos, organizar y planificar su acción para resolver problemas.

Para acercar al niño al lenguaje oral y favorecer su desarrollo, es necesario considerar que es el propio niño quien construye el conocimiento a través de su interacción con el medio; y que el lenguaje, como muchos otros contenidos sociales, no es enseñado sistemática y metódicamente, sino que el sujeto lo aprende mediante su experimentación con las palabras en situaciones de comunicación, pues es del contexto de donde se extrae el significado.

Para lograr que el niño desarrolle el lenguaje oral, se requiere que el maestro se convierta en el promotor del aprendizaje. Esto significa, que debe crear y aprovechar situaciones reales de comunicación donde sea un participante más que converse, cuestione y problematice a sus alumnos; ofreciéndoles un ambiente de confianza y respeto para que, sin temor a ser reprimidos, expresen de diferentes formas lo que viven diariamente. Por otra parte, las actividades y recursos que se implementen

deben considerarse como medios que propicien la interacción del niño con su entorno; y deben de ofrecer la oportunidad de poner en juego todos los aspectos de su personalidad para lograr favorecer su desarrollo integralmente.

Por esta razón, los medios partirán de las experiencias cotidianas de los sujetos, tomando en cuenta las características de su etapa de desarrollo (movimiento, juego, imitación, socialización, etc.).

### III METODOLOGIA

El propósito de este apartado es el de determinar el método de investigación y los instrumentos de medición que se consideraron más adecuados para comprobar o disprobar la hipótesis que se plantea más adelante.

#### A. Hipótesis.

Esta investigación se inscribe en el área de lenguaje. Se inicia con la detección del problema que constituye la deficiente expresión oral de los alumnos en el aula.

Dicho problema se considera de gran importancia (como ya se mencionó en el apartado correspondiente), porque las consecuencias que acarrea son muy relevantes para el proceso de desarrollo de los niños.

Por esta razón, se inició la búsqueda de una alternativa didáctica que ofreciera una solución al respecto. Esta consiste en explicar cómo se concibe el objeto de estudio a la luz de diferentes teorías.

El resultado de este proceso, fue adoptar de entre todas ellas, aquélla que explicara con más precisión qué es y cómo se aprende el lenguaje oral.

Además de contar con las perspectivas teóricas acerca del lenguaje, aprendizaje y conocimiento, se necesitó también derivar de éstos, el papel del maestro y el enfoque que orientará las actividades y recursos que se van a proponer.

Es así como después de construir el marco teórico que sustenta-

rá esta propuesta, se llegó a la formulación de la hipótesis, misma que se plantea a continuación.

El desarrollo de estrategias de representación como la dramatización y la expresión gráfico-plástica, favorecen el desarrollo del lenguaje oral en el niño de primer grado de la escuela primaria.

En esta hipótesis se distinguen dos variables: la variable independiente que consiste en desarrollar estrategias didácticas que conlleven dichas formas de representación (sustentadas en las concepciones explicitadas en el marco teórico); y la variable dependiente, que es el lenguaje oral.

La hipótesis que se plantea es cualitativa, por considerar que el fenómeno educativo es un hecho social y también por las características del enfoque desde el cual se aborda el problema; aunque en determinado momento se requiera de dar tratamiento estadístico para organizar la información e interpretar mejor la calidad de los resultados.

#### B. Diseño del experimento.

Después de analizar las diferentes alternativas para comprobar o disprobar la hipótesis, se decidió por el diseño casi experimental de serie cronológica; porque es fácilmente aplicable y ofrece la posibilidad de recoger información controlada.

John L. Hyman<sup>1</sup> explica, que este diseño consiste en observar el desempeño del grupo experimental por un tiempo determinado, para ver la tendencia del grupo.

Después se aplica el tratamiento; y posteriormente se vuelven a

---

<sup>1</sup> HYMAN, Jhon L. Antología "Técnicas y recursos de investigación V". p. 202

realizar las observaciones.

Finalmente, se comparan las primeras observaciones con las últimas, para establecer si el grupo logró mejorar o no.

Para mayor claridad, a continuación se expone el paradigma utilizado por este autor para expresar el diseño de serie cronológica.

$$M_1--M_2..M_m--X --M_n..M_c$$

(En el modelo, la letra M significa la medición y la x el tratamiento )

#### 1. Muestra

Los niños que cursan el primer grado de primaria cuyas edades fluctúan entre los seis y siete años.

#### 2. Estímulo

El desarrollo de las estrategias que se proponen

#### 3. Técnicas e instrumentos

Se utilizarán la observación y el cuadro de concentración de los aspectos a observar en cada uno de los ejes de desarrollo que se usa en los jardines de niños. Porque a pesar de que éste está diseñado para niños en edad preescolar; los aspectos y niveles que comprende, sirven también como punto de referencia en el caso de los niños de primer grado. Ya que todavía presentan algunas de las características del nivel preoperatorio.

#### IV. MARCO REFERENCIAL

En este capítulo se hace un análisis del plan de estudios de la educación primaria, con el fin de insertar esta propuesta en el contexto del programa de primer grado.

##### A. El programa de primer grado.

El artículo 3o. Constitucional expresa que

la educación impartida por el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, al mismo tiempo que fomenta amor y respeto por México y la conciencia de solidaridad social e internacional, en la independencia y en la justicia<sup>1</sup>.

De acuerdo con estos principios, la educación primaria pretende formar integralmente a los individuos. Esto significa desarrollar la personalidad total de los educandos, de tal manera que se constituyan en sujetos críticos, analíticos y reflexivos, que participen activamente en la vida social. Desde este punto de vista, la escuela primaria busca promover actitudes de cooperación, identificación e integración con la comunidad; aprecio por los valores nacionales, asimilación y enriquecimiento de la cultura, así como el respeto por otras; para conformar un individuo solidario y justo que a partir del conocimiento de su realidad sea capaz de transformarla para beneficio del grupo social.

Para lograr estos objetivos, el programa de educación primaria hace hincapié en la necesidad de formar un niño autónomo físi-

---

<sup>1</sup> SEP. Libro para el maestro, primer grado. p.15

ca, intelectual y afectivamente; para que sea capaz de convertirse en promotor de su propio aprendizaje; es decir, "que aprenda a aprender de modo que durante toda su vida, en la escuela y fuera de ella, busque y utilice por sí mismo el conocimiento, organice sus observaciones a través de la reflexión"<sup>2</sup>.

Con el fin de alcanzar estos propósitos, el plan de estudios se organiza por áreas de aprendizaje, cuyos contenidos deben abordarse de tal manera, que se atienda tanto a los aspectos formativos como a los informativos.

Estas áreas de aprendizaje son: español, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, educación tecnológica, educación artística, educación para la salud y educación física.

A partir de septiembre de 1978<sup>3</sup> se iniciaron una serie de revisiones a los programas y libros de texto, así como consultas con maestros y pedagogos para realizar modificaciones en los mismos.

El resultado de estas investigaciones fue la creación de los programas y libros de texto integrados para los dos primeros años de la primaria, que se experimentaron por primera vez en el verano de 1979.

La integración de los programas, "consiste en presentar al alumno las cosas, los hechos como se presentan en la realidad, como un todo unificado, susceptible de ser estudiado parcialmente desde cada una de las áreas de aprendizaje"<sup>4</sup>. Porque se

---

2 Idem

3 Ibidem. p. 9

4 Ibidem. p. 56

parte del supuesto de que el niño de esta edad percibe las cosas de una manera global; y que aprende mejor a través de desempeñarse como una personalidad total en situaciones significativas.

El programa integrado se divide en 8 unidades, cuyos contenidos se organizan alrededor de un módulo integrador que puede ser una noción básica de la ciencia o una situación real del mundo del niño. Cada unidad consta de 4 módulos relacionados entre sí; que están formados cada uno de ellos, por un núcleo integrador que toca un aspecto de la idea central de la unidad, por los objetivos y por las actividades.

La parte operativa del programa se basa en que el alumno observe la realidad y la exprese en diferentes lenguajes (corporal, gestual, plástico y oral). Esta observación parte del entorno más cercano al niño, como su familia, escuela, comunidad, etc., hasta abarcar otros más lejanos a él, con el fin de ir desarrollando progresivamente su imaginación y expresión.

Los objetivos específicos que se plantean en cada módulo, se derivan de "los objetivos generales del grado escolar, los núcleos integradores de unidad y módulo, los contenidos científicos de las áreas de aprendizaje y el nivel de desarrollo del niño"<sup>5</sup>.

De la misma manera, las actividades que se sugieren se desprenden de los objetivos específicos y de los núcleos de integración; y se pretende que cada actividad englobe "el resultado que se espera de todo el proceso que se desglosa en la secuen-

---

5 Ibidem. p. 64

cia"<sup>6</sup>.

## B. Análisis de la estructura teórico metodológica del área de español.

El programa<sup>7</sup> parte de una concepción de lenguaje que lo considera esencialmente, como un medio de comunicación que ha permitido al hombre transmitir sus experiencias, organizar y desarrollar su pensamiento.

Desde este punto de vista, la lengua o idioma que habla un pueblo es la forma más importante de comunicación. Según el programa, toda lengua está conformada por una estructura que representa

un conjunto de elementos que se articulan fónicamente y poseen un significado que cobra valor sólo dentro de éste conjunto, el cual se organiza en base a ciertas reglas que todo hablante maneja de una manera intuitiva y que puede conocer estudiando su funcionamiento<sup>8</sup>.

Sin embargo, el programa reconoce que aunque el español es una lengua que posee una estructura general, ésta presenta diferentes modalidades, según la zona geográfica, grupo social o étnico que la hable. De ahí que se considera que el español "es uno y es múltiple, que es único y heterogéneo a la vez"<sup>9</sup>.

Estas características deben tomarse en cuenta a la hora de abordar su enseñanza para evitar discriminar o subestimar las diferentes formas y usos del lenguaje que existen en el país. Puesto que uno de los propósitos de la educación primaria<sup>10</sup> es lograr mayor eficacia comunicativa entre los mexicanos y los demás hispanoparlantes.

---

6 Ibidem. p. 17

7 Idem

8 Idem

No obstante, se hace hincapié en el manejo de una lengua común, pero en base al respeto a otras formas de expresión.

De acuerdo con estos criterios, los contenidos del área de español, se organizan en cuatro aspectos: comunicación oral, comunicación escrita, nociones de lingüística e iniciación a la literatura.

Específicamente en el aspecto de la comunicación oral, el programa pretende lograr "que el alumno adquiriera, actitudes, habilidades, hábitos y conocimientos que le permitan desarrollar su capacidad de comunicación oral"<sup>11</sup>, mediante su práctica continua en actividades que favorezcan la expresión libre y espontánea de ideas y opiniones.

C. Juicio crítico sobre la estructura del área de español del programa de primer grado de primaria.

Después de haber analizado los elementos teórico metodológicos que sustentan el programa de primer grado, se opina que existen incongruencias entre éstos y su operacionalización.

Por ejemplo, se plantea acercar al niño al conocimiento de su realidad física, social e histórica, a través de su desempeño en situaciones totales y significativas que puedan estudiarse mediante las 8 áreas de aprendizaje.

Sin embargo, se observa que aunque las actividades abarcan diferentes aspectos del desarrollo del niño, éstas no se plantean globalizadas en una situación que les proporcione significado. Es decir, se plantean en forma aislada aunque se refieran

---

9 Idem

10 Ibidem. p. 18

11 Ibidem. p. 20

al núcleo integrador del módulo.

Por otra parte, los objetivos específicos del programa se expresan en términos conductuales, lo que provoca que la actuación y el conocimiento que se adquiere, se fragmente. Por lo tanto, en vez de favorecerse la educación integral y armónica de los individuos, se entorpece; puesto que la forma de organización de las actividades y el sentido de los objetivos, no propician la estructuración del conocimiento de la realidad global, ni el desempeño total de la personalidad.

Este mismo contexto enmarca el desarrollo de la expresión oral de los alumnos. Ya que aunque según el programa, la observación y la expresión de la realidad son el fundamento de las actividades, dicha expresión no se da en situaciones reales de comunicación, sino en ejercicios que forman parte de una actividad descontextualizada; donde el maestro tiene el control de la comunicación. Por ejemplo, "diga una adivinanza que se relacione con colores"<sup>12</sup>, "converse con sus compañeros y maestros sobre las ventajas de cuidar y mantener limpios los oídos, la nariz, la boca y las manos"<sup>13</sup>.

Por otro lado, la estructura teórico metodológica concibe al lenguaje esencialmente como un medio de comunicación, cuyos elementos que lo componen cobran significado sólo dentro de ese conjunto.

En este sentido las actividades que se proponen son congruentes con este enfoque, porque es cierto que se insiste en la expresión de lo que observa el niño; pero las prácticas que se

---

12 Ibidem. p. 98

13 Ibidem. p. 110

derivan de esta concepción no contemplan la involucración de los sujetos en situaciones reales de comunicación, sino que se limitan a provocar respuestas en los alumnos.

Aunado a esto, ya se explicó en el apartado correspondiente al conocimiento y aprendizaje, que la concepción de éstos, que subyace en el proceso educativo, entorpece el desarrollo del lenguaje oral.

Cabe señalar, que aunque el programa habla de respetar las diferentes formas de hablar de los individuos, en la práctica prevalece la subestimación y discriminación de éstas.

#### D. Marco de inserción de la propuesta.

Ya se estableció que existe una relación congruente entre la concepción de lenguaje que maneja el programa y la metodología que propone. Sin embargo, las prácticas que se derivan de éstas se oponen. Porque la expresión de los niños se limita a ejercicios que forman parte de una actividad, o bien se presentan como actividades descontextualizadas. Es decir, no se involucra a los alumnos en situaciones reales de comunicación, que provoquen el diálogo y la discusión.

Además, la interpretación que hace el maestro de las actividades que se sugieren, representa otro factor que entorpece el desarrollo del lenguaje oral. Porque como ya se mencionó en el marco teórico, se parte de una concepción que considera que el niño aprende mediante la transmisión de conocimientos; por eso, el maestro no propicia que el niño hable, y utiliza la corrección y sanción como medios de enseñanza.

Por otra parte, el enfoque de lenguaje que subyace en la escue-

la que lo define como un sistema formal independiente, genera que la enseñanza se oriente a conocer las partes que lo componen, en lugar de promover su uso.

Por el contrario, esta propuesta parte de una concepción de lenguaje que lo considera como un instrumento producto de la praxis social, que además de tener funciones comunicativas, es una herramienta que le permite al niño interiorizar el orden social, crear cultura y planificar su acción.

De esta postura y las concepciones de conocimiento y aprendizaje que apoyan este proyecto; que sustentan que el niño aprende el lenguaje a través de su uso en situaciones significativas de comunicación, se derivó una metodología que plantea que el niño use el lenguaje libre y espontáneamente, en contextos comunicativos que tengan un significado para él.

## V. PLAN Y PROGRAMA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE SOBRE EL LENGUAJE ORAL

En este capítulo se desarrollarán las estrategias que se derivan de las concepciones teóricas que se construyeron en el apartado correspondiente al marco teórico, sobre lenguaje, conocimiento, aprendizaje, papel del maestro, actividades y recursos.

### A. Criterios que orientan la elaboración del programa.

La elaboración de este programa se fundamenta en una visión de lenguaje que lo considera como un instrumento producto de la práctica social que contiene el pensamiento, las concepciones y las ideas del grupo a que se pertenece.

Esta concepción implica comprender que el lenguaje es una identidad que existe gracias a la actividad humana; y que por lo tanto, está en constante evolución.

Por eso, su enseñanza debe contemplar que el estudio del lenguaje y su desarrollo, no se pueden separar de los individuos, porque éstos son los que le dan vida.

En congruencia con lo anterior, los criterios de conocimiento y aprendizaje que orientan las estrategias, parten del supuesto de que el niño construye el lenguaje a través de la experimentación de hipótesis que pone en uso, las cuales surgen a partir de la situación en que se producen; porque es el contexto el que le da significado.

De ahí que el programa propone que el alumno use libre y espontáneamente el lenguaje en situaciones de comunicación. Esto

implica que el maestro aproveche o cree situaciones donde el niño pueda experimentar con el lenguaje, y compruebe o dispruebe sus hipótesis a través de su interrelación con los demás integrantes del grupo. Además, para favorecer el desarrollo del lenguaje oral, el docente debe promover el aprendizaje, convirtiéndose en el cuestionador y problematizador de las situaciones; así como pedir y respetar sugerencias, opiniones y dudas.

Por otra parte, las actividades y recursos que aquí se proponen se entienden como medios que favorecen la interacción entre el niño y el lenguaje; para que de esta manera, sea el mismo alumno quien lo construya.

Todo lo que se expresó hasta aquí, influyó determinantemente en el diseño de las estrategias. Porque construir el sustento teórico, implicó también cuestionar las concepciones que actualmente subyacen en la escuela; y por ende, la forma de organizar las actividades que se derivan de éstas.

Por esta razón, se decidió que de acuerdo al enfoque teórico que se adoptó, no se podían proponer actividades aisladas que separan el lenguaje del contexto comunicativo. Por el contrario, se necesitaba crear situaciones reales que globalizaran una serie de actividades que persiguieran el desarrollo de la expresión oral. Así que se estimó conveniente basarse en el modelo que plantea el programa de educación preescolar que está vigente, porque éste propone organizar las actividades en situaciones de aprendizaje, donde el alumno tenga la oportunidad de interactuar con la realidad, desempeñándose como una perso-

nalidad total; y además, por juzgar que es toda la situación la que realmente educa y la que provee de significado al lenguaje. Dado que el lenguaje oral está presente en todas las actividades escolares, se podría pensar que al proponer situaciones específicas para su desarrollo, éste se restringe. Sin embargo, sería casi imposible proponer estrategias para cada momento de la vida en la escuela. Es por esto, que se optó por sugerir una situación tipo que enfatice el desarrollo de la expresión oral.

No obstante, se estima necesario aclarar, que en todas las actividades del día, el maestro debe promover dicho desarrollo, con las actitudes y el enfoque que aquí se asume. Además se sugiere, que en el salón de clases se tenga a disposición de los alumnos, juegos de mesa, títeres, teléfonos y micrófonos (que se pueden elaborar), para que el niño juegue durante el recreo o cuando la organización del trabajo en el aula así lo permita. Porque se sabe por experiencia propia, que los niños expresan sus sentimientos e ideas con más facilidad cuando utilizan estos recursos.

A continuación, se desarrolla la situación de aprendizaje.

## B. Situación de aprendizaje

Situación 1: Platicuemos nuestras experiencias

Papel del maestro

Papel del alumno

Actividad general 1.1 Dramatizar situaciones de la vida cotidiana

- |   |  |   |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Platicar sobre algún acontecimiento que les haya sucedido a los niños.<br/>Intención educativa: que los niños expresen dichas experiencias en forma oral</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprovechar algún comentario de los niños o pedir al que lo desee, que nos platique algo que le haya sucedido</li> <li>- Favorecer los comentarios, preguntas u opiniones de los niños respecto al suceso</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Platicar</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Decidir cuál de los sucesos les gustaría representar<br/>Intención educativa: que los niños escojan de entre todas las experiencias que escucharon, una para representarla.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preguntar si les gustaría jugar a alguna de las cosas que les han sucedido a sus compañeros; y en caso afirmativo, cuál de éstas desean representar</li> <li>- Respetar las sugerencias</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Decidir si van a jugar o no</li> <li>- Elegir a cual de los acontecimientos les gustaría jugar</li> </ul>    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinar lo que se va a necesitar para hacer la representación<br/>Intención educativa: en base a la experiencia que se va a representar, que los niños hagan una reflexión acerca de lo que se necesita, tomando en cuenta los materiales que se pueden conseguir, el lugar, el tiempo, etc.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preguntar qué necesitan para llevar a cabo la representación</li> <li>- favorecer la reflexión de los niños en cuanto a los aspectos que deben tomar en cuenta para elegir los recursos necesarios</li> </ul>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexionar sobre qué se necesita para la representación</li> <li>- Determinar lo que se necesita</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hacer una lista de lo que se necesita<br/>Intención educativa: que el niño se concientice sobre la función de la escritura</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preguntar cómo se le puede hacer para que no se olvide lo que se necesita</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Opinar, sugerir</li> <li>- Hacer la lista</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborar y/o reunir el material necesario<br/>Intención educativa: que todos cooperen para elaborar y/o reunir el material necesario. Por ejemplo: unos harán máscaras, otros letreros, otros reunirán el mobiliario, etc.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colaborar en la elaboración del material si le solicitan ayuda</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguir y/o elaborar el material necesario</li> </ul>  |

- Organizarse para llevar a cabo la representación  
Intención educativa: que se pongan de acuerdo acerca de quienes serán los personajes. (por ejemplo: quien será el papá, o los espectadores, si va haber narrador, etc.)
- Preguntar qué personajes intervienen en la experiencia que se relató
- Orientar a los niños en la realización del trabajo
- En base a la experiencia que se va a representar, decidir los personajes que van a participar
- Ponerse de acuerdo sobre quienes representarán los personajes

- Hacer la representación  
Intención educativa: que a través de la dramatización de personajes de la vida cotidiana, el niño exprese oralmente, en forma libre y espontánea, sus ideas y experiencias
- Participar en la representación

#### Actividad general 1.2 Representar en forma gráfico-plástica situaciones de la vida cotidiana

- Dibujar o modelar algún suceso de su vida  
Intención educativa: que el niño exprese sus experiencias a través del dibujo modelado, pintura, etc.
- Preguntar de qué otra forma (además de la dramatización), podemos saber las cosas que les suceden a los demás
- Respetar las sugerencias y realizarlas
- Sugerir el dibujo, el modelado, la maqueta, etc.
- Opinar y proponer otras formas (platicar, fotografías, etc.)
- Realizarlas
- Decidir individualmente la forma en que van a representar su experiencia
- Realizarla
- Intercambiar los trabajos entre ellos e inventar una historia en base al trabajo que les tocó  
Intención educativa: que a partir de una representación gráfico-plástica, el niño exprese oralmente lo que aquel trabajo le inspire.
- Pedir que se intercambien los trabajos
- Favorecer los comentarios, dudas, opiniones y sugerencias
- Intercambiar los trabajos
- En base al trabajo que le tocó expresar oralmente lo que le inspira
- Participar activamente expresando ideas, sentimientos, emociones, etc.

#### Recursos

Las experiencias cotidianas de los niños.

Material de reuso, papel, cartón, pegamento, pintura, colores, marcadores, ropa, mobiliario, estambre, plastilina, etc.

### C. Posibles resultados.

Se espera que en las primeras actividades, el maestro tenga que intervenir más en la organización de las representaciones. Pero tan pronto los niños sientan más confianza y desarrollen habilidad para hacerlo, empezarán a organizarse y expresarse más libre y espontáneamente.

Por otra parte, los alumnos, al comprender que los relatos están basados en sus propias experiencias, se preocuparán por observar con mayor atención lo que sucede a su alrededor y expresarlo más claramente.

## BIBLIOGRAFIA

- AIRMARD, Paul. El lenguaje del niño, México, Fondo de cultura económica, 1987. 263 pp.
- ARROYO DE YASCHINE, Margarita; Robles Báez, Martha. Programa de educación preescolar. Libro 1. México, SEP. 119 pp.
- LABINOWICKZ, Ed. Introducción a Piaget, México, Addison-Wesley Iberoamericana, 1986. 309 pp.
- PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología, Barcelona, Ariel, 1988. 227 pp.
- SEP. Libro para el maestro. Primer grado. México, 1985. 381 pp.
- UPN. Desarrollo lingüístico y curricular, México, SEP, 1988. 264 pp.
- El lenguaje en la escuela. México, SEP, 1988. 138 pp.
- El maestro y las situaciones de la lengua, México, SEP, 1988. 425 pp.
- Medios para la enseñanza, México, SEP, 1986. 321 pp.
- Sociedad, pensamiento y educación I, México, SEP, 1987. 433 pp.
- Técnicas y recursos de investigación IV, México, SEP, 1987. 323 pp.
- Técnicas y recursos de investigación V, México, SEP, 1987. 276 pp.
- Teorías del aprendizaje, México, SEP, 1986. 450 pp.
- VYGOTSKY, Lev. Pensamiento y lenguaje, México, Alfa y Omega. 219 pp.