



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE UNA SEGUNDA LENGUA EN EDAD
PREESCOLAR (4-5 AÑOS)**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

DIANA ELIZABETH SÁNCHEZ ESCAMILLA



FACULTAD DE FILOSOFÍA
Y LETRAS

ASESORA: **DRA. MARIA EUGENIA ALVARADO RODRÍGUEZ**

MÉXICO, D.F.

2011



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a Dios permitirme concluir este ciclo.

Expresar mi amor y gratitud a mis hijos: Tania y Diego, de los cuales he recibido un apoyo fundamental para la culminación de este documento.

Mi profundo agradecimiento a mi Asesora: Dra. María Eugenia Alvarado Rodríguez ya que con su invaluable apoyo se culmina este proyecto.

Agradezco a mis sinodales por sus valiosas observaciones y apoyo en este trabajo.

Gracias Vanessa y Edgar por sus aclaraciones y disposición.

Gracias a la Maestra y amiga: María de los Angeles Villavicencio Ortíz, por los acertados comentarios y asesoría incondicional.

De igual manera quiero agradecer a la directora de la escuela :” Centro Escolar Paidos”, por haberme permitido realizar la práctica de campo en esta institución.

A mis hermanos: Aida y Victor; así como a mis amigas Mela, María Elena, Gloria y Blanca por su cariño y constante apoyo.

Reconozco de igual forma el apoyo brindado por mi terapeuta: Iliana González Rodarte, quien me ha acompañado a lo largo de este proceso y en ésta etapa importante de mi vida.

Índice

Introducción

1. CAPITULO I Infancia temprana. Actividades mentales y lingüísticas	1
1.1 El pensamiento activo e imaginativo	1
1.2 Desarrollo de la comunicación y el lenguaje	2
1.3 Las operaciones mentales esquemáticas y las operaciones lógicas	6
1.4 Desarrollo de los patrones sensoriales y operaciones perceptivas	10
1.5 La comunicación y el lenguaje	11
1.6 Condiciones que afectan el desarrollo de la función cognitiva y de lenguaje	12
1.7 La imaginación	14
2. CAPITULO II Factores cognoscitivos	15
2.1 La práctica	16
2.2 La frecuencia y aprendizaje	16
2.3 Aprendizaje, retención significativa y por repetición	17
2.4 Tipos de aprendizaje	18
2.5 Importancia del aprendizaje significativo en la adquisición del conocimiento	20
3 CAPÍTULO III Desarrollo del preescolar y la lecto-escritura	22
3.1 Características de los niños en edad preescolar	22
3.2 El juego como actividad principal en el preescolar	28
3.3 Actividades lúdicas, plásticas y constructivas	30
3.4 Lectura	31
3.5 Escritura	34
3.6 Importancia de la lecto-escritura en preescolar	39
4. CAPITULO IV Adquisición de significados: aprendizaje de un segundo idioma	41
4.1 Bilingüismo	41
4.2 Bilingüismo y cognición	44
4.3 Efectos del bilingüismo sobre el aprendizaje del lenguaje	45
4.4 Adquisición simultánea	45
4.5 Adquisición sucesiva	46
5 CAPITULO V Metodología	48
5.1 Primera etapa	49
5.2 Segunda etapa	50
5.3 Procesamiento de datos	55

5.4 Análisis de resultados	57
6 CAPITULO VI Propuesta metodológica	63
6.1 Expresiones cotidianas dentro del salón de clase	64
6.2 Estrategias para la presentación y práctica de contenido léxico	65
6.3 Actividades recomendadas	77
Conclusiones	81
REFERENCIAS	84
ANEXOS	87

Introducción

En la actualidad las necesidades profesionales y de formación personal requieren que la gente conozca idiomas distintos a los de la lengua materna y cuanto antes se adquiera dicho conocimiento será mejor. Esto se empalma con el contexto sociocultural en el que nos encontramos, ya que vivimos en un mundo globalizado en el que la lengua internacional por excelencia es el inglés.

Este idioma todo lo envuelve y abarca desde los negocios, la música, las películas, el turismo y hasta en las etiquetas de cualquier producto que encontramos en el supermercado. En este marco, la importancia de conocer dicho idioma es fundamental.

Es así como, la introducción de cualquier lengua extranjera, especialmente del inglés, desde edades tempranas surge como respuesta a una necesidad cultural, técnica y social en relación al contexto educativo.

De ahí la importancia de tener en cuenta la sociolingüística, que explica la influencia de la sociedad en el medio educativo y en la enseñanza y aprendizaje del lenguaje. Si tomamos en cuenta los principios del cognoscitismo, teoría que se encarga de estudiar los procesos de aprendizaje por los que pasa un alumno y los métodos comunicativos, encontramos que en la enseñanza de la lengua extranjera se han generado interrogantes sobre la posibilidad de que los niños en edad preescolar puedan adquirir este conocimiento.

De tal manera que para dar respuesta a ésta interrogante he pretendido abordar aspectos que considero oportunos e importantes los cuales desarrollo en los siguientes capítulos:

En el capítulo I, expongo lo referente a la infancia temprana y el proceso de maduración que va a permitir al niño desarrollar diversas actividades mentales, entre las que destacan: la inteligencia imaginativa, mediante la cual la fantasía se manifiesta de manera activa y creadora, el pensamiento intuitivo, desarrollo de los patrones sensoriales y operaciones perceptivas, proceso del lenguaje en el cual el niño desarrolla considerables progresos en la etapa preescolar y algunas condiciones que llegan a afectar el avance del mismo.

En el capítulo II, trato algunos factores cognoscitivos que son importantes en la adquisición del aprendizaje, entre los principales figuran: la práctica, la retención, la repetición así como diferentes variables que intervienen no solo en el aprendizaje de una segunda lengua sino para el estudio de cualquier materia.

En este apartado también señalo los diferentes tipos de aprendizaje y sus características principales así como la importancia del aprendizaje significativo en la adquisición del conocimiento.

En el capítulo III, abordo elementos concernientes a las características del desarrollo del preescolar. En otro momento hablo del juego, actividad fundamental a esta edad porque favorece diferentes áreas: cognoscitiva, motriz, emocional y social.

La implementación de actividades plásticas es otra de las acciones que contribuyen al desarrollo y estimulan la creatividad del preescolar, constituyen un espacio en el que los niños tienen oportunidades de familiarizarse con diversos materiales y texturas.

En este capítulo también atiendo el tema de la lecto-escritura y la importancia que tiene en la etapa preescolar, puesto que en la actualidad, los niños en su gran mayoría al concluir esta etapa ya leen y escriben. En el caso de escuelas particulares, como es la institución que nos ocupa.

En el capítulo IV hago referencia al bilingüismo, algunas consideraciones a favor del aprendizaje de un segundo idioma en edades tempranas. Así como la relación del bilingüismo con la cognición, los efectos de este sobre el aprendizaje del lenguaje; algunas diferencias entre la adquisición simultánea y sucesiva.

El capítulo V se concentra en la metodología, que presenta los instrumentos utilizados para el trabajo de campo, en el cual, desde un inicio se pensó en una escuela particular y hacer las observaciones correspondientes con un grupo de niños entre cuatro y cinco años inscritos en kinder II; la descripción de algunos días de clase, la elaboración de tablas para el procesamiento de datos, y finalmente detallo el análisis de resultados sustentado en la investigación teórica.

Para finalizar este trabajo incluyo una propuesta metodológica, algunas sugerencias derivadas de la experiencia pedagógica, a través de diferentes rutinas de clase y con material didáctico adecuado para el niño preescolar, es así como el proceso enseñanza aprendizaje fluye de una manera más natural, atractiva y de interés para los infantes. Por ello mi interés en proporcionar éstas sugerencias que sirvan como un apoyo para aquellas personas que se inician en la enseñanza del inglés para edades tempranas.

1. CAPITULO I Infancia temprana Actividades mentales y lingüísticas

En este primer capítulo abordo las diferentes teorías en relación al lenguaje, que son importantes, para tener una idea general de los diferentes enfoques teóricos entre los cuales podemos mencionar en un primer momento la teoría piagetiana , así como la postura conductista , tomando en cuenta también la teoría sociocultural además el punto de vista del enfoque pragmático y la teoría de actos del habla .

Elementos concernientes a las actividades cognitivas y verbales, también las menciono en este capítulo, como son las operaciones mentales, mediante las cuales los educandos necesitan alcanzar cierto nivel de desarrollo cognitivo para disponer de capacidades perceptivas, sensoriales y auditivas que le permitan mediante la acción resolver conflictos, así como adquirir conocimiento de lo que sucede a su alrededor.

Otro elemento a destacar, es el lenguaje; esta habilidad que el niño adquiere mediante capacidades perceptivas, sociales y comunicativas que influyen de manera importante.

También el interés por las ficciones y otras actividades imaginativas se mencionan en este apartado, capacidad que tienen los niños, en el sentido de la creación y el uso de símbolos a través del juego, de la fantasía y de la imaginación, poseen un valor significativo tanto de funciones cognitivas como de la imitación. Esta actividad simbólica no se presenta antes de que el niño haya alcanzado el estadio final de la etapa sensoriomotriz, alrededor de los dos años, cuando se encuentra en preescolar maternal. Describo algunas actividades imaginativas mediante las cuales el niño experimenta la necesidad de afirmarse, realizar hazañas entre otras cosas.

1.1 El pensamiento activo e imaginativo

En la infancia temprana se sientan las bases para el desarrollo de la inteligencia del niño, la evolución de la inteligencia estriba en la formación y en el perfeccionamiento de las operaciones mentales. En este primer periodo de la vida, el niño se va a desarrollar a través del proceso de maduración y del proceso evolutivo, lo cual va a permitir y posibilitar su operatividad funcional así como progresar en su desarrollo humano.

La importancia de la educación en este periodo es decisiva:

En primer lugar, hay que destacar que en el proceso de maduración se experimentan cambios en el aumento de las células cerebrales, se incrementa el número de las ramificaciones nerviosas, su longitud y su grosor. Comienza la mielinización (aumento de las ramificaciones dendríticas y de las conexiones sinápticas) se realiza en un tiempo y en un espacio específico.

Este proceso madurativo es posible gracias a la interacción del niño con el medio, por lo cual, según sea el ambiente en el que se desenvuelva serán las interrelaciones y de ello dependerán los efectos madurativos que se produzcan.

“La inmadurez neurológica viene representada sobre todo, por la inclusión del sistema nervioso. En el nacimiento, si bien la dotación neuronal está completa en cuanto a la cantidad de neuronas, las interrelaciones entre ellas deben completarse en los primeros años de vida” (Carretero, Castillejo, 1992:17).

Por ello, la cantidad y calidad de experiencias que el niño adquiere tanto en el ambiente, como la educación que reciba, la seguridad afectiva, entre otros, tendrán efectos posteriores.

Con respecto al proceso evolutivo en donde la integración de todos los cambios tanto físicos como psicológicos y sociales, se realizan también en un tiempo y espacio concretos.

La educación en este periodo es importante ya que ésta incluye todos los estímulos, atenciones, y cuidados. Según la comunidad, las costumbres, el lenguaje y todo aquello con lo cual el niño tenga una interacción, se irán dando los procesos madurativos y evolutivos.

Es en la infancia temprana, como ya lo indicamos, cuando el niño asiste a preescolar, donde las operaciones mentales del infante tomarán forma de operaciones con imágenes o bien de operaciones con signos, esto da origen a la función semiótica: ciencia general de los signos en lingüística.

La función semiótica surge al principio en relación con los modelos de sustitución que le proporciona el adulto. De él aprende a utilizar, por ejemplo, un palo como si fuera un caballo o una piedra como si fuera un vaso. El niño, no llegará a asimilar ésta función semiótica de los objetos sino gracias a la actividad que él realice con dichos objetos, mediante el juego u otros comportamientos cotidianos (Moraleta, 1999: 81).

La inteligencia imaginativa es la que caracteriza fundamentalmente al niño en edad preescolar. Esta inteligencia surge en sus formas más elementales cuando sobre la base de un pensamiento práctico se forma el pensamiento imaginativo. Al comienzo de la edad preescolar el niño solo resuelve mentalmente problemas en los que la acción (por medio de la mano o de un instrumento) está encaminada directamente a lograr un resultado práctico, como es el desplazamiento o la manipulación de un objeto.

En esta etapa se da también el carácter esquemático de la inteligencia, la cual se manifiesta en muchas de sus actividades. En sus dibujos por ejemplo aparecen las conexiones de las distintas partes del objeto y están ausentes las propiedades individuales de ese objeto. La capacidad para crear y valerse de imágenes esquemáticas representa un gran avance en la inteligencia del niño ya que permiten conocer las relaciones complejas de los objetos y comprender aspectos importantes de éstos, que no captaría una mentalidad imaginativa.

La inteligencia imaginativa responde en grado sumo a las condiciones de vida y a las actividades del niño preescolar, a sus juegos, a sus construcciones y al mundo que le rodea.

En esta etapa el niño tiene una sensibilidad especial con respecto a todo tipo de enseñanza basada en las imágenes; elemento que los educadores deben tomar en cuenta para ampliar el conocimiento que tiene el niño del mundo circundante.

La imaginación del niño en los primeros años de la etapa preescolar es fundamentalmente involuntaria. El niño la emplea en lo que le impresiona intensamente, no cuenta aún con una imaginación intencionada, dirigida a un objeto señalado. Sin embargo este tipo de imaginación surge en el niño en el momento de procesar actividades productivas en las cuales el preescolar en edades de 4 a 6 años aprende a construir y a materializar una idea determinada.

1.2 Desarrollo de la comunicación y el lenguaje

La comunicación es una serie de actos del habla que pueden ser usados sistemáticamente para propósitos particulares.

En la teoría de Vigotsky los orígenes del lenguaje son sociales, incluso desde el comienzo de la infancia, tanto el lenguaje receptivo como el productivo tienen sus orígenes en los intercambios sociales entre el niño y la persona encargada de su cuidado. Este autor señala que hay un momento durante la lactancia y la edad temprana en que el pensamiento se origina sin el lenguaje y que éste se usaba únicamente para la comunicación. Sin embargo Piaget y Bruner coinciden en que los niños resuelven problemas con acciones sensoriomotoras o manipulando imágenes, más que mediante objetos o palabras. En esta etapa el lenguaje comunica deseos y necesidades.

Después entre los dos y los tres años aparecen el pensamiento y el habla. Tras estudiar el uso del habla de los niños para resolver problemas, Vigotsky llega a esta conclusión:

El habla del niño es una parte inalienable e interiormente necesaria de la operación de la solución de problemas, y su papel es tan importante como el de la acción en la consecución de una meta. La impresión del investigador es que el niño no solamente habla de lo que hace sino que, para él, el habla y la acción son, en este caso, una y la misma compleja función psicológica dirigida a la solución de un problema.

Cuanto más compleja es la acción exigida por la situación, y cuanto menos dirigida su solución, mayor es la importancia del lenguaje en operación como un todo. A veces el lenguaje adquiere tanta importancia que sin él, el niño es verdaderamente incapaz de cumplir con la tarea que se le encomienda (Bodrova, 2004: 50).

Los niños se hacen capaces de pensar conforme hablan, el lenguaje se convierte entonces en una herramienta para comprender, aclarar y enfocar lo que pasa por la mente.

Vigotsky también hace referencia al habla privada, la cual se dirige a uno mismo y no a los demás, el habla privada parece egocéntrica, como si al niño no le importara ser entendido. Este egocentrismo es un indicador de la función del habla a esta edad. Ésta es el habla que Piaget denomina también habla egocéntrica, a la que señaló sobre todo durante los monólogos colectivos en los que varios niños juegan juntos. Para Piaget, el habla egocéntrica refleja el nivel preoperacional de pensamiento, cuando el niño tiene una visión del mundo y no puede adoptar simultáneamente otras perspectivas. En los monólogos colectivos, los niños sostienen al mismo tiempo, cada uno, una conversación dirigida a sí mismos, sin importar si se entiende lo que expresan. Con la maduración, este tipo de habla desaparece y es reemplazada por el habla social normal, siendo ésta una de las características de la etapa de las operaciones concretas, en la cual se hace evidente, las relaciones interindividuales, de naturaleza cooperativa.

Desde el enfoque pragmático del lenguaje se puede definir la comunicación humana como un proceso de interacción en donde el lenguaje puede ser usado como una serie de elementos con propósito e intención. Lo central en la teoría pragmática es la noción de uso del lenguaje y la importancia que el contexto tiene en la adquisición, desarrollo y adecuación del lenguaje y el habla.

La postura conductista explica la adquisición del lenguaje por medio de los principios no cognitivos que incluyen: la asociación, la imitación y el refuerzo. Para Chomsky la capacidad

humana para producir y comprender el lenguaje y la habilidad para adquirirlo, solo se puede explicar al hacer referencia a una facultad innata para el lenguaje.

Una propuesta diferente es la de Piaget, para quien, desde un punto de vista cognoscitivo el lenguaje representa una de las diversas funciones simbólicas siendo éstas; la imitación diferida, la que se inicia en ausencia del modelo; el juego simbólico o juego de ficción; el dibujo o imagen gráfica y la imagen mental que aparece como una imitación interiorizada. Señala que “el grado de asimilación del lenguaje por parte del niño, y también el grado de significación y utilidad que reporte el lenguaje a su actividad mental depende hasta cierto punto de las acciones mentales que desempeñe; es decir, depende de que el niño piense con preconceptos, operaciones concretas u operaciones formales”(Richmond, 1981: 139).

Basándose en la teoría de actos de habla, Bates , Camaioni y Volterra describen tres estadios de la adquisición de habilidades comunicativas pragmáticas.

Primer estadio, Fase perlocutiva, se presenta antes de los diez meses de edad, incluye actos comunicativos que tienen efecto en el oyente, sin el propósito de hacerlo.

Segundo estadio o Fase ilocutiva, que va desde los diez hasta los doce meses, en esta etapa el niño comienza a usar en forma intencional gestos y vocalizaciones no lingüísticas para afectar la conducta del oyente.

Tercer estadio, Fase locutiva, a partir de los doce meses, el niño comienza a desarrollar la competencia comunicativa, siendo relevante en su evolución el soporte contextual que brindan las interacciones no verbales con los adultos.

Cada fase del desarrollo lingüístico del niño marca un énfasis en estructura, contenido y usos distintos.

De los nueve meses hasta los dieciocho aparecen las primeras palabras, los niños usan vocalizaciones con propósitos específicos como el de llamar la atención.

De los dieciocho a los 24 meses el niño aprende a involucrarse en un diálogo en el que adopta y asigna roles comunicativos.

De los dos a los tres años, los niños progresan a través de sus monólogos y conversaciones en el desarrollo de las habilidades comunicativas.

A partir de los tres y hasta los seis años los niños desarrollan muy rápidamente su nivel de lenguaje y capacidades comunicativas, el desarrollo pragmático continúa a través de los años escolares. Posteriormente el niño va perfeccionando las habilidades adquiridas, es un comunicador efectivo.

El desarrollo de la comunicación involucra una continuidad, desde la comunicación preverbal, hacia coordinaciones lingüísticas más complejas, esto es previo al desarrollo del uso intencional del lenguaje para comunicarse.

1.3 Las operaciones mentales esquemáticas y primeras operaciones lógicas

Las operaciones intelectuales constituyen la expresión de coordinaciones nerviosas elaborándose en función de su propia maduración orgánica. No obstante esta maduración del sistema nervioso, influyen también los distintos medios sociales y la experiencia adquirida para que sucedan aceleraciones o retrasos en éste proceso.

En el periodo preescolar nacen las llamadas operaciones mentales esquemáticas, mediante las cuales el niño llega a descubrir las conexiones objetivas, independientemente de sus deseos e intenciones. Esta inteligencia es de carácter imaginativo y el niño se servirá de estas conexiones y relaciones para resolver sus problemas. Esta capacidad que el niño va desarrollando es de gran importancia para la vida mental del infante, gracias a estas imágenes esquemáticas, el niño puede conocer las relaciones de los objetos y sus aspectos más relevantes.

Sin embargo, estas formas imaginativas de pensamiento son muy limitadas cuando el problema que se le presenta al niño requieren el manejo de propiedades y relaciones que no pueden ser representadas por imágenes; como en el caso en que trata de resolver el problema de conservación de la cantidad de sustancia en una bola de plastilina que ha sido cambiada de forma.

Es en el periodo de los 4 a los 7 años que surge el pensamiento intuitivo, el niño comienza a mostrar mayor interés por el entorno y tiene mayor intervención en el medio social. La verbalización de los procesos del intelecto aumenta de manera considerable cuando el niño asiste a la escuela.

Una característica del pensamiento intuitivo consiste en que el niño solo puede concebir una idea a la vez y no dos ideas simultáneas. Lo anterior señala la imposibilidad del pensamiento infantil para concebir totalidades en lugar de parcialidades. Predomina la preocupación por las partes por encima de la percepción del todo, ya que el niño puede identificar las relaciones que rodean a un solo objeto, pero no las que pertenecen a dos o más, aunque formen parte de un todo de mayor extensión.

En este sentido, el pensamiento opera de lo particular a lo particular, por lo que se considera transductivo (Piaget, 1972). La transducción del pensamiento, derivada del egocentrismo infantil, bloquea toda necesidad de demostración; los juicios no se presentan ligados por

enlaces necesarios y por tanto no tienen el carácter de juicios conscientes. De esta manera, “antes de los 7-8 años el razonamiento del niño no puede considerarse lógico, si se entiende por razonamiento el trabajo de control y de demostración por hipótesis, que es el único que crea implicaciones conscientes entre los juicios” (Piaget, 1972: 211).

Durante este periodo el niño concibe sus pensamientos y su cuerpo como una unidad inseparable; esto mismo ocurre con el nombre y las propiedades de los objetos. El niño atribuye vida a todo lo que tiene movimiento o produce energía, sin discriminar si ambos indicios son inherentes a los cuerpos o si obedecen a causas externas. Estas atribuciones indican que el niño percibe el entorno físico y el mundo mental como estrechamente vinculados y concibe los pensamientos, los objetos y las personas como pertenecientes al mismo plano (Bülher,1930).

El pensamiento intuitivo introduce una conciencia rudimentaria de las relaciones, misma que eventualmente puede ser esquematizada en una jerarquía conceptual. Pero de manera general, dichas comprensiones tempranas están vinculadas con hechos concretos (Maier,1971).

Surge entonces a la edad de 7u 8 años hasta los 11 ó 12 una forma de pensamiento, que a diferencia de la etapa anterior, el periodo preoperacional en donde las características propias de esta etapa son:

- egocentrismo
- centración
- fijación de estado
- equilibrio inestable
- realismo

El pensamiento lógico, como la posibilidad de operar con las palabras y los números como signos sustitutos de los objetos y situaciones reales. En esta edad el niño puede llegar a asimilar ciertas formas de operaciones lógicas manipulando símbolos; a diferencia de la etapa del pensamiento intuitivo, ahora el niño puede percibir la totalidad de un hecho y la interrelación de las partes que lo componen.

La capacidad de percibir diversos puntos de vista simultáneos y la de concebir un hecho desde el comienzo al fin muestran una extensión y reestructuración de la capacidad organizativa. El conocimiento y la conceptualización adquieren flexibilidad surgen así, dos tipos de pensamiento cognoscitivo:

Primero, una vez conocidas las partes de un todo, el niño las clasifica y las estudia en su mutua relación; más tarde ello desembocará en una comprensión del todo. Esta forma de comprensión se origina en el campo de la experiencia, sin embargo, la experiencia con el medio físico y social, y las abstracciones que el niño aprende a elaborar a partir de experiencias concretas con objetos lo conducen a métodos matemáticos de conceptualización (Maier, 1971:146).

El segundo elemento se caracteriza porque el niño se preocupa igualmente por crear para sí mismo sistemas de clasificaciones. "Tenderá a conceptualizar y clasificar cada objeto como parte de un sistema total más amplio" (Maier, 1971: 146). En este periodo, las relaciones del conocimiento que el niño identifica se establecen como simple objeto de la experiencia sensorial.

El niño ahora puede establecer distintos ordenamientos de un objeto, de acuerdo con los diversos puntos de vista que percibe de éste. Puede concebirlo como parte de un conjunto o como un conjunto en sí mismo. Lo anterior permite que ordene y clasifique sus propias experiencias como unidades o como parte de sistemas mayores, por otro lado, que las externe en términos relacionales, es decir, una experiencia o un pensamiento respecto de otros. Sin embargo, en este periodo operativo aún no se alcanza la generalidad total en el pensamiento, el niño no concibe la totalidad de las relaciones lógicas entre los objetos, ni percibe el entorno como un todo, solo puede establecer generalizaciones y construir deducciones a partir de experiencias simples.

Operaciones a las que por su vinculación con lo real, Piaget las llama operaciones concretas. "Sólo ante la influencia de operaciones concretas, la imagen se hace a la vez anticipadora y más móvil. Por tanto, la evolución de las imágenes mentales no obedece a leyes autónomas, sino que necesita la intervención de ayudas exteriores de naturaleza operativa."(Piaget, 1973: 46)

Entre las operaciones esquemáticas destacan: la clasificación, seriación y numeración.

Reichard observó que según los años de los niños (4-14) predominaban tres tipos de criterios clasificadores, de ahí que estableciera tres fases en los procesos clasificatorios: la fase de lo concreto, la fase de las funciones comunes y la fase de lo abstracto.

En el periodo preescolar lo que predomina es la clasificación apoyada en propiedades concretas de los objetos y en propiedades que el niño ha vivenciado prácticamente con objetos de su medio ambiente. En la clasificación, las relaciones que se establecen entre los objetos son las semejanzas, diferencias, pertenencia (relación entre un elemento y la clase a la que pertenece) e inclusiones (relación entre una subclase y la clase de la que forma parte). La clasificación en el niño pasa por dos etapas:

a) Transitividad: consiste en poder esclarecer deductivamente la relación existente entre dos elementos.

b) Reversibilidad: es la posibilidad de concebir simultáneamente dos relaciones inversas; considerar a cada elemento como mayor que los siguientes y menor que los anteriores.

En lo concerniente a la seriación, esta es una operación lógica que permite establecer relaciones comparativas entre los elementos de un conjunto, y ordenar sus diferencias, ya sea en forma creciente o decreciente. La seriación pasa por las siguientes etapas:

- Primera etapa: parejas y tríos (formar parejas de elementos, colocando uno pequeño y el otro grande).
- Segunda etapa: serie por ensayo y error.
- Tercera etapa: el niño realiza la seriación sistemática.

a) Primera etapa: (5 años) sin conservación de la cantidad, ausencia de correspondencia uno a uno.

b) Segunda etapa: (5 a 6 años) establecimiento de la correspondencia uno a uno pero sin equivalencia durable.

c) Tercera etapa: conservación del número.

La numeración supone, según Piaget , un mayor nivel de abstracción por lo que no suele darse sino en periodos posteriores. Para Shen Chai-Hsian los guarismos no poseen para los niños en torno a los cuatro años una función nominal. El hecho de que el niño en esta edad pueda entresacar de un conjunto de objetos lo que se le pide, no significa que ya tenga el correspondiente concepto de número. Al final de este periodo se produce un perfeccionamiento; el niño es capaz de apartar de un montón de objetos el número que se le pide. Igualmente llega a captar el aspecto numérico de una cantidad aunque en ciertas condiciones; es decir, cuando sus componentes son de la misma naturaleza.

Algunos investigadores han puesto seriamente en duda estas limitaciones en la numeración atribuidas a este periodo. El desarrollo de esta operación lógica como las anteriores de clasificación y seriación, depende de múltiples factores entre los que destacan: la

experiencia, la ejercitación, la inteligencia, el conocimiento del material etc. De ahí que algunos de estos investigadores, Bottcher, Rothenberg, Schmalohr y Winkelmann hayan encontrado que mediante el ejercicio y la experiencia algunos niños en este periodo llegaban a ser capaces, dentro de ciertos límites, de operar numéricamente, sin tener que recurrir a la manipulación de objetos, mediante el cálculo mental.

1.4 Desarrollo de los patrones sensoriales y operaciones perceptivas

Las sensaciones se desarrollan cuando se suscitan en el cerebro complejos procesos nerviosos y bajo diversos tipos de actividad como son; la observación de la naturaleza, el dibujo, la audición de la música etc. Es en la edad preescolar cuando el niño pasa de los modelos sensoriales, resultado de su propia experiencia, al uso de patrones sensoriales como son; patrones de color, forma, tamaño, situación de los objetos etc. Pero no logra asimilarlos sino mediante las operaciones perceptivas propias, al manipular y observar, así es como el niño aprende a destacar las propiedades fundamentales de los objetos, que le servirán de patrones para conocer, al apoyarse en ellos, las propiedades de los demás objetos.

Los patrones sensoriales son sólo uno de los aspectos que ayudan al niño a orientarse y conocer las propiedades de los objetos.

Otro aspecto muy ligado a éste es el de las operaciones perceptivas. Para la percepción del objeto, lo fundamental reside en destacar la forma y sobre todo el contorno, así se establece una afinidad entre el tacto y la vista, "(...) el conocimiento de la forma del objeto, la posición que ocupa y el tamaño vienen dados tanto por el ojo como por la mano." (Lublinskaia, 1971: 183)

Gracias a las operaciones sensoriales y perceptivas, el niño en este periodo preoperacional, llega a experimentar un notable desarrollo en la comprensión de las relaciones espaciales entre los objetos. Ayudado por el adulto aprende a distinguir su mano derecha de la izquierda y otras nociones espaciales como son: delante-atrás, arriba-abajo etc.

Respecto a las relaciones temporales, éstas son de mayor dificultad para el niño, al no tener una forma visual y objetiva para poder entender. Sin embargo las palabras mañana, tarde y noche puede asociarlas con actividades que desarrolla como; desayunar, comer, dormir y así poder comprender esos términos.

1.5 La comunicación y el lenguaje

Al igual que en otros campos del desarrollo, los primeros años de vida son importantes para el desarrollo del habla. Durante esta época, se establecen las bases para el desarrollo posterior de esta actividad. El habla es una capacidad motora y mental, no sólo incluye la coordinación de distintos grupos de músculos del sistema vocal, sino que tiene también un aspecto mental: la asociación de las palabras producidas.

Durante los primeros años de la infancia, el niño pequeño habla consigo mismo o dirigiéndose a sus juguetes mientras se divierte. Sin embargo conforme se va desarrollando su interés por convertirse en parte del grupo social, la comunicación con los otros se hace evidente.

Para que las comunicaciones satisfagan sus funciones de intercambio de pensamientos y sentimientos, existen dos elementos esenciales:

En primer término, los niños deben de usar una forma de lenguaje que sea comprensible para aquellos con los que se comunican.

En segundo lugar, los niños deben entender el lenguaje que se utiliza por otros para comunicarse con ellos, esto significa que, cuando la comunicación se realiza en la forma del habla, deben de entender lo que se les dice en el lenguaje de que se trate.

En el periodo preescolar los niños hacen considerables progresos en el dominio del lenguaje, el cual se desarrolla a través del entorno. Cabe mencionar cuatro aspectos importantes para que lo anterior tenga lugar: la fonología, la semántica, la morfosintaxis y el aspecto funcional o pragmático.

Igualmente es notable el enriquecimiento del léxico en función de su creciente escolarización así como el descubrimiento de la utilidad del lenguaje y necesidad de desarrollo.

En esta etapa además de los significados referenciales existen otros tipos de significaciones a las que el niño va accediendo tales como: las significaciones intraverbales; comprensión de palabras abstractas que hacen referencia a relaciones entre palabras tales como: correr-saltar, correr-deprisa, noche-oscuridad etc., comienza a realizar definiciones de las cosas concretas refiriéndose a su uso, material de que se componen o mediante su descripción.

Otro aspecto importante a considerar en el desarrollo verbal de este periodo es el sintáctico o morfológico. A los cuatro años siguen predominando las oraciones simples, a partir de los cinco se experimenta una evolución rápida hacia un mayor predominio de oraciones más estructuradas. En el desarrollo morfológico frecuentemente con algunos verbos irregulares como jugar y tener el niño llega a conjugarlos de manera inadecuada (empleo de jugar por jugar, tenía por tuve etc.) Generalmente el uso de género y número los utiliza bien.

Un aspecto a tener en cuenta en el desarrollo del lenguaje es el funcional o pragmático. En este periodo los niños viven menos centrados en sí mismos, lo que hace que el lenguaje disminuya en función de la satisfacción de sus propias necesidades; surgen otras funciones verbales con mayor predominio en su lenguaje, como las de los relatos de experiencias presentes y pasadas aunque en esta etapa sus estrategias verbales son muy simples. Por ejemplo, al relatar se limita a referir detalles de modo desordenado y sin captar aspectos relevantes.

Otra forma de expresar acontecimientos que le provocan cierto impacto es a través de las pseudomentiras, la manera en que el niño capta la realidad hace que utilice metáforas que para los adultos son difíciles de comprender.

El lenguaje posee en el niño un valor mágico: el niño que afirma una cosa, experimenta el sentimiento de que esto se ha transformado en realidad; la expresión verbal de un deseo o de una queja, se transforma para él en cumplimiento. A menudo, en el niño la afirmación o negación puede expresar un deseo. La palabra “no” cuando se pregunta a un niño si ha cometido una falta, tiene un sentido preciso: no, no quiero hablar de eso.

Las investigaciones han permitido señalar el orden a seguir en la asimilación por los niños en el desarrollo del lenguaje así como establecer cuatro sucesiones en este proceso:

- La primera, se caracteriza por la acumulación de palabras, sin formar aún desde el punto de vista estructural un contenido concreto
- En la segunda, la acumulación de 40 a 60 palabras asegura la diferenciación, tanto del contenido percibido como de los vocablos oídos. Por entonces, el pequeño comienza a reflejar los objetos a través de sus primeras conexiones. El niño comienza a emplear frases de dos palabras.
- Tercera, gracias al desarrollo de la audición fonemática y al perfeccionamiento de la articulación, se hacen posibles al pequeño, las primeras formas gramaticales.
- La cuarta etapa se caracteriza por la asimilación del sistema gramatical del lenguaje, lo que se hace evidente en el progreso del lenguaje coherente del niño.

1.6 Condiciones que afectan el desarrollo de las funciones cognitivas y del lenguaje

Es evidente que no todos los niños logran progresos iguales en estos campos o a la misma velocidad, hay varias condiciones que contribuyen a esas variaciones, entre las más importantes se encuentran las siguientes:

- salud
- inteligencia

- posición económica
- deseos de comunicarse
- estimulación
- tamaño de la familia
- método de la crianza de los niños
- posición ordinal
- nacimientos múltiples
- contactos con coetáneos
- personalidad.

Respecto al desarrollo lingüístico del niño, éste se encuentra íntimamente ligado con el ambiente verbal a que está expuesto en el hogar, por tal motivo tres son las variables de influencia de dicho ambiente verbal que han sido estudiadas:

La primera variable es precisamente la relación verbal madre-hijo en la que, debe haber un contexto de comportamientos afectivamente gratificantes; y que la adquisición del lenguaje es una construcción dinámica de conductas que sólo se diferencian gracias a su valor funcional (Wyatt, 1969).

La segunda variable hace mención a los procedimientos educativos implícitos en la relación madre-hijo. A este respecto Richelle a partir de sus observaciones llega a inferir dos procedimientos que llevados a la práctica con habilidad o torpeza, producen diferencias significativas en el aprendizaje.

El primer procedimiento consiste en conducir todo aprendizaje para satisfacer el vacío entre el nivel actual y el nivel a alcanzar de manera progresiva utilizando la madre para este objetivo un lenguaje menos complejo, de acuerdo al nivel del niño. El segundo procedimiento es el uso de “feed-back” (retroalimentación) correctores, tanto más eficaces cuanto más inmediatos. Estas intervenciones de la madre, si son adecuadas, desempeñan un papel de refuerzo.

- La tercera variable hace alusión al contexto sociológico. Smith comprobó que el lenguaje espontáneo de los niños de 18 meses a cinco años era muy distinto según su procedencia social. Posteriormente Engelman y Moraleta han llegado a comprobar que estas diferencias verbales están relacionadas sobre todo con las distintas procedencias culturales y que afectan cognitivamente en el lenguaje los aspectos relacionados con la comprensión y elaboración de conceptos, razonamiento lógico entre otros elementos.

1.7 La imaginación

La fantasía y la imaginación son espacios ideales para la libertad y la creatividad. Lo irreal, lo ficticio es sinónimo en cierta medida de la fantasía, la cual se asocia fácilmente con los sueños o con los niños.

A muchos niños en edad preescolar les encanta exagerar y pueden inventar muchas historias fantásticas. La fantasía que emerge de lo concreto, y no de lo abstracto, hace que el niño invente y modifique su entorno, los niños por medio de su imaginación inagotable, transforman la realidad en la que viven, sobre todo, si se piensa que toda actividad fantástica en ellos es reproducción, herencia o imitación de su experiencia anterior; de acciones y situaciones observadas, sentidas u oídas en la naturaleza y en el mundo adulto.

La fantasía es una facultad humana que ocupa un primer lugar en la vida mental de los niños y una de las constantes del poder de la fantasía es que los niños mejor que nadie, gozan con las aventuras de la imaginación.

Destacan en este aspecto, el gusto por los cuentos y la identificación con los personajes fantásticos, la fabulación; que en muchos casos puede equivaler a un modo de comportamiento reaccional como consecuencia de insatisfacción afectiva o simplemente de deseos insatisfechos. La pseudomentira como se mencionó anteriormente es otro elemento característico de las ficciones. A menudo se presentan como afirmaciones o negaciones que invierten la evidencia, por ejemplo; el niño que en presencia de toda la familia acaba de tirar un vaso sobre el mantel y asegura enseguida que él no ha sido; incluso en ocasiones puede culpar a otra persona.

En relación a este punto y conforme a los estudios de Piaget , el niño estructura su capacidad y sus conocimientos a partir de su entorno y de sí mismo, por medio de estructurar las experiencias e impresiones y organizar sus instrumentos de expresión. Así, cuando el niño escucha un cuento, que trata sobre algo nuevo puede aprender y asimilar con la ayuda de sus conceptos y experiencias anteriores, para alcanzar una comprensión más profunda y desarrollar su nuevo concepto, el niño acomoda sus conocimientos nuevos a sus conocimientos anteriores.

La fantasía del niño es una de las condiciones más importantes para la asimilación de la experiencia social y los conocimientos. La unión de lo real y lo ficticio se pone de manifiesto en la utilización por parte del niño en edad preescolar media, y más aún en la edad superior, de diversos objetos en su juego y de sus acciones con los mismos.

La ficción de los niños por tanto, es una demostración de que no es un proceso pasivo, sino activo, creador y transformador.

2. Capítulo II Factores Cognoscitivos

El conocimiento que el niño de preescolar obtiene del mundo que le rodea se encuentra en función de la evolución de sus estructuras cognitivas. A este respecto, el cerebro es el único órgano del cuerpo implicado en el procesamiento de la información, son tres las funciones cerebrales básicas: la regulación, el procesamiento y la formulación.

La función de regulación es la responsable del nivel energético y del tono general de la corteza. Al mantener al cerebro en un nivel básico de conciencia y reacción, este proceso, posibilita la actuación de las otras dos funciones.

La función de procesamiento, controla el análisis, la codificación y el almacenamiento de la información, está compuesta de regiones muy especializadas dedicadas al procesamiento de los estímulos sensoriales de carácter óptico, acústico y olfativo.

Por último, el proceso de formulación, es el responsable de elaborar objetivos y programas de conducta. Esta función está dirigida fundamentalmente a activar el cerebro para regular la atención y la concentración. El desempeño de ésta, no activa conductas motrices, los movimientos motores se organizan de manera secuencial a través de un complejo proceso de señales entre músculos, articulaciones y huesos.

Entre los dos y los siete años pueden distinguirse claramente dos etapas o subestadios piagetianos. La primera entre los dos y los cuatro años, aproximadamente, y la segunda entre los cuatro y los siete años.

Durante la primera etapa resultará todavía difícil introducir métodos educativos demasiado estructurados por que el niño tiende a una actividad muy libre y resulta arduo atraer su atención durante mucho tiempo. No obstante esa conducta suele desaparecer alrededor de los tres años y medio aproximadamente.

En la segunda etapa, los niños entre cuatro y siete años comienzan a mostrar mayor interés por el entorno y tienen mayor intervención en el medio social. El lenguaje cobra gran importancia debido a que se inicia como medio de expresión del pensamiento y de la comunicación.

La enseñanza exige un periodo prolongado de aprendizaje, así como sensibilidades particulares y poner en ejecución prácticas convenientes, por ello señalo en este capítulo algunos factores cognoscitivos, entre los que destacan: la práctica, la retención, la repetición, así como las diversas variables cognoscitivas que son determinantes para la adquisición del aprendizaje significativo, el cual no sólo se da en las aulas sino en entornos de aprendizaje similares.

2.1 La Práctica

La práctica no es una variable de la estructura cognoscitiva sino uno de los factores principales en el proceso de aprendizaje. El efecto más inmediato de la práctica consiste en aumentar la estabilidad y la claridad de los significados nuevos que surgen en la estructura cognoscitiva, esta consolidación de material nuevo, como resultado de la práctica, hace disponible en la estructura cognoscitiva ideas de afianzamiento, nuevas y estables, para otras tareas de aprendizaje relacionadas que se introduzcan en tiempos posteriores. La práctica influye consecuentemente en la estructura cognoscitiva de cuatro maneras diferentes:

- Aumenta la disociabilidad de los significados recién aprendidos en un ensayo dado y con ello facilita la retención de éstos.
- Mejora la respuesta del alumno en presentaciones posteriores del mismo material.
- Capacita al alumno para que aprovechen el olvido entre ensayos.
- Facilita el aprendizaje y la retención de tareas de aprendizaje nuevas y relacionadas.

Entre los aspectos que habrán de considerarse de la variable de la práctica, destacan: el número, el tipo y la distribución de los ensayos de práctica; el método y las condiciones generales de la misma; y el conocimiento que el alumno tenga del efecto de la práctica en los resultados del aprendizaje-retención. Por consiguiente para que la práctica produzca el dominio significativo del material, las condiciones esenciales consisten en que la tarea de aprendizaje sea significativa; que el alumno manifieste una actitud hacia el aprendizaje significativo y que posea las imprescindibles ideas de afianzamiento; que el número, la distribución, la secuencia y la organización de los ensayos de práctica se adapten a los principios establecidos empíricamente del aprendizaje y la retención eficaces.

2.2 La frecuencia y aprendizaje

La importancia de la frecuencia (número de ensayos o presentaciones) en el aprendizaje ha alcanzado con el tiempo interés en los campos de la psicología y la educación. En el campo de la psicología, la frecuencia se ha considerado uno de los elementos primordiales del aprendizaje; sin embargo, es evidente que la frecuencia por sí sola no es condición necesaria ni suficiente para que ocurra el aprendizaje significativo. Existen otras variables como son: el reforzamiento, motivación, retroalimentación, intención, materiales con significado potencial, esfuerzo y atención suficiente, todos estos elementos influyen en la adquisición del aprendizaje.

“Ausubel y Youssef (1965), Reynolds y Glaser (1964) y Crewe (1969) demostraron que las revisiones espaciadas facilitan el aprendizaje y la retención de materiales aprendidos de manera significativa” (Ausubel, 1983: 280)

2.3 Aprendizaje y retención significativa y por repetición

El proceso enseñanza-aprendizaje es bastante complejo. Podemos “aprender” súbitamente un hecho, una información aislada, pero el aprendizaje definitivo de un conjunto sistemático de contenidos, es un proceso de asimilación gradual y complejo de interiorización y acomodación en el cual la actividad y la propia necesidad del alumno son factores de gran importancia.

Para los conductistas, Watson, Thorndike, Hull y Skinner entre otros, el aprendizaje es un cambio más o menos permanente en la conducta. Consiste en una acción recíproca entre los organismos y sus ambientes de ahí que sus conceptos básicos sean los estímulos y las respuestas.

El aprendizaje para los cognitivistas, es una capacidad inherente a los individuos, es construcción, elaboración y depende de una serie de elementos tanto del organismo del ser que aprende como del ambiente de aprendizaje. Los representantes más destacados de esta teoría son: Vigotsky, Piaget, Bruner, Ausubel, Novak.

Los ejercicios son un aspecto necesario e indispensable del aprendizaje, la eficacia de éstos no reside en la simple repetición, sino en la reproducción del aprendizaje adquirido. Cuando las condiciones de la práctica se asemejan a las acciones en que se aplicarán las destrezas o conocimientos en cuestión, el aprendizaje tiene menos probabilidades de ser monótono y lleva en sí la ventaja de niveles de interés y motivación.

Un elemento a destacar en la práctica es la retención, factor cognoscitivo que es en gran medida una etapa temporal posterior y se refiere al proceso de mantener la disponibilidad de una réplica de los nuevos significados adquiridos en el aprendizaje.

La retención significativa no sólo es una manifestación posterior, sino que es una etapa temporal de ideas potencialmente interactivas entre los significados sucesivos de los nuevos materiales de instrucción y las ideas de anclaje (asimilación). Al respecto,

Briggs y Reed (1943), Jones (1926) demostraron que es mucho más fácil aprender y recordar la esencia del material potencialmente significativo que memorizar este mismo material conectado de modo repetitivo y al pie de la letra. En un segundo término, el material que puede aprenderse

significativamente (la poesía, la prosa) se aprenden con mucha más rapidez que: las series arbitrarias de dígitos o sílabas sin sentido (Glaze, 1928; Lyon, 1914; Reed, 1938) (Ausubel, 1983: 137).

Los niños preescolares aprenden utilizando los cinco sentidos; en esta etapa se recomienda hacer uso de lo que se conoce como “Respuesta Física Total”, esto significa, que el niño actúe o realice la mímica de lo que se habla, es así como en la canción, poesía, y prosa este tipo de actividad ayuda a mantener la atención de los infantes y a clarificar el significado.

En la práctica hay muchas razones para creer que la repetición hace falta no sólo para la retención a largo plazo de significados claros y estables, sino también para alcanzar ese grado de consolidación de partes antecedentes de la materia de estudio secuencialmente organizada, que es necesario para el aprendizaje eficaz de los conocimientos posteriores.

Por otra parte, las tareas de aprendizaje por repetición pueden incorporarse a la estructura cognoscitiva tan sólo en la forma de asociaciones arbitrarias, y como consecuencia importante en la estructura cognoscitiva, no se logra el afianzamiento eficaz para almacenar a largo plazo, ya que el periodo de retención de los aprendizajes repetitivos es relativamente breve.

Los objetivos principales del aprendizaje repetitivo y de la retención son: incrementar y mantener la fuerza asociativa; y no alcanzar el afiazamiento adecuado ni preservar la fuerza de disociabilidad.

Los factores de estructura cognoscitiva como son: la disponibilidad, la pertinencia, la estabilidad, la claridad, la discriminabilidad, determinan el grado original de la fuerza de disociabilidad del nuevo significado inmediatamente después del aprendizaje.

2.4 Tipos de aprendizaje

De entre los diferentes tipos de aprendizaje podemos mencionar:

Aprendizaje por condicionamiento: en el cual ciertos estímulos provocan determinadas respuestas. (Skinner, Thorndike, Watson y Guthrie, entre otros).

Por imitación o modelaje: muchas de las conductas son por imitación de las personas importantes y destacadas para el sujeto. (Köler, Yerkes, Baldwin y Baldwin).

Aprendizaje de memoria clásico: mediante el cual al cabo de unas horas ya no se recuerda lo estudiado. (Pavlov, Guthrie)

Partes innatas de aprendizaje: formado por los instintos, reflejos, impulsos genéticos que hemos heredado. Nos hace aprender determinadas cosas. Y ha de haber interacción con el medio. (Piaget, Eric Kandel, William James, Pavlov)

Aprendizaje significativo: cuando hay una asimilación e internalización de los elementos. (Ausubel, Novak, Hanesian)

Aprendizaje por descubrimiento: se basa en la participación activa de los alumnos. (Jerome Bruner)

La manera más importante de diferenciar los tipos de aprendizaje en el salón de clase consiste en enunciar dos distinciones: la primera es el aprendizaje por recepción y por descubrimiento, la segunda es el aprendizaje mecánico o por repetición y significativo.

En la primera distinción la mayoría de los elementos adquiridos por el alumno, no los descubre por él mismo, sino que le son dados. La mayor parte del material de aprendizaje se le presenta de manera verbal, lo cual no significa que el aprendizaje por recepción verbal sea mecánico sino que también puede ser significativo.

En el aprendizaje por recepción se le exige al alumno que internalice o incorpore el material que se le presenta de manera que pueda reproducirlo en fecha posterior. Este tipo de aprendizaje no es ni potencialmente significativo ni tampoco convertido en tal durante el proceso de internalización. Por otra parte el aprendizaje por recepción puede ser significativo si la tarea o material potencialmente significativos son comprendidos e interactúan con los subsunsores (conceptos amplios y claros) existentes en la estructura cognitiva previa del educando.

En cuanto al aprendizaje por descubrimiento, el contenido principal de lo que va a ser aprendido debe ser descubierto por el alumno antes de que pueda incorporar lo significativo de la tarea a su estructura cognoscitiva. El aprendizaje por descubrimiento involucra que el alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado.

En relación al aprendizaje significativo, Ausubel distingue tres tipos: aprendizaje de representaciones, conceptos y de proposiciones. El aprendizaje de representaciones es el más elemental y de éste dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel dice "ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes refieran" (Ausubel, 1983: 137).

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, en el aprendizaje de la palabra “pelota” que el niño está percibiendo en ese momento, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

En cuanto al aprendizaje de conceptos Ausubel señala que éstos son adquiridos a través de dos procesos: formación y asimilación.

En la formación de conceptos, las características del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra “pelota”, ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural “pelota”, en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por el niño, distinguiendo así otros elementos característicos de los objetos.

Respecto al aprendizaje de proposiciones, éste va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, ya que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

2.5 Importancia del aprendizaje significativo en la adquisición del conocimiento

El aprendizaje significativo es tan importante en el proceso educativo porque es el mecanismo humano por excelencia para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas y de información que constituye cualquier campo de conocimiento.

Así, la eficacia del aprendizaje significativo como mecanismo para el procesamiento y el almacenamiento de información se puede atribuir en gran medida a sus dos características distintivas: el carácter no arbitrario y no literal de la capacidad de relación de la tarea de aprendizaje con la estructura cognitiva. Elementos como la representación simbólica, la abstracción, la categorización y la generalización, son capacidades cognitivas que hacen posible el descubrimiento original y el posterior aprendizaje de conceptos y proposiciones de

carácter genérico y en consecuencia la posterior adquisición de la información y las ideas más detalladas y enlazables que constituyen el grueso del conocimiento.

Por lo tanto, para que el aprendizaje significativo tenga lugar tienen que darse tres condiciones, una de ellas se refiere a los nuevos conocimientos que se tratan de adquirir y las otras dos se refieren al sujeto:

1) Los nuevos materiales que van a ser aprendidos deben ser potencialmente significativos; es decir, suficientemente sustantivos y no arbitrarios para poder ser relacionados con las ideas relevantes que posea el sujeto.

2) La estructura cognoscitiva previa del sujeto debe poseer las necesarias ideas relevantes para que puedan ser relacionadas con los nuevos conocimientos.

3) el sujeto debe manifestar una disposición significativa hacia el aprendizaje, lo que plantea una actitud activa y la importancia de los factores de atención y motivación.

3. Capítulo III Desarrollo del preescolar y la lecto-escritura

Al describir las características del niño preescolar tenemos que destacar que existe una amplia gama de conductas y grados de desarrollo entre los individuos. Entre las principales características que describo se encuentran: las características motrices, conducta adaptativa, lenguaje y conducta personal -social.

Por otra parte en este capítulo menciono el tema del juego ya que esta actividad es fundamental en el desarrollo del niño, y en este jugar del infante se dan procesos en donde intervienen, entre otros elementos el pensamiento activo y la imaginación, ligados al lenguaje.

Es también durante el periodo preescolar comprendido entre los cuatro y cinco años cuando se inicia la actividad prelectora con la discriminación y ejercitación de símbolos gráficos para posteriormente dar comienzo a la lectura y después a la escritura. El proceso de éste aprendizaje dependerá del dominio previo del lenguaje hablado, y también de que tal dominio sirva de medio para percibir el significado potencial de los mensajes escritos. (Ausubel, 1983)

3.1 Características del niño en edad preescolar

Dos años

Características motrices: En esta edad los niños poseen rodillas y tobillos más flexibles, un equilibrio superior, y pueden en consecuencia, correr. Ya no necesita ayuda para subir y bajar escaleras, pero usa los dos pies por cada escalón. Puede saltar desde el primer escalón sin ayuda, adelantando un pie al otro en el salto. Esta edad es fundamentalmente de movimiento. Su musculatura oral ha madurado, parlotea palabras de adquisición reciente. Construye torres de seis cubos, lo cual indica un progreso en la coordinación motriz fina. Puede sostener un vaso con una sola mano. Permanece sentado en la silla durante ratos más largos.

Conducta adaptativa: Empieza a ser distinciones entre negro y blanco, aunque puede conocer los nombres de algunos, todavía no está en condiciones de efectuar discriminaciones de color. Señala una serie de objetos acompañando el ademán con vocablos numéricos. Se estrecha la interdependencia entre el desarrollo mental y el motor. Interpreta lo que ve, y a veces lo que oye. Cuando escucha que el lobo abre la boca, en el cuento que le están contando, él también la abre. El niño de Dos años habla frecuentemente

mientras actúa, y al mismo tiempo ejecuta lo que dice. Todavía no es capaz de mover las manos libremente en distintas direcciones. Su conducta adaptativa se halla canalizada y delimitada por las líneas estructurales ya maduras de su sistema neuromotor.

Lenguaje. El habla articulada se halla en un estado de creciente actividad, a los dos años, posee un vocabulario de alrededor de 300 palabras. Predominan considerablemente los nombres de cosas, personas, acciones y situaciones. Los pronombres: *mío, mí, tú y yo* empiezan a ser usados más o menos en el orden dado. Al niño de dos años le gusta escuchar tanto por razones de lenguaje, como por razones sonoras. Escuchando, adquiere cierto sentido de la fuerza descriptiva de las palabras. Por este motivo le gustan los cuentos que le hacen un tercero sobre él mismo o las cosas familiares. Desde el punto de vista intelectual, tiene la capacidad para formular juicios negativos: un perro no es una pelota. Esto significa que un juicio negativo no es simplemente la sacudida negativa de la cabeza, sino que, comienza a utilizar la lógica encontrando la correspondencia entre objetos y palabras.

Conducta social: El niño de dos años usa la palabra “mío”, para indicar la propiedad de cosas y personas, es todavía egocéntrico en buena medida. Sus contactos con otros compañeros son casi exclusivamente físicos, pues los contactos sociales son escasos y breves. Por lo general, se limita a juegos solitarios o de tipo paralelo. Demuestra una saludable reserva con respecto a los extraños, no es fácil de persuadir y obedece a sus propias iniciativas. Ayuda a vestirse y a desvestirse aunque es incapaz de desatar el nudo de las agujetas.

Tres años

Características motrices: A los niños de tres les gusta la actividad motriz gruesa. Se entretiene con juegos sedentarios durante períodos más largos. En esta etapa se da una manipulación más fina del material de juego. Tanto en el dibujo imitativo como en el dibujo espontáneo sus trazos están mejor definidos y son menos difusos y repetidos. También en la construcción de torres muestra un mayor control, este incremento en el dominio de la coordinación en la dirección vertical se debe aparentemente a la maduración del sistema neuromotor. Aunque tiene control en los planos vertical y horizontal, pero no en diagonal, este debido a la falta de maduración del sistema neuromotor.

Conducta adaptativa: En discernimiento, la conducta del niño de tres años supera por mucho, al de dos. La percepción de la forma y de las relaciones espaciales depende todavía en gran medida de las adaptaciones posturales y manuales gruesas. Sus estímulos visomotores más finos no son todavía lo bastante fuertes para permitirle copiar una cruz. Para reproducirla necesita que alguien le enseñe como trazar las dos líneas y así lograr reproducir el modelo.

Utiliza preguntas frecuentes “que es écho”, “donde va éto”, estas expresiones revelan una tendencia hacia la clarificación perceptual, identificación y comparación.

Los tres años constituye un estado de transición en el cual empiezan a tener lugar muchas individualizaciones perceptuales. La prontitud para adaptarse a la palabra hablada es una característica sobresaliente de la psicología y madurez del niño de tres años

Lenguaje: A los tres años, las palabras están separadas del sistema motor grueso y se convierten en instrumentos para designar conceptos, ideas, relaciones. El vocabulario aumenta rápidamente, triplicándose, después de los dos años, para alcanzar un promedio de casi 1000 palabras. Le gusta el juego dramático, interpreta al médico, al policía, las escenas del almacén, esto para poder poner en práctica el pensamiento verbalizado. El progreso realizado desde el punto de vista de la madurez psicológica, es notable.

Conducta personal social: El niño de tres usa palabras para expresar sus sentimientos y sus deseos. Su noción del yo personal y de otros yo personales es imperfecta y fragmentaria. Por un lado tiene para su madre referencias llenas de sonrisas y cariño, altamente sociables, por el otro es capaz de dirigir violentos ataques contra un objeto físico, una silla, un juguete. Sus estallidos emocionales por lo común son breves; pero puede experimentar una ansiedad prolongada y es capaz de celos. Los celos agudos pueden hacer que el chico se revuelque, chille y patalee. La aparición de un rival bajo la forma de un hermanito, puede despertar una violenta angustia y sensación de inseguridad.

Ya que su experiencia emocional sólo se halla integrada en parte, sus temores están a menudo, altamente localizados. Puede tener horror a los payasos, ante el movimiento de un juguete mecánico, puede padecer miedos nocturnos.

Habla mucho consigo mismo, a veces a manera de práctica experimental del lenguaje, pero también como si se dirigiera a una persona imaginada. Capta las expresiones emocionales de los otros. Su deseo de agradar y adaptarse lo familiariza con lo que el medio social espera de él.

En esta edad al niño todavía le gusta el juego de tipo solitario, su naturaleza social crece poco a poco y manifiesta en ocasiones interés por el juego con otros niños. Se sobrepone a los berrinches mucho más pronto que en edades anteriores.

Demuestra mayor habilidad e interés para vestirse y desvestirse, sabe desabotonar los botones de adelante y de costado, sabe desatar y quitarse los zapatos y los pantalones. En grado considerable puede atender él solo sus necesidades durante el día.

Gracias a su dominio recientemente adquirido sobre las palabras como herramientas, como vehículos del pensamiento y como sustitutos de la ira, las palabras empiezan a ser aceptadas, como medio de cambio y esto torna su conducta más sociable.

Cuatro años

Características motrices: el niño de cuatro corre con más facilidad, es capaz de realizar un buen salto en largo a la carrera o parado, mantiene el equilibrio sobre una sola pierna durante más tiempo que a los tres años. A Cuatro le gusta realizar pruebas motrices siempre que no sean muy difíciles. Le gusta salir airoso. Este marcado interés por proezas atléticas se basa en la mayor independencia de la musculatura de las piernas. También realiza actividades que exigen una coordinación fina; se abotona las ropas y se amarra las agujetas, sus ademanes demuestran mayor refinamiento y precisión. Al dibujar, es capaz de dedicar una atención concentrada a la representación de un solo detalle. El dominio motor de la dimensión oblicua es todavía imperfecto, aunque sí puede combinar un trazo vertical y otro horizontal para formar una cruz. Puede trazar sobre el papel líneas paralelas y un contorno de forma romboidal. Imitando una demostración previa, puede doblar una hoja de papel en varias partes haciendo un pliegue oblicuo en alguna de las partes.

Conducta adaptativa: Cuando escucha un cuento, éste puede conmoerlo literalmente, en un sentido muscular, puesto que el niño tiende a reproducir mediante su actitud corporal y sus ademanes lo que está oyendo.

En sus dibujos existe una primitiva mezcla de simbolización. El dibujo típico de un hombre consiste en una cabeza hasta con dos ojos, pero, el torso no aparece hasta los cinco. Existe una tendencia a separar las partes en cuanto son dibujadas.

Cuando juega espontáneamente con los cubos construye tanto en la dimensión vertical como en la horizontal, da nombre a lo que construye. Le gusta crear y construir de primera intención. Le gusta pasar de una cosa a otra más que repetir. Sus procesos intelectuales son estrechos en alcance. Su comprensión del pasado y del futuro es muy escasa. Puede contar

hasta cuatro o más de memoria pero su concepto numérico apenas si va más allá de uno, dos y muchos.

Lenguaje: Un niño de cuatro años puede elaborar e improvisar preguntas casi interminablemente. Tal vez ésta sea una forma de práctica de la mecánica del lenguaje, puesto que el niño de cuatro años todavía tiende a articular de una manera algo infantil.

Los por qué y los cómo aparecen frecuentemente en las preguntas, gran parte de sus interrogatorios son, un soliloquio por medio del cual proyecta una construcción verbal detrás de otra, recordando sus imágenes y volviendo a formular otras relaciones. El niño de cuatro puede sostener largas y complicadas conversaciones; puede contar una extensa historia entremezclando ficción y realidad.

Conducta personal-social: En la vida hogareña requiere muchos menos cuidados, ya puede vestirse y desvestirse casi sin ayuda, se peina solo, bajo la vigilancia materna. En muchos casos los niños de cuatro ya no hacen siesta. Si las siestas continúan éstas son largas. Por las noches trata de dilatar el momento de irse a la cama, ya no necesita llevarse juguetes u otras cosas al momento de ir a dormir, va la baño por si mismo y es muy poca la ayuda que precisa. Le gusta ir al baño cuando hay otros en el, para satisfacer una nueva curiosidad que empieza a surgir. Realiza mayor número de contactos sociales y pasa más tiempo en una relación social con el grupo de juego. La asociación en grupos para jugar en lugar del juego paralelo, es característica a los cuatro.

Sus frases están saturadas con el pronombre de primera persona. Demuestra cierta conciencia de las actitudes y opiniones de los demás. Su autocrítica y autoestimaciones también tienen implicaciones sociales: “estoy loco”, “ya dije que no sé”, “yo se todo”. Cuatro también critica a los demás: “no se dice haiga”, etc. A los cuatro no esta todavía tan maduro como su lenguaje parecería indicar, en esta etapa sufre de temores irracionales, tales como: el miedo a la oscuridad y el miedo a ciertos animales.

Cinco años

Características motrices: el niño de cinco años posee un mayor control de la actividad corporal general, su sentido del equilibrio es también mas maduro, brinca sin dificultad y también salta, puede pararse sobre un solo pie y puede llegar a conservar el equilibrio de puntitas durante varios segundos. Estos signos de madurez motriz, a parte de su sentido del equilibrio bien desarrollado y de una mayor adaptabilidad social, demuestran que es apto

para la enseñanza de la danza, de ejercicios y pruebas físicas. Muestra mayor precisión y dominio en el manejo de las herramientas, maneja bien el cepillo de dientes, el peine, sabe lavarse la cara. Ha adquirido mayor madurez motriz.

Es capaz de dibujar una figura reconocible de un hombre. Sus trazos rectos muestran un progreso en el dominio neuromotor de los siguientes ejes: vertical hacia abajo, horizontal de izquierda a derecha y oblicuo hacia abajo. Todavía tiene dificultades con las líneas oblicuas requeridas para la copia del rombo. En esta etapa el sistema neuromotor se haya muy adelantada en su evolución.

Conducta adaptativa. La relativa madurez motriz a los cinco se refleja en la forma libre, adaptativa, en que resuelve problemas simples que implican relaciones geométricas y espaciales. Puede insertar sucesivamente una serie de cajas, unas dentro de las otras, realizando inmediatamente juicios prácticos respecto al orden de sucesión y orientación. Otras habilidades características son: la capacidad comparable de percepción de orden, forma y detalle. Cuando hace el dibujo de un hombre, este muestra diferenciación en las partes desde la cabeza a los pies: es realista.

En sus juegos le gusta terminar lo que ha empezado. En la captación de los números, cinco hace gala de un mayor discernimiento, puede contar inteligentemente diez objetos, y es capaz de hacer sumas simples y concretas. Y sabe decir su edad. El sentido del tiempo y de la duración se hayan más desarrollados. Sigue la trama de un cuento y repite con precisión una larga sucesión de hechos. Es capaz de llevar a efecto un plan de juego programado de un día para otro, lo cual se haya correlacionado con una apreciación del ayer y del mañana. Cuando pinta o dibuja siempre la idea precede a la obra sobre el papel. Siempre esta listo y ansioso por conocer realidades. Su modo de dibujar refleja realismo. Aunque intelectualmente parece bien orientado, el examen cuidadoso de sus juicios y nociones verbales, revela sorprendentes formas de inmadurez en su pensamiento.

Lenguaje. Sus respuestas son más concretas y ajustadas a lo que se pregunta. Cuando pregunta lo hace para informarse y no simplemente por razones sociales o para practicar el arte de hablar. El niño de cinco años tiene verdaderos deseos de saber. Su imaginación no tiene las alas que tenía un año atrás o que desarrollara unos años más adelante. Es capaz de aislar una palabra y preguntar su significado. En esencia el lenguaje ya esta completo en estructura y forma, se expresa con frases correctas y terminadas. El vocabulario se ha enriquecido con varios centenares de palabras.

Distingue la mano derecha y la izquierda en su propia persona, pero no en la demás personas. Carece del poder de razonamiento explícito. No hace distinción entre lo físico y lo psíquico, no tiene conciencia de sí mismo ni noción de su propio pensar como un proceso subjetivo independiente del mundo objetivo. De aquí su animismo.

La conducta personal social. No conoce algunas emociones complejas puesto que su organización es todavía muy simple, pero en situaciones menos complicadas, da muestra y rasgos de actitudes emocionales: seriedad, determinación, paciencia, tenacidad, cuidado, sociabilidad manifiesta, equilibrio. Los niños de edad preescolar comienzan a adquirir las aptitudes necesarias para las relaciones sociales, los conflictos son inevitables en su interacción con los demás. Cuando puntos de vista distintos pueden ser reconciliados a menudo con la ayuda del maestro, el egocentrismo cede el paso a lo social. Juega en grupos de dos a cinco, también juega con compañeros imaginarios.

Prefiere el juego asociativo a los juegos de tipo solitario. Es susceptible de ansiedad y temores irracionales, la estabilidad y una buena adaptación son elementos que destacan a esta edad, del mismo modo que en el aspecto intelectual, la seguridad en sí mismo, y la confianza en los demás.

3.2 El juego como actividad principal en el preescolar.

El juego es una de las actividades principales de los preescolares en el cual se originan cambios cualitativos en su psiquismo. A lo largo de los años algunos teóricos de la psicología entre los cuales podemos citar a Erikson (1963) y Anna Freud (1966) han subrayado la importancia del juego en el desarrollo del niño el cual sustituye la satisfacción de deseos insatisfechos y, para aliviarlos, brinda una forma de revivir los acontecimientos traumáticos del pasado. El enfoque psicoanalítico subraya el lado socio-emocional del juego, ya que mediante éste, el niño resuelve miedos irracionales o conflictos psicológicos con los padres. Por ejemplo: una niña que juega a los monstruos está superando su miedo a la oscuridad; un niño castiga a su muñeco por una travesura imaginaria, tal como sus padres lo castigan a él. Según Erikson (1950) el juego para el niño preescolar también es un medio de exploración, un medio para mostrar iniciativa e independencia.

Desde la perspectiva del desarrollo social los teóricos (Howes 1980, Rubin 1980, Parten, 1932) ven el juego como una forma de interacción social en donde, las primeras etapas están marcadas por muy poca o ninguna interacción directa con sus iguales. Las etapas posteriores se caracterizan por la habilidad de adoptar la imagen de otro, por ejemplo: la

mamá, el doctor etc. las situaciones teatrales e imaginarias son consideradas formas maduras de interacción en el juego.

En relación a la teoría constructivista del juego, Piaget (1945,1962) señala que tiene un papel fundamental en las habilidades mentales en el desarrollo del niño y describe diversas etapas en la evolución del mismo.

La primera llamada práctica o juego funcional, es característica del periodo sensomotor en la cual el niño repite esquemas conocidos de acciones y del uso de los objetos, por ejemplo: hacer como que se peina con la mano.

Piaget (1945) señala que en el periodo preoperacional reside la máxima expresión del juego infantil y aparece la segunda etapa, el juego simbólico. En este periodo el niño hace uso de representaciones mentales en las que los objetos pasan por otros objetos, por ejemplo: un dado podría ser un barco, una nave espacial etc.

Son sobre todo, los conflictos afectivos los que aparecen en el juego simbólico mediante el cual puede servir así para la liquidación de conflictos; pero también para la compensación de necesidades no satisfechas, inversión de los papeles (obediencia y autoridad), liberación y extensión del yo, etc.(Piaget, 1980: 67)

Este autor distinguió entre el juego dramático y el constructivo. En el dramático, los niños crean situaciones y papeles ficticios con gestos y lenguaje, crean el papel de cada niño y proponen un argumento ficticio. Mientras que en el juego constructivo, los objetos concretos se usan para construir y crear otros objetos.

El juego simbólico desaparece al principio del periodo operacional concreto, alrededor de los siete años. Surge entonces la etapa final del juego es la de los juegos con reglas. Esta etapa se caracteriza por el uso de normas para el inicio, la regulación, y el mantenimiento de la interacción social. Algunas reglas son formales, establecidas y transmitidas por otros (padres, profesores, etc.) y otras son generadas durante el juego, conforme los niños lo inventan.

Es diferente en la teoría de Vigotsky (1966), el juego durante la etapa comprendida de tres a seis años, propicia el desarrollo cognitivo, emocional y social, sirve como una herramienta de la mente que habilita a los niños para regular su conducta. Las situaciones imaginarias creadas en el juego son las primeras limitaciones que encauzan y dirigen la conducta de una manera específica. Para este autor el juego organiza la conducta: en vez de producir una conducta totalmente espontánea, de esta manera, el niño actúa en el juego como una mamá, un bombero etc.

Respecto a la situación imaginativa en el juego, Vigotsky afirma que “cada situación imaginaria contiene una serie de papeles y reglas que afloran naturalmente. Los papeles son los personajes que los niños representan y las reglas son el conjunto de conductas permitidas ya sea por el papel o por el argumento ficticio” (Bodrova, 2004: 125).

Aunque la situación sea imaginaria, puede ser vista por los demás porque los niños hacen explícitas sus características. Por otra parte, las reglas, aunque no pueden verse fácilmente, son implícitas y solo pueden inferirse de la conducta.

El juego es una forma de adquirir conocimientos y la experiencia práctica demuestra que el juego no surge en los niños por sí solo. Los pequeños no pueden reflejar lo que desconocen por completo. Es necesario para que se dé una asimilación activa, el conocimiento previo, sensorial en primer lugar y a través de los conocimientos que el niño obtiene complementariamente por medio de las explicaciones, indicaciones y de las observaciones de la vida real de las personas.

3.3 Actividades lúdicas, plásticas y constructivas

Podemos mencionar también dentro de las actividades lúdicas, las plásticas y constructivas, las cuales son muy atractivas para los niños. Al respecto Elvira Martínez y Juan Delgado (1985), analizan el significado de la expresión plástica en el niño tomando en cuenta tres aspectos:

-En primer término, la expresión plástica como un medio de expresión y comunicación de sus vivencias.

-Por otro lado ésta actividad plástica vista como un proceso en el que toma diversos elementos de la experiencia y les otorga un nuevo significado, los transforma, entonces con experiencia significativa le aportará nuevos datos que serán vivenciados. Es aquí donde el arte interviene para contribuir al desarrollo ya que se producirá aprendizaje en la interacción del niño y el ambiente

-Como tercer aspecto, la acción lúdica en donde las actividades gráfico-plásticas representan un juego, estimulan el desarrollo motriz y se convierten en acciones útiles para la enseñanza de otros conocimientos.

No obstante a partir de las significaciones y lo que representa la expresión infantil, como docentes y padres es necesario tomar en cuenta las distintas evoluciones o etapas de la expresión y evolución del niño.

Al respecto Lowenfeld y Brittain (1947) definen dentro de la etapa del garabato según la edad y la motivación del niño, “el garabato desordenado”, “el garabato controlado” y por

último “el garabato con nombre”. Es durante esta etapa preoperacional, donde los garabatos que realiza el niño tienen que ver con sus movimientos corporales. La expresión plástica se convierte así en una actividad kinestésica.

En cuanto a las actividades constructivas, existen tres tipos en éste periodo preoperacional: la construcción, según un modelo, la cual realiza de acuerdo a ciertas condiciones previas e ideas propias. El segundo tipo de actividad estimula más la capacidad creadora del niño y su iniciativa. El tercer tipo de construcción, se da sobretodo en situaciones de juego. El niño construye no sólo para realizar algo parecido a un objeto, sino para jugar con esa construcción.

Es importante mencionar que tanto la producción gráfica como constructiva del niño no puede desvincularse del proceso de percepción, ya que nos nutrimos de lo que vemos, tocamos, escuchamos, aprendemos, sentimos, modificamos y vivimos.

3.4 Lectura

El acto de la lectura es un acto de recreación y de producción de significados en el que intervienen los conocimientos y la imaginación del lector.

El aprendizaje de la lectura es un proceso gradual, en el cual intervienen diferentes factores que se interrelacionan entre sí, como son: los fisiológicos, intelectuales y psicológicos entre otros, para el logro de esta actividad.

Los avances en el conocimiento del desarrollo del niño realizados por Gesell, Piaget y Wallon, así como los aportes de la psicología experimental desde la perspectiva de Thorndike, Terman, Burt, Ballard y la obra de pedagogos como: Comenio, Rousseau, Pestalozzi o Froebel, crearon las condiciones para la aparición del concepto de madurez, primero referido a la enseñanza en general y posteriormente al aprendizaje específico de la lectura.

La madurez tiene sentido en el momento en que entendemos al niño como un ser en desarrollo, como un individuo que modifica su organización neurológica, sus formas de pensamiento, su afectividad etc.

La madurez supone el estado óptimo para realizar una actividad, un aprendizaje, que precisa de aptitudes y conductas previas.

J. Doring y D. Thackray definen la madurez para la lectura como “el momento del desarrollo en que, ya sea por obra de la madurez o de un aprendizaje previo, o de ambos, cada niño individualmente puede aprender a leer con facilidad.”

El aprendizaje de la lectura, puede ser algo distinto a la lectura en sí misma, como indica Molina García. La metodología, el ambiente pedagógico y las actitudes del profesor en la medida en que contribuyen a que se den aprendizajes previos preparatorios y necesarios; han de ejercer un papel activo y óptimo para la lectura.

Fernández Huerta distingue cinco fases en el progreso hacia la madurez y plantea principios didácticos generales para cada momento. Estos momentos madurativos son: latencia, predisposición, emergencia, crisis y plenitud.

El momento de latencia presupone la posibilidad de la aparición de una aptitud determinada. En el momento predispositivo, generalmente el sujeto manifiesta incapacidad, pero demuestra interés. La aparición incipiente de la aptitud, marca el inicio del momento de emergencia; en él puede comenzar el aprendizaje eficaz, aptitud y actitud se dan aquí de manera simultánea. El momento de crisis da origen a la ejecución suficiente y a la práctica del aprendizaje y conduce finalmente al momento de plenitud, en el que la persona logra el grado máximo de dominio de la materia.

Respecto a los momentos madurativos, Ferrández Ferreres y Saramona realizan la siguiente cronología:

- Latencia (0-2 años)
- Predisposición (2-5 años)
- Emergencia (5-7 años)
- Crisis (8-9 años)
- Plenitud (de 9 en adelante).

Existen diversos factores que influyen en la madurez lectora entre los que destacan: factores fisiológicos; elementos como la percepción visual y auditiva son indispensables, existe un factor de madurez ocular relacionado con los barridos oculares, ya que no se lee letra por letra, sino por una percepción global, que recae sobre los primeros signos y sobre la primera mitad de las palabras (Spencer y Giudice, 1968).

Otro aspecto importante es el habla. Bond, Robinson, Hall y Gates, entre otros, señalan que la intervención del aparato fonador, y la influencia de sus trastornos en el aprendizaje de la lectura como, el balbuceo y el tartamudeo son elementos que obstaculizan este proceso.

Factores intelectuales: la complejidad de la lectura incluye el desarrollo de capacidades de comprensión, interpretación, conceptualización, resolución de problemas y razonamiento.

Factores psicológicos: la organización perceptivo-motora como base de la estructura temporo-espacial. El aspecto temporal de estas estructuras viene dado por las percepciones auditivas, y el espacial por las percepciones visuales (Spencer y Giudice, 1968).

Otro elemento relacionado con la madurez, es el problema de la claridad cognoscitiva; la imprecisión de la finalidad que la lectura tiene para el niño; Piaget , Vigotsky y Downing resumen este aspecto en los siguientes puntos:

- la lógica del niño que se inicia en la lectura es distinta a la del adulto.
- el grado de abstracción del lenguaje escrito es mayor que el del oral.
- el niño no ve en lo escrito ninguna intención comunicativa, ninguna utilidad.
- el lenguaje escrito, por estar más allá de la realidad concreta e inmediata, es de menor interés, como medio de comunicación, que el habla.
- En la década de los sesentas, Chenk, Dazinger y Gjessing concluyen que el desarrollo conceptual y la capacidad de razonamiento del niño son un factor importantísimo para la madurez lectora y escribana.

Factores emocionales: toda tarea larga, sistemática, progresiva y con cierto grado de complejidad, la lectura reúne estas características, requiere un equilibrio emocional, una motivación y un grado razonable de gratificación para que el proceso siga su curso normal.

Gates señala una serie de síntomas que aparecen con frecuencia en los niños que fracasan:

- timidez muy acentuada, sentimiento de inferioridad.
- indiferente, desatento, aparentemente perezoso.
- distante, falta a la escuela, se aleja de la sociedad.
- tensión nerviosa.

Factores ambientales: nivel socioeconómico y experiencias hogareñas están relacionadas entre sí; en términos generales, a niveles socioeconómicos bajos, corresponden situaciones de experiencia hogareña más deprimida, que se manifiestan en contextos lingüísticos más pobres, menor cantidad de libros etc.

Downing y Thrackray distinguen 3 tipos de aportaciones al estudio de la influencia del ambiente en la madurez lectora:

- 1) Estudios en relación a los niveles socioeconómicos y los progresos en la lectura.
- 2) La investigación de las cualidades específicas de los hogares de los niños y el éxito de éstos al empezar a leer.
- 3) Los estudios sobre las culturas a la que pertenecen los niños y su influencia en el aprendizaje de la lectura.

La conveniencia de la iniciación a la lecto-escritura está basada en una serie de circunstancias que nos encontramos en la sociedad actual. Por otra parte, el niño se

encuentra información escrita en su vida diaria; en la calle, supermercados, cuentos, etc. que despiertan su curiosidad, motivación y sus ganas de saber.

3.5 Escritura

Aprender a escribir es aprender a organizar ciertos movimientos que nos permiten reproducir un modelo. Esta actividad es un acto de tipo voluntario que podemos efectuar cuando se han desarrollado determinadas características.

Para que el niño pueda realizar este tipo de actividad es necesario que posea:

- una maduración a nivel global y segmentario de los miembros. Al respecto Wallon señala que la realización de cualquier movimiento precisa de una exacta regulación del equilibrio y que esta es más delicada y precisa si el movimiento es pequeño.
- Una buena organización del espacio, el tiempo y el ritmo. Según Lurçat, el control de los movimientos de la escritura se ejerce desde una doble dimensión: temporal y espacial. El aspecto espacial consiste en dirigir un movimiento en la dirección elegida. El aspecto temporal le permite poder anticipar, interrumpir y volver a realizar el movimiento.

Es necesario también tener en cuenta la importancia de los aspectos emocionales, cognoscitivos y psicobiológicos en este proceso.

Para la ejecución de esta actividad son necesarios dos tipos de control: el motriz, que permite dominar los movimientos del cuerpo y de las extremidades superiores, y el perceptivo, gracias al cual se pueden efectuar los movimientos espaciotemporales de acuerdo con la información sensorial recibida.

El niño irá integrando estos dos tipos de control en el transcurso de la infancia a medida que evolucionan en él los siguientes desarrollos:

- Tono muscular, postural y de los miembros
- Prensión
- Dominancia lateral

Los grafismos se ejecutan en un espacio concreto y, en consecuencia, el dominio del espacio es esencial en la escritura. Se adquiere a medida que la inteligencia se va desarrollando. Piaget manifiesta que el periodo sensorio motor del desarrollo es de vital importancia para la formación de este concepto. Durante esta etapa el niño ha aprendido a desplazarse en el espacio, pero todavía debe aprender a situarse e incluso a representarlo. La representación del espacio permitirá plasmar los desplazamientos a través de imágenes

mentales, el dibujo o el lenguaje, así como el trazado de figuras y formas teniendo en cuenta las propiedades que las caracterizan.

La percepción del tiempo es inseparable de la percepción del espacio, por medio de las señales espaciales y de su permanencia, el niño adquirirá las nociones de duración y de ritmo. En el dominio de los movimientos escribanos el concepto de tiempo es un factor esencial. Conocer el principio y el fin de un movimiento, permitirá al niño, anticipar, interrumpir o repetir un movimiento determinado.

Los primeros trazos surgen en el niño de manera espontánea, sin intención de reproducir el medio visual circundante. La aparición de los primeros trazos surge hacia los 18 meses y se debe a la maduración neuro-perceptivo-motriz.

Su evolución es considerada a través de los tres niveles de la actividad gráfica: el motriz, que permite la realización de movimientos; el perceptivo, que se manifiesta por el progresivo control visual de los trazados, y el representativo, se da a través de la función simbólica y se caracteriza por la objetivación del acto gráfico; este último nivel permitirá realizar las diferenciaciones entre el dibujo y la escritura.

Según Lurçart, en el nivel motor los trazos son homolaterales en un principio; es decir, segmentos de recta de dirección izquierda para la mano izquierda y derecha para la mano derecha. Estos trazos los denomina "barridos". Los barridos tienden hacia la vertical o hacia la horizontal dependiendo del movimiento de rotación del brazo. Alrededor de los 19 meses los barridos se curvan; entre los 21 y 22 meses la línea curva es reemplazada progresivamente por elipses, estas serán horizontales o verticales según domine un eje de rotación. En el momento en que dos movimientos de rotación del brazo en torno al hombro se presentan coordinados aparecen los trazados circulares.

El perfeccionamiento de los trazados circulares da origen a los movimientos cruzados, el cual provoca un movimiento de flexión de la muñeca que se manifiesta gráficamente bajo la forma de un bucle. Este grafismo aparece alrededor de los 24 meses.

Progresivamente la mano se va especializando en la producción del sentido y el brazo en la realización de la dirección. De esta manera se van coordinando sentido y dirección y hacia los 27 meses aparecen los primeros cicloides.

Alrededor de los tres años surge el epicicloide, el cual se puede considerar como un cicloide descrito en un círculo. Este grafismo se produce a partir de dos movimientos de rotación: el de la mano origina la curvatura de cada bucle, mientras que el movimiento de rotación del brazo en torno al hombro produce la curvatura global de la figura.

El control perceptivo posibilita el nacimiento de las primeras formas y representaciones y evoluciona a partir del control motriz, el inicio de la dominancia lateral, la progresiva coordinación ojo-mano y la aparición de la función simbólica.

Alrededor de los tres años, el niño realiza híbridos, arabescos y la espiral. En este momento podríamos considerar que el infante ya posee todo el alfabeto gráfico espontáneo que le permite llevar a cabo cualquier trazo. Por lo que se refiere a la representación de figuras perfectas la edad de tres años se señala como el comienzo de esta realización.

Los estudios realizados por Piaget y Gesell demuestran que el niño realiza el círculo perfecto a partir de los cuatro años; más tarde el cuadrado y el rectángulo; alrededor de los 5-6 años, el triángulo y entre los 6-7, el rombo.

A continuación se exponen las propuestas de diversos autores sobre el aprendizaje de los primeros trazos.

Método Montessori (1912)

Este método señala dos periodos importantes; el periodo sensitivo al tacto y al movimiento (2-4 años), y el periodo sensitivo a la lectura y a la escritura (3-5 años). Su sistema de escritura se fundamenta en la preparación directa de los movimientos que fisiológicamente conducen hacia ella; esto es, establecer una serie de ejercicios que permitan fijar los mecanismos musculares para que el resultado sea una escritura espontánea.

Los ejercicios y materiales que Montessori considera más adecuados son los siguientes:

- Ejercicios de vida diaria: abrochar botones, lavarse las manos, procurando hacerlo de forma individual para cada dedo; cortar flores, verter agua o arroz sin derramarlos etc. Todos estos ejercicios involucran movimientos que conducen a la coordinación de la vista y del control muscular.
- Ejercicios con materiales sensoriales: los cilindros sólidos, las gradaciones de hilos de colores, las campanas y los cilindros de sonido hacen que su percepción auditiva sea más sutil.
- Ejercicios con materiales sensoriales concretos para la escritura: los tableros de tacto (preparan al niño para la diferenciación de liso y áspero así como para la orientación de izquierda a derecha). El dibujo de formas trazando su contorno y luego la rellena con líneas paralelas de diferentes colores. El alfabeto realizado con letras de papel; el niño toca con sus dedos la forma de la letra a la vez que pronuncia su sonido.

El método de Freinet.

Este autor considera que en el método de escritura, el niño lo efectúa a partir del tanteo experimental, ya que éste es el procedimiento natural y exclusivo del crecimiento de todo ser y, partiendo de la experimentación, el niño realizará sus primeros trazos, los cuales, con el tiempo, irá modificando. Se limita a dar motivaciones para que él mismo descubra el proceso. Las motivaciones que este autor ofrece a los niños, son de tres tipos:

- Las correspondencias escolares. Los niños intercambian dibujos y textos escritos con niños de otras escuelas. Esto les motiva a comunicar con los demás, cosas que para ellos tienen un interés especial.
- El texto libre. El niño explica en un texto cosas que cree pueden interesar a sus compañeros de clase.
- La imprenta. Está compuesta por letras de forma estable las cuales le permiten percibir modelos perfectos, de esta manera se habitúa a reflexionar sobre su composición.

Este método ha tenido éxito en lo que se refiere a las técnicas de motivación, pero también ha recibido muchas críticas por lo que concierne a la falta de sistematización en los inicios del aprendizaje.

La propuesta de Pierre Vayer.

Este autor considera que la educación de la mano no puede separarse del ser completo y realiza una serie de ejercicios para educar la grafomotricidad. Los juegos y manipulaciones con la arena y la actividad gráfica en la pizarra son actividades que permiten trabajar: la independencia de brazo-hombro, la independencia mano-brazo, la independencia de los dedos, la aprehensión de los instrumentos de la escritura y la coordinación entre aprehensión-presión.

Vayer considera que el niño entre los 2 y 5 tiene que superar las siguientes etapas:

- De la mancha al trazo.
- El control del trazo.
- Coordinación y precisión

En la primera etapa (de la mancha al trazo) se debe trabajar en tres niveles distintos: la mano en la pizarra; el niño extiende, primero con toda la mano, luego con las puntas de los dedos y finalmente sólo con el índice.

Pintura con los dedos: sobre papel pegado en la pizarra y con pintura el niño pinta manchas, trazos verticales horizontales y rellena formas.

Utilización de los instrumentos de la escritura. Se repiten los mismos ejercicios que en los apartados anteriores, pero con una esponja mojada en agua.

En la segunda etapa (control del trazo) los ejercicios empleados son también de dos tipos: Pintura con los dedos: los niños dibujan en la pizarra trazos verticales y horizontales cada vez más prolongados, utilizando en primer lugar tres dedos, luego dos y finalmente el índice. Utilización de los instrumentos de escritura: los niños realizan con la esponja y el pincel trazos oblicuos, círculos, espirales y bucles, procurando efectuar los trazos cada vez más finos y de forma más precisa.

En la tercera etapa (coordinación y precisión) se inicia una educación metódica de la organización perceptiva y se instalan hábitos neuromotrices de preparación a la escritura. Los ejercicios grafomotrices se efectúan en los dos planos, vertical (en la pizarra) y horizontal (encima de la mesa, con papel); el niño realiza bucles grandes y pequeños, alargados, unidos, de manera que vaya dibujando trazos distintos, pero ligados de forma rítmica.

La metodología de Giselle Calmy.

La vivencia será la que dará lugar al gesto gráfico, el cual evoluciona con el tiempo. Para educar el gesto gráfico propone los siguientes ejercicios:

Entretenimientos gráficos. El niño dibuja signos gráficos a partir de una propuesta del profesor, ésta puede ser un recorte de papel, etc. y debe llenar o completar con signos gráficos el entorno de éstos.

Movimientos vivenciados y observados alternativamente. El niño vivencia u observa diferentes movimientos y luego los realiza gráficamente. Este tipo de ejercicios tiene en cuenta la dirección izquierda-derecha y la orientación de arriba abajo y al revés.

Ejercicios con ritmo musical. El niño escucha una música y la debe transcribir gráficamente.

La etapa preescolar finca las bases motrices, cognoscitivas y sociales que permitirán al niño conjugar su desarrollo individual con el rol que la sociedad le asigna. El lenguaje pasa de la etapa concreta (señales, onomatopeyas, saludos, nombres etc.) a la etapa de los signos de carácter asociativo y abstracto (números, fonemas, analogías etc.)

Es en este momento cuando se inicia el aprendizaje formal de la escritura.

Respecto a los métodos mencionados, los que considero de mayor utilidad para los infantes son, el Método Montessori y la propuesta de Pierre Vayer; ambos autores toman en cuenta la evolución y madurez de los alumnos y preparan las aptitudes necesarias para la siguiente

etapa –lectura y escritura- dan especial importancia a la motricidad y función sensorio-perceptiva con actividades que resultan muy atractivas y de interés para los niños.

3.6 Importancia de la lecto-escritura en preescolar

La etapa preescolar es una etapa para el desarrollo de las potencialidades físicas y psíquicas del niño, para lograr un desarrollo pleno e integral en este período de su educación.

Uno de los objetivos en la enseñanza preescolar es el de aprender a leer; utilizando material escrito para ayudarlo a comprender la necesidad y utilidad de leer y escribir. Es en esta etapa que se irán construyendo la mayoría de las experiencias y conocimientos futuros e iniciar al niño para llegar a un buen aprendizaje de la lecto-escritura.

Como se mencionó con anterioridad la lectura y escritura son procesos que requieren habilidades diferentes, aunque la función sensorio-perceptiva de base es la misma.

El niño asocia las formas gráficas con los objetos y fenómenos del mundo circundante en la medida en que se enriquece su experiencia, siente curiosidad por todo lo que le rodea y si la familia y la institución son capaces de recrear estas vivencias, él mismo querrá saber más y más.

Es en esta etapa cuando el niño se interesa por saber lo que dicen los carteles, los libros de cuentos, entre otros elementos, los que sirven como motivación.

Los problemas que surgen más tarde: letra ilegible, inversiones, omisión de letras, hacen pensar que si el niño hubiera adquirido una buena coordinación ojo-mano, una buena maduración tónica, atención respecto a lo que está realizando y un buen dominio del espacio, quizá no habrían surgido.

En el marco pedagógico de la escuela infantil surge el periodo en el que se da el momento predispositivo hacia la madurez para la lectura y escritura, procesos que requieren algunas habilidades diferentes, no obstante la ejercitación sensorio-perceptiva redundará en ambos procesos, pero será también necesario favorecer la coordinación óculo-manual y la motricidad fina, para facilitar la escritura.

Toda actividad prelectora supone un curso secuencial en la aparición de un conjunto de aptitudes que vienen determinadas por el desarrollo evolutivo del niño. La capacidad para descifrar símbolos gráficos, por ejemplo, no es más que el producto de una síntesis de factores que forman estructuras cualitativamente distintas y posibilitan la orientación del interés y la actividad hacia objetivos nuevos (Pont, 1981).

Durante este proceso predispositivo, la labor del educador partiendo del conocimiento del propio proceso y de las características del niño debe constatar, mediante observación continua, la evolución del mismo, para guiarlo y proporcionarle los estímulos ambientales adecuados, creando un entorno rico, propiciador de vivencias y experiencias.

Las actividades prelectoras que están relacionadas con el lenguaje, son:

- nombrar objetos.
- usar frases para describir acciones y objetos.
- explicar cuentos.
- explicar una lámina, etc.

Desde el punto de vista perceptivo:

- reconocer similitudes y diferencias entre objetos: forma, tamaño y posición.
- discriminar colores.
- reconocer semejanzas y diferencias en las formas de las letras.
- reconocer semejanzas y diferencias en los sonidos iniciales de las palabras etc.

Respecto a la motricidad:

- ejercicios posturales.
- ejercicios articulatorios (reproducir onomatopeyas)
- Imitar posiciones de labios etc.

Respecto al espacio:

- reconocer, respecto a sí mismo arriba-abajo, delante-detrás.
- reconocer, respecto a sí mismo, arriba-abajo, derecha-izquierda etc.
- reconocer entre objetos sus posiciones relativas.
- Ejercitarse en la direccionalidad de los grafismos etc.

Respecto al ritmo y la temporalidad:

- imitar un ritmo
- ordenar historietas gráficas
- ordenar objetos
- continuar series etc.

La prelectura y la lectura entendidas como dos fases de un proceso continuo, caracterizadas la primera por orientarse hacia la maduración y motivación para el aprendizaje, y la segunda por el aprendizaje mismo. El momento de pasar de una etapa a otra dependerá de cada niño.

4. Capítulo IV Adquisición de significados: aprendizaje de un segundo idioma

En este capítulo expongo diferentes métodos para el aprendizaje de un segundo idioma: el audiolingual, la teoría formulada por Krashen (1985), así como consideraciones realizadas por Vigotsky (1995) en cuanto al aprendizaje de una lengua extranjera. Coincidiendo ambos autores en que la lengua materna y la extranjera constituyen sistemas análogos.

Menciono también, cómo interviene el aspecto cognitivo en el bilingüismo así como, los efectos de éste en el aprendizaje.

4.1 Bilingüismo

Aprender un idioma consiste fundamentalmente en adquirir otro conjunto de símbolos para los significados antiguos y familiares (Bernard, 1951). El nuevo idioma se aprende estableciendo equivalencias representativas entre los nuevos símbolos del idioma (hablados y escritos) y sus contrapartes ya significativas del lenguaje materno.

Uno de los primeros trabajos psicolingüísticos sobre el bilingüismo es la investigación realizada por Ronjar, la cual indica que, las diferencias entre los idiomas, promueven el desarrollo cognitivo y lingüístico del niño. De igual manera Cummins, Peal, Lambert, Tummer, Myhill , y Bain, plantean que, los niños bilingües en edad temprana, poseen una flexibilidad cognitiva superior a la de los monolingües. Esta superioridad se puede medir y observar en pruebas de inteligencia, de razonamiento global, de resolución de problemas, y de conocimiento.

Otro autor a favor del bilingüismo es Bialystock, señala que los niños bilingües tienen mayor destreza en el uso específico del lenguaje aplicado a tareas determinadas; en la capacidad de identificar palabras dentro de una frase, en atribuirle un nombre a un objeto, así como mayor pensamiento creativo e imaginación.

Otro autor que comparte esta postura es Duverger e indica que la enseñanza bilingüe desarrolla capacidades de abstracción, percepciones más amplias y más finas de la capacidad de escucha, de atención, de creatividad y de pensamiento más abierto y divergente.

Uno de los métodos para aprender idiomas es el audiolingual y es efectivo en cualquier etapa del desarrollo del lenguaje humano, especialmente con los niños, ya que la inmadurez cognoscitiva de los infantes y la falta de ciertas habilidades intelectuales en ellos excluye muchas técnicas que son factibles con grupos de personas mayores.

El principio fundamental del enfoque audiolingual señala que los materiales de enseñanza deben presentarse en forma hablada antes que en forma escrita y que las destrezas de escuchar y hablar deben adquirirse antes que las de lectura y escritura.

Otra razón en favor de la presentación previa de los materiales en forma hablada, radica en la posibilidad de que la forma escrita de otro idioma genere interferencias fonológicas procedentes de la lengua materna ya que los mismos grafemas tienen a veces valores fonéticos diferentes.

En el enfoque audiolingual, la práctica de escuchar, mejora principalmente la habilidad de comprensión oral, hasta que lo que se oye se entiende también, por consiguiente, como el aprendizaje relativo a comprender el lenguaje hablado constituye un proceso muy gradual, es innegable que el principiante debiera recibir ayuda consistente en una velocidad de habla menor, que paulatinamente pudiera incrementarse a medida que mejora su comprensión oral, así cuando cualquier material se le presenta al principiante, este puede ser expuesto a una versión más lenta para luego pasar a la interpretación a velocidad normal.

Una teoría alterna, diferente en cuanto a la adquisición de una segunda lengua corresponde a la propuesta por Krashen, la cual dice que una segunda lengua (L2) es aquella que desempeña un papel social e institucional en la comunidad, es decir, que funciona como un medio de comunicación reconocido en una comunidad donde sus miembros son hablantes nativos de otra lengua, y que esa lengua extranjera (L2) se aprende principalmente en un contexto de salón de clase.

Este autor menciona la hipótesis del input, que es la parte central de una teoría general de la adquisición de L2 que consta de cinco hipótesis:

1) La hipótesis de la adquisición y el lenguaje, Krashen sostiene que hay dos modos independientes de desarrollar la habilidad en una lengua extranjera. Por un lado la adquisición, que es un proceso inconsciente similar al que utilizan los niños al adquirir el lenguaje, describe este proceso como "natural" en el que no hay una conciencia enfocada en las formas lingüísticas. De hecho Krashen dice que la condición mínima para que ocurra la adquisición es la "participación en situaciones naturales de comunicación". El aprendizaje, por otra parte, es "un proceso consciente, que tiene como resultado saber sobre el idioma", y normalmente ocurre en las aulas.

2) La hipótesis del orden natural, sostiene que el individuo adquiere las reglas de la lengua en un orden predecible, y que algunas aparecen antes que otras. Según el autor, el orden no estaría determinado por la simplicidad en la forma, y existen evidencias de que personas que

han adquirido una segunda lengua en ámbitos extraescolares y aquellas que la han adquirido en la clase, no presentan diferencias en el orden de las adquisiciones.

3) La hipótesis del monitor, explica como la adquisición y el aprendizaje se utilizan en la producción. Para Krashen la competencia lingüística en una lengua extranjera, se adquiere inconscientemente, y el aprendizaje cumple el rol de monitor o editor, al cual el sujeto se remite para realizar correcciones o cambios al hablar o escribir.

4) La hipótesis de input, sostiene que, los seres humanos adquirimos el lenguaje de una sola manera, comprendiendo mensajes, o recibiendo un “input (dispositivo inteligible)”. Progresamos en nuestro orden natural comprendiendo un input que contenga estructuras correspondientes a nuestro próximo estadio, estructuras que se encuentran por encima de nuestro actual nivel de competencia.

5) La hipótesis del filtro afectivo, en la cual Krashen refiere al hecho de que el individuo debe estar abierto al input. El filtro afectivo es un bloqueo mental que evita que el estudiante utilice el input inteligible que recibe para la adquisición del lenguaje. Cuando el filtro está alto, el input no alcanza al dispositivo de adquisición del lenguaje, por tanto no se produce adquisición del lenguaje. Por otro lado, cuando el filtro está bajo, el alumno se involucra en la conversación y se siente un potencial miembro de la comunidad que habla la lengua meta.

Con referencia al aprendizaje de una lengua extranjera Vigotsky señala que: “El niño aprende a considerar a su idioma como un sistema particular entre muchos, a ver sus fenómenos bajo categorías más generales, y esto conduce al conocimiento de sus operaciones lingüísticas” (Vigotsky, 1995: 149).

Así, el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera es contingente de un cierto grado de madurez en la nativa. Por otra parte también resulta que el estudio consciente y deliberado de un idioma extranjero facilita el dominio de formas superiores de la lengua nativa.

Este autor menciona que, no sólo el desarrollo intelectual del niño, sino también la formación de su carácter, sus emociones y su personalidad en conjunto, están en directa dependencia del lenguaje, por lo que en mayor o menor grado se manifestará también en el desarrollo del lenguaje en relación con el bilingüismo o monolingüismo.

Para Vigotsky, el bilingüismo debe estudiarse en el contexto del desarrollo del niño, que presenta variables sociales, psicológicas y emocionales particulares en cada etapa. Concluye considerando que: “el bilingüismo debe ser estudiado en toda amplitud y profundidad de sus influencias, en todo el desarrollo psíquico de la personalidad del niño tomada en su conjunto”(Vigotsky,2000: 348).

4.2 Bilingüismo y cognición

El aprendizaje de una segunda lengua puede provocar modificaciones en la organización cerebral, esto dependerá de algunos factores entre los que se incluyen: la edad a la que se adquiere la segunda lengua, la forma de aprenderla, la manera de utilizarla o la similitud entre la lengua materna y la segunda lengua.

El aprendizaje de una segunda lengua puede implicar mecanismos del hemisferio derecho que no participan en el aprendizaje de la primera lengua. Si la segunda lengua se adquiere antes de la pubertad, es posible que ambas lenguas queden representadas de manera simétrica, en los dos hemisferios cerebrales, mientras que un aprendizaje posterior de la segunda quizá de lugar a una lateralización más compleja y menos simétrica (Owens, 2003: 380).

Sin embargo algunos investigadores como Sussman, Franklin y Simon, opinan lo contrario, cuanto más tarde se aprende la segunda lengua y más informal es la exposición a ella, más participa en su adquisición el hemisferio derecho, sobre todo si la segunda lengua se ha aprendido después de los 6 años .

En términos generales las diferencias que se han encontrado entre personas monolingües y bilingües, podrían estar reflejando estrategias diferentes de procesamiento, más que diferencias funcionales o de organización.

Autores como Eckstein, Fang, Kessler y Quinn sostienen que existe una relación estrecha entre el bilingüismo y el desarrollo cognitivo. Los bilingües son superiores a los monolingües en tareas de clasificación de objetos, creatividad, solución de problemas, discriminación perceptiva, conceptos científicos y comprensión de instrucciones complejas. No obstante los bilingües deben alcanzar niveles de competencia muy elevados, antes de que los efectos del bilingüismo se hagan patentes en el desarrollo cognitivo. Incluso los niños bilingües de 5 o 6 años, ya ponen de manifiesto un elevado nivel de pensamiento divergente, imaginación, conocimiento gramatical, organización perceptiva y dominio de la lectura.

Según Javier Barroso y Muñoz el lenguaje también puede afectar al recuerdo de los acontecimientos personales. Tanto la primera como la segunda lengua pueden actuar como lenguaje de referencia, según cual sea el contexto lingüístico. El recuerdo es considerablemente mejor cuando se utiliza el lenguaje de referencia.

4.3 Efectos del bilingüismo sobre el aprendizaje del lenguaje

Los efectos del bilingüismo difieren en función de la edad y de la forma de su adquisición. Por esta razón es importante establecer una distinción entre la adquisición simultánea y la sucesiva.

Se considera que se ha producido una adquisición simultánea de dos o más lenguas, si estas se adquieren antes de los tres años.

Esta adquisición simultánea puede caracterizarse de la siguiente manera (Grosjean, 1982):

- 1) Una mezcla inicial de lenguas, seguida por una lenta separación de ambas y una conciencia cada vez mayor de diferencias entre ellas.
- 2) Cuando el entorno favorece a una de las lenguas, esta influye sobre la otra.
- 3) Se evitan las construcciones y palabras más difíciles en la lengua más débil.
- 4) Los cambios ambientales provocan cambios en el dominio de una de las lenguas.
- 5) Aunque los sistemas fonológico y gramatical terminan por diferenciarse, perdura la influencia del sistema dominante, en cuanto al vocabulario y las locuciones.

Algunos estudiosos entre los que destacan Oller, Eilers, Urbano y Cobo-Lewis, han observado que el ritmo y el curso del desarrollo parecen ser iguales para los niños monolingües y bilingües. No obstante el esfuerzo extra que implica el bilingüismo, los niños aprenden ambas lenguas a un ritmo similar al de los monolingües. El grado de diferencia entre las lenguas que se aprenden tampoco parece afectar al ritmo de adquisición. El elemento más importante para que se establezca un bilingüismo lo más equilibrado posible, es la utilización de manera coherente de cada lengua en un contexto específico.

4.4 Adquisición simultánea

Existen tres etapas en la adquisición simultánea de dos lenguas:

En la primera etapa, los niños adoptan 2 sistemas diferentes (Pearson, Fernández y Oller, 1995) que pueden utilizar en contextos diferentes.

De esta forma, los niños pueden utilizar uno de los sistemas con adultos que hablan una de las lenguas, y el otro sistema con adultos que hablan la otra lengua. Al principio, los niños combinan de manera indiscriminada palabras procedentes de ambas lenguas. Así, la utilización combinada de palabras de ambas lenguas podría ser un caso especial de sobreextensión (proceso por el que los niños aplican el significado de una palabra a más ejemplos de lo que requiere esa palabra).

En esta fase, la fonología inicial suele ser una combinación del input de cada lengua. La diferencia de los sistemas fonológicos suele iniciarse entre los veinticuatro y los treinta

meses. Hacia los dos años de edad, los niños ya han adquirido un concepto de su fonología natal que especifica ciertos contrastes como más importantes, mientras que otros son irrelevantes para el sistema de significados.

Durante la segunda etapa, los niños disponen de dos léxicos distintos, aunque aplican las mismas reglas sintácticas a cada uno de ellos. Este proceso de generalización léxico resulta muy difícil, por lo que evoluciona muy lentamente.

Lo más habitual es que el aprendizaje sintáctico en cada lengua tenga lugar a un ritmo diferente, como consecuencia de la dificultad peculiar de la estructura sintáctica de cada una de las lenguas. En general, los niños aprenden en primer lugar aquellas estructuras comunes a ambas lenguas, y siempre las más simples antes que las más complejas.

Por último durante la tercera etapa, los niños ya producen correctamente las estructuras léxicas y sintácticas de cada lengua. Aunque todavía queda una gran cantidad de interferencia (momento de transición en el que una persona utiliza de manera simultánea las reglas de dos o más lenguas).

En general, las mezclas o interferencias aparecen cuando los niños carecen de la palabra necesaria en una de las lenguas. Para disminuir las interferencias, los niños deben intentar mantener ambas lenguas tan separadas como sea posible. A medida que los niños se van familiarizando con las diferencias sintácticas entre ambas lenguas, van siendo cada vez más capaces de manejar dos sistemas lingüísticos distintos y, por lo tanto, van mostrando un bilingüismo más equilibrado.

4.5 Adquisición sucesiva

La mayor parte de los niños bilingües han adquirido su primera lengua en el hogar y una segunda lengua en la escuela, generalmente después de los dos o tres años. Puede ocurrir que la exposición a una segunda lengua antes de que haya madurado la primera, de lugar a retrasos en ésta última. Por otra parte, la competencia que se alcance en la segunda lengua suele estar en función de la madurez relativa alcanzada en la primera .

La mayoría de los niños adquieren con rapidez una segunda lengua, si bien las estrategias que ponen en práctica dependen de la edad a la que se produce la adquisición, del conocimiento lingüístico de que ya se dispone y de la naturaleza de ambas lenguas.

En general los niños pequeños aprenden una segunda lengua de la misma manera que aprendieron la primera. Al principio comienzan con palabras aisladas y después producen frases muy cortas y algunos marcadores morfológicos.

Lo más normal es que la primera lengua continúe desarrollándose hacia una mayor madurez, mientras que la segunda evolucione por debajo de ese nivel. Sin embargo no siempre ocurre así, bajo ciertas circunstancias la primera lengua puede llegar a olvidarse, a menos que su práctica se mantenga de manera intencionada. Así, en la práctica, será el uso el que determine cuál de las lenguas se convertirá en dominante.

En cuanto al sistema fonológico, la primera lengua actúa como base para la segunda, aunque con el tiempo ambos sistemas van diferenciándose cada vez más.

5. Capítulo V Metodología de la investigación

El presente trabajo lo realicé en dos momentos, uno de búsqueda teórica en torno a los siguientes enfoques teóricos – documental de la Teoría Piagetiana, (etapa preoperacional), características cognitivas y afectivas de los niños, así como la revisión de algunos autores de psicología y de la adquisición del habla entre los que se encuentran: Carretero, Moraleda, Maier, Piaget, Vigotsky, Bruner, Camaioni y Volterra, Lublinskaia, Richmond.

La segunda etapa corresponde al trabajo de campo de corte cualitativo, en el cual la técnica de recolección de datos utilizada fue la observación no participativa. Al respecto Mertens señala que en el muestreo cualitativo es usual comenzar con la identificación de ambientes propicios, luego de grupos y finalmente de individuos. Incluso la muestra puede ser una sola unidad de análisis (estudio de caso). Así mismo, la observación cualitativa, implica mantener un papel activo, y también una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

En primera instancia, en esta segunda etapa, realicé la selección y elaboración de los instrumentos, así como la designación de la población y el espacio en el que se realizaría la investigación. Determiné las categorías de observación, estrategias didácticas y de socialización, integré una guía de observación, así como una guía de entrevista para la profesora que imparte la clase de inglés.

Tomando en cuenta la guía de categorías de observación, también hice anotaciones de la observación directa, en un diario de campo, donde se hacen descripciones de lo que se estaba viendo, escuchando y percibiendo; en otro momento llevé a cabo la entrevista mencionada a la profesora de inglés.

La población que se observó, fue un grupo de niños preescolares entre 4 y 5 años, de una escuela privada: Centro Escolar Paidos, ubicada en: Retama No. 80 Col. Niño Jesús, Tlalpan.

El período de observación fue de 3 semanas y correspondió a una Unidad de trabajo. La entrevista a la docente se aplicó al concluir un día de clase, de esta manera habría total tranquilidad para responder a las preguntas. La entrevista que se realizó fue de preguntas abiertas.

Al obtener los resultados de los elementos anteriores realicé el procesamiento de datos, después, elaboré tablas en las cuales vacié los datos para analizar las respuestas con base en las categorías establecidas; lo cual me permitió realizar una comparación con los aspectos teóricos que ya había trabajado en los capítulos anteriores, y con ello poder

elaborar la propuesta metodológica para la enseñanza de una segunda lengua (inglés) en edad preescolar 4 a 5 años.

En cuanto al análisis del contexto: la escuela cuenta con instalaciones y mobiliario diseñado específicamente para preescolares. El inmueble está constituido por seis módulos hexagonales, cuenta con 6 salones bien iluminados y de tamaño adecuado, uno para cada grado escolar y un salón específico para la clase de inglés, en el cual se encuentran pegados en las paredes material didáctico diverso: los números, el alfabeto con imágenes correspondientes a cada letra, las estaciones del año, los colores; cada dibujo contiene además la palabra en inglés. Hay también diverso material constructivo como son: fichas Lego, corcholatas de plástico con un agujero en medio para poder unir unas con otras, material para ensamblar con diferentes texturas: foamy, plástico, madera; los niños pueden hacer uso de éste material una vez que terminaron la actividad asignada por la profesora.

5.1 Primera Etapa

Selección y elaboración de instrumentos.

Los instrumentos utilizados para el trabajo de campo son la observación no participativa y la entrevista, a continuación describo brevemente en que consistió cada uno de ellos.

La observación no participativa, como ya mencioné, me permitió conocer la realidad de lo que sucedía en el aula, con respecto a éste propósito consulté autores como: Esterberg, Anastas y Willig . Las categorías a observar fueron: las estrategias didácticas, la planificación, el ambiente físico (entorno), ambiente social y humano, actividades individuales y colectivas, temas de estudio.

El siguiente instrumento empleado fue la entrevista que es “la práctica que permite al investigador obtener información de primera mano” (Ortíz, 2007: 124). Ésta, la realicé en forma directa, es decir “cara a cara, donde el entrevistador pregunta al entrevistado y recibe de éste las respuestas pertinentes” (Ortiz, 2007: 124) Una ventaja de la entrevista personal es que el entrevistador puede dirigir el comportamiento del entrevistado, la profundidad para tratar el tema y el detalle.

Respecto a las características esenciales de la entrevista cualitativa, de acuerdo con Rogers, Buey y Willig son:

- El principio y el final de la entrevista pueden efectuarse en varias etapas. Es flexible.
- Las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes.
- La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica.
- El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo, y la dirección de la entrevista.
- El contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados.
- El entrevistador ajusta su comunicación al lenguaje del entrevistado.
- La entrevista cualitativa tiene un carácter más amistoso.
- Las preguntas son abiertas y neutrales, ya que pretenden obtener experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje.

Las entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas y abiertas. En ésta investigación el tipo de entrevista por la que opté fue la entrevista abierta, que se fundamenta en una guía general de contenido en la cual el entrevistados posee toda la flexibilidad para manejarla (es quien maneja el ritmo, la estructura y el contenido).

Los motivos por los cuales elegí estos instrumentos tienen que ver con:

La observación: para obtener la mayor información posible del ambiente, del contexto de trabajo y poder hacer la recolección de datos con la finalidad de analizarlos y tener un panorama más amplio con relación a la práctica docente y la vinculación que tiene la profesora con los niños en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua (inglés).

La entrevista: como una herramienta de apoyo para el registro de la información para tener más conocimiento de cómo se imparte la clase de inglés, tomando en cuenta qué tipos de estrategias didácticas para que los niños adquieran éste conocimiento.

5.2 Segunda Etapa

Con la autorización de la directora* del “Centro Escolar Paidós”, realicé el trabajo de campo con el grupo de “Kinder II”, grupo mixto, edad de los niños entre 4 y 5 años. De acuerdo con Piaget corresponde a la etapa preoperacional.

El horario de la clase de inglés es de 9:15 – 10:00 todos los días.

Como mencioné anteriormente, las observaciones se hicieron durante 3 semanas, este tiempo correspondió a una unidad de trabajo “Medios de Transporte”.

Los puntos a destacar en ésta unidad fueron:

- Vocabulario: airplane, train, boat, car, bus.
- Colores: red, blue, yellow, green, orange, pink, purple, white, black. (los mismos que el mes pasado).
- Números: revisión de números (1-20).
- Figuras geométricas: (las mismas que el mes anterior; circle, square, triangle, star, heart, rectangle, oval and diamond).
- Seguir órdenes: pretend, move, act.
- Saludos: good morning, how are you today?, what day is today?, how is the weather today ? (mismos que el mes pasado).
- Gramática: the transport mean is color.... The transport mean is in front, behind (prepositions).

A continuación describo algunos días de clase:

Clase número uno, 5 de abril

Tema: Medios de transporte

La clase da comienzo con una canción “Good morning”, los niños la cantan al mismo tiempo que realizan la mímica de la canción.

La maestra da la bienvenida a los niños “I am very happy to see you again” y les pide que vayan a sus lugares.

A continuación, la profesora les muestra diferentes dibujos preguntándoles “What is it?”, los niños responden en español “es un avión, es un barco, es un tren, es un carro”, vuelve a mostrar cada una de las láminas pero en ésta ocasión les pide que repitan después de ella la palabra de cada transporte en inglés.

Les da instrucciones en inglés y reparte los libros “Squezze”, así como un estuche de colores para cada mesa, como se mencionó con anterioridad en cada mesa trabajan seis niños.

“Show me the colour red, Ok, now colour the airplane red; show me the colour green, now colour the bus green”. Así sucesivamente hasta concluir el ejercicio, les da instrucciones en inglés para que cierren la caja de colores y acomoden los libros en el lugar correspondiente.

La profesora pregunta individualmente los diferentes medios de transporte, la mayoría de los niños contesta bien y la maestra les dice “excellent, very good”. La clase finaliza con una canción que hace alusión a los números, (todos la cantan). La profesora da indicaciones para que los niños se formen y regresen a su salón.

Clase número dos, 6 de abril

Tema: Medios de transporte

Actividad con acuarelas.

La profesora da la bienvenida a los niños y les pregunta: How are you today? Los niños contestan: fine thank you.

Comienzan una manualidad en el libro de actividades.

Cada niño tiene su propio material para trabajar. La profesora da instrucciones para que los niños pinten del color que desean cada transporte En esta actividad los niños están muy concentrados trabajando. La profesora pasa con cada niño y les pregunta, “ como se llama el transporte que pinta y de que color lo está pintando”, la profesora utiliza expresiones como “so nice”, “very well”, para indicar que el trabajo está bien hecho. Mientras se realiza esta manualidad, los niños escuchan canciones en inglés.

Como segunda actividad, la profesora pide a los niños que se pongan de pie y trabajan juntos las diferentes preposiciones utilizando mímica (on, under, behind, in, out).

Entrega los libros de actividades a cada niño y realizan un trabajo en el cual, tienen que seguir la línea punteada para asociar la palabra con la imagen. Concluída esta actividad, los niños acomodan sus libros en el lugar correspondiente.

La profesora despide a los niños con la canción “good bye”.

Clase número tres, 7 de abril

Tema: Animales de la granja

La profesora da la bienvenida a los niños. Inmediatamente después les pide que se sienten en medio círculo. La profesora comienza mostrándoles en hojas de rotafolio diferentes animales, los alumnos repiten después de ella y les enseña la expresión “I want...”. En otras hojas de rotafolio sólo tiene la silueta de los diferentes animales. La profesora pregunta a cada niño “ What animal do you want?” Los niños escogen el animal utilizando la expresión “I want a cat, horse, dog etc.

Posteriormente cantan la canción “bingo”, esta actividad la realizan dando palmadas conforme cantan y van eliminando cada una de las letras, hasta terminar con la palabra “bingo”.

En el libro de actividades, la profesora da instrucciones para colorear: cuatro cerdos, dos perros y un granjero.

Realizan ejercicios de discriminación visual, siguen los puntos para formar la figura (medios de transporte). Una vez completado el dibujo la profesora pregunta “What is it? Cada niño contesta a la pregunta formulada.

La clase termina y la profesora pide a los alumnos que se acomoden los libros en su lugar. Asimismo da instrucciones para que formen una fila y regresen ordenados a su salón.

Clase número cuatro, 8 de abril

Tema: Preposiciones y medios de transporte.

La profesora da la bienvenida a los niños y comienzan a practicar la recitación para el 10 de mayo.

En el pizarrón pega una hoja de rotafolio en donde la recitación está explicada con dibujos. Los niños repiten después de la profesora las diferentes expresiones.

Como segunda actividad, los niños trabajan en su libro para practicar las preposiciones y los medios de transporte. La profesora pregunta “Where is the car? It’s under the table. Where is the bus? It’s on the table. Where is the train? It’s behind the table.

La clase termina con un cuento: los niños se sientan en un tapete formando un semicírculo; la profesora frente a ellos comienza a contar la historia, haciendo diferentes voces de acuerdo con los personajes; la atención de algunos niños se dispersa pero vuelve a atrapar su atención con la modulación de la voz.

El cuento dura aproximadamente diez minutos y es un cuento que tiene moraleja, al finalizar del relato, la profesora realiza algunas preguntas, en las cuales los niños externan su opinión.

Cabe mencionar que la profesora da las instrucciones en inglés, y generalmente se dirige a los niños en inglés, sin embargo, si algún niño no comprenda la actividad a realizar, la profesora da la explicación en español.

A continuación presento la guía de entrevista realizada así como la transcripción de la misma, bajo la premisa de que el realizar un trabajo textual enriquece el estudio y no permite la distorsión o bien inadecuada interpretación de la información proporcionada-

Entrevista

Profesora de la clase de inglés*

Edad: 31 años

Carrera: Licenciatura en educación preescolar

Antigüedad en la docencia: 4 años

1) ¿Considera Ud. importante que los niños en edad preescolar aprendan una segunda lengua? ¿Por qué?

Sí es importante porque lo aprenden mucho más rápido, los niños pequeños son como una esponja todo lo aprenden; personalmente, mi mamá es de nacionalidad americana y mi papá es mexicano, entonces en casa cuando estábamos solas mi mamá siempre me hablaba en inglés y cuando llegaba mi papá hablábamos en español de ésta forma aprendí los dos idiomas simultáneamente sin ningún problema. Es importante también porque en la actualidad con la globalización tener una segunda lengua va a abrir puertas además, se educa el oído y el pensamiento.

2) ¿Qué método de enseñanza practica para que los niños aprendan el idioma inglés?

No tengo un método específico, yo diría que es ecléctico, un poco de Montessori, constructivismo y puedo decir que hasta el tradicional, en ciertas ocasiones.

3) ¿Qué elementos o estrategias utiliza para incentivar a los niños en el proceso enseñanza-aprendizaje?

Cantos, juegos, en general todo lo que sea creativo, también el cuento que normalmente dura entre 10 y 15 minutos. Algunas veces el cuento lo practico en el salón de clase, tenemos un tapete para que los niños se sienten en semicírculo frente a mí y de esta forma cuento la historia. Otras veces nos vamos al salón de teatro, ahí tenemos marionetas y esto hace más atractivo el relato del cuento. Terminando les hago preguntas para saber cuanto entendieron. Las preguntas son en inglés, si veo que no me entienden entonces les pregunto en español.

4) ¿Cuándo un niño no quiere trabajar, cuál es la estrategia a seguir?

* Por motivos de confidencialidad no se menciona el nombre de la profesora.

Tratar de convencerlo, si es sólo un día o en una actividad no hay problema, pero si es una constante lo canalizo con la coordinadora y ella se encarga de investigar cual es el motivo que genera esta conducta para darle solución.

5) ¿De las actividades que se realizan en clase, cuál es la que más interesa a los niños?

Las actividades plásticas son las que más disfrutan porque pueden utilizar diferentes materiales como: el foamy, acuarelas, pintura digital, también utilizamos pasta dental para pintar, utilizamos gelatina en polvo para hacer dibujos, también la masa modeladora como playdoh les atrae mucho.

6) ¿Utiliza algún libro como apoyo para la clase de inglés?

Trabajamos con un libro de texto, es con el que introducimos el tema y después trabajamos en el libro de actividades, en donde los niños realizan las tareas correspondientes al tema, ya sea relacionando dos columnas, recortando y pegando, identificando elementos; de ésta manera se trabaja lo que van aprendiendo.

7) ¿Considera Ud. importante la relación socio-afectiva entre la profesora y los niños?

Muy importante, porque si no hay relación afectiva con el niño el proceso enseñanza-aprendizaje se hace tedioso, la empatía es indispensable, si los niños quieren a su miss todo será mucho más sencillo, ponen más atención, les da gusto entrar a la clase y pasar tiempo con la maestra.

8) ¿Gratificaciones o insatisfacciones obtenidas a través de la práctica docente?

Insatisfacciones no, se siente bonito ver el desarrollo de los niños a tan corta edad, ver que vienen con muy poco vocabulario y cuando termina el ciclo escolar saben muchas palabras de vocabulario, entienden muchas expresiones y eso es muy gratificante.

Al concluir la entrevista, la profesora hizo referencia a una experiencia personal de su niñez. Ella vivió en Texas toda su infancia hasta los doce años; su mamá (mexicana) le hablaba en casa español y al llegar su papá (americano) más tarde, la familia hablaba en inglés. Comentó nunca haber tenido problema al hablar las dos lenguas de manera simultánea.

5.3 Procesamiento de datos

En el procesamiento de datos elaboré dos tablas para facilitar su categorización, y la selección de los puntos de interés. Posteriormente realicé el análisis de los resultados.

Las tablas se muestran a continuación:

Tabla 1
Relación entre categorías encontradas

Elementos del proceso enseñanza

Estrategias didácticas

Aprendizaje

<p>La planificación hizo posible seleccionar estrategias didácticas que el docente debía aplicar para activar los procesos de pensamiento de los alumnos de preescolar.</p>	<p>El inicio de las clases con una canción, permitió mantener en la mayoría de las sesiones la motivación, trabajo de vocabulario (libro de texto), trabajo en libro de actividades, actividades plásticas.</p>
<p>Se creó un ambiente afectivo de confianza, con disposición física de los alumnos que permitía interactuar durante la aplicación de las estrategias planificadas.</p>	<p>El empleo de la técnica de la pregunta con elementos que son conocidos por el niño hizo posible evidenciar la activación de los procesos de pensamiento mediante el cual, el niño pensaba o reflexionaba, para dar la respuesta.</p>
<p>Ambiente físico</p>	<p>Salón con buena iluminación, ventilación, mesas hexagonales con las sillas integradas, láminas pegadas en la pared con colores vistosos (dibujo con palabra).</p>
<p>Ambiente social y humano</p>	<p>Es un ambiente cordial, se fomenta el respeto entre los niños, la maestra escucha con atención a los niños cuando tienen algo que contar, la relación entre los niños en términos generales es buena.</p>
<p>Diseño curricular</p>	<p>Los temas de estudio son seleccionados de acuerdo al mundo que nos rodea (familia, casa, ropa, medios de transporte, medios de comunicación, comida, animales de la granja, servidores públicos y profesiones).</p>

Tabla 2

Categorización y descripción de las estrategias empleadas por la profesora.

Subcategoría	Descripción
Incentivar	Se logra de diferentes maneras: materiales concretos, actividades plásticas, cuento, canción
Técnica de la pregunta	Las preguntas que la maestra hace para comenzar la clase son de tipo limitada y descriptiva.
Táctica de interacción verbal	El elogio fue la táctica más usada, esto proporcionó más seguridad y confianza a los niños.
Técnicas socio-afectivas	Hay ausencia de presión, rechazo y censura. Se da reconocimiento en la realización de las tareas, la práctica del trabajo es individual.
Evaluación	Cuando los niños trabajan en el libro de actividades la maestra pregunta (Individualmente) qué es lo que están realizando.

5.4 Análisis de resultados

De acuerdo con el procesamiento de datos procedí a realizar una descripción de acuerdo a las categorías enunciadas y a la entrevista realizada a la profesora que imparte la clase de inglés. Realicé el análisis de acuerdo al fundamento teórico, por lo tanto, fue necesario el apoyo en la investigación bibliográfica que se realizó en los capítulos previos; a fin de saber si es posible que los niños en etapa preescolar pueden adquirir conocimientos de un segundo idioma (inglés).

Tomando en cuenta los principios de Piaget, el niño entre los cuatro y seis años se caracteriza por su intensa actividad comunicativa, en estos años es enorme la cantidad de vivencias que mantiene en relación con adultos y niños, es en este caudal de experiencias

vividas por el alumno en su ámbito familiar, social, escolar el punto medular para fomentar la actividad comunicativa. Se puede mencionar que uno de los recursos de mayor utilidad para la obtención de experiencias, es el sensorial. Una gran cantidad de información es captada por el niño a través de los sentidos como son: formas, tamaños, colores y se convierten en centro de su curiosidad.

El estímulo visual constituido por láminas, fotografías o dibujos, a partir de los cuales la profesora anima a los niños a utilizar una amplia gama de léxico, ayudándolos a precisar, diferenciar y enriquecer significaciones. Es necesario mencionar que “el éxito en el aprendizaje de vocabulario depende de el número de sentidos que son utilizados para este fin” (French, 1983: 7). Cuando los alumnos pueden tocar , además de escuchar y ver la palabra que se menciona, hay una gran posibilidad que la palabra sea aprendida; sin embargo, no siempre se puede tocar el objeto que se menciona , al menos, éstos dos sentidos, vista y oído, son inseparables para atraer la atención del alumno. Ésta evidentemente tiene un papel fundamental respecto a qué información recoge la mente. En los niños la atención junto con las intenciones, objetivos e inclinaciones influye también en la forma en que perciben el mundo.

Del mismo modo, resulta eficaz en algún otro momento la gesticulación de la profesora y la producción de diferentes sonidos para que los alumnos adivinen el animal u objeto que se está representando.

La calidad de los estímulos aportados por el medio determinará que el alumno aprenda una u otra lengua. La actividad didáctica se sitúa en esta línea de influencia ambiental procurando una intensificación y perfeccionamiento cualitativo de la misma, la asociación y la imitación constituyen recursos básicos para el aprendizaje del idioma. El lenguaje y el juego simbólico son los medios preferidos para interactuar con los compañeros. También se imitan mutuamente, comparten ruidos, expresiones, gestos o actitudes físicas por medio de la imitación.

Los niños expresan su afecto por otros niños, sentándose cerca, jugando juntos, golpeando o acariciando en plan de juego al otro niño. También manifiestan su desagrado por algún niño no jugando con él, no tomándolo en cuenta.

Los juguetes, los juegos y las actividades organizadas pueden servir para estimular las interacciones.

La observación no participativa como se mencionó con anterioridad me permitió conocer el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, para de esta manera dar respuesta a la pregunta de investigación.

1) ¿Los niños en edad preescolar pueden adquirir conocimientos de una segunda lengua?

En las observaciones realizadas la planeación de la clase estuvo basada en diferentes actividades:

Al inicio de la clase, la profesora da la bienvenida a los niños, algunos días la clase comienza con una canción, otros comienza con la pregunta, “how are you today?” ó “how is the weather today?”. A continuación la profesora muestra diferentes láminas con los dibujos de algunos medios de transporte: (plane, train, ship, bicycle, bus); utiliza la técnica de la pregunta para introducir el tema y para activar los procesos de pensamiento en el niño, las respuestas son generadas en español y después en inglés, se da también una respuesta física (motricidad) cuando la profesora les dice: imaginen que son un avión, un tren etc., al mismo tiempo que dicen la oración “I am a train”, realizan el movimiento físico. Este tipo de actividad es un estadio fundamental en el largo camino del aprendizaje porque los niños combinan el juego con la inteligencia imaginativa. En esta etapa preoperacional los niños tienen una sensibilidad especial con respecto a todo tipo de enseñanza basada en imágenes y en movimiento corporal los cuales se hacen presentes en la clase.

Acto seguido, los niños trabajan en el libro de actividades en el cual recortan y pegan las figuras del tema que corresponde o iluminan la figura que la profesora indica, en este caso, medios de transporte; este tipo de actividades favorece la motricidad fina, que juega un papel central en el aumento de la inteligencia, la cual se desarrolla en un orden progresivo. Para el cierre de la clase, la profesora regresa a las lámina (s) mostradas en un principio y pregunta: “what transportation mean is it?”, los niños responden a coro: “It’s a plane, train” etc. Otra pregunta: “What color is the plane?” los niños responden a coro: “It’s blue, orange, pink” etc.

Para finalizar, la profesora les dice: “the class is over, thank you for coming”; todos los niños cierran sus libros y los acomodan en el estante correspondiente, da instrucciones (formar una fila) para que los niños regresen a su salón en orden. (Las instrucciones son dadas en inglés)

Otro elemento a destacar, son las estrategias didácticas.

La utilización de grabación con canciones en inglés mientras realizan alguna actividad plástica, la técnica de la pregunta, el utilizar movimientos corporales al mismo tiempo que cantan, utilizar láminas con colores vistosos para atraer la atención del niño; estas actividades ayudan al niño a desarrollar la psicomotricidad, las nociones espaciales y

estimulan en el niño las operaciones sensoriales y perceptivas que en el periodo preoperacional llegan a experimentar un notable desarrollo.

Al mismo tiempo la profesora pregunta a cada niño el dibujo que realizan, la mayoría contesta en inglés. Esta es una práctica que sirve para evaluar el aprendizaje y para reforzar el aspecto fonológico de los pequeños, en ésta práctica la atención hacia los niños es personalizada y favorece el aspecto afectivo.

Los niños utilizan, todos los viernes, material constructivo, no sólo para realizar un objeto sino para jugar con él; de esta manera se pone en práctica el juego simbólico que favorece el acercamiento entre pares y que es característico de ésta etapa preoperacional.

Los materiales didácticos van a posibilitar experiencias y situaciones a través de las cuales los niños pueden interactuar con el mundo externo, con sus iguales y con las cualidades de los objetos. “También se les considera como instrumento en el desarrollo de la tarea educativa para que los niños puedan llevar a cabo el aprendizaje...la actividad a través de la cual se da en primer lugar la percepción, luego realiza representaciones y en última instancia llega a la conceptualización”(Gervilla, 2002: 960).

Respecto a la práctica oral, el contenido lingüístico se realiza de forma controlada. Es decir, a través de repeticiones imitativas, este proceso implica un predominio de la acomodación que es importante para la imitación de los sonidos en el desarrollo del lenguaje. “La imitación le ofrece un cúmulo de nuevos símbolos de objetos y enriquece su repertorio de conductas asequibles” (Maier, 1971: 129). Cabe mencionar que el niño en esta etapa preescolar imita según como percibe y se preocupa poco de la exactitud.

La capacidad de memoria que tienen los niños en esta etapa preoperacional, es limitada, por esta razón, la profesora utiliza la repetición de contenidos practicados con anterioridad en diferentes contextos y en diferentes actividades, por ejemplo: what color is the car?, how many cars do you see?, is the car big or small? De esta manera el niño acomoda los conocimientos nuevos a sus conocimientos anteriores, al mismo tiempo que refuerzan los conocimientos adquiridos. En relación a este aspecto Piaget sostiene que “el recuerdo de la experiencia y su conceptualización, son prerequisites de la memoria inconsciente y que la memorización, consciente o inconsciente, de hechos no puede manifestarse antes de que el niño posea la capacidad necesaria para simbolizar, retener y recordar experiencias anteriores” (Maier, 1971: 218).

Elementos como la representación simbólica, la clasificación, la seriación, la abstracción son capacidades que el niño manifiesta en sus actividades escolares, ya sea en su libro de trabajo, en las actividades plásticas, en la producción oral o en el juego.

Con relación al aspecto socio-afectivo.

Como cualquier grupo social, la etapa preescolar es una oportunidad para iniciar amistades, para ejercer liderazgo y para comenzar a formar el sentido de pertenencia a un grupo. Una relación afectiva entre el educador y cada niño en particular, es fundamental. En la práctica observada, la profesora no ejerce presión en los niños para que realicen las actividades, tampoco se dan el rechazo y la censura, por el contrario, hay reconocimiento en la realización de las tareas y utiliza el elogio para proporcionar mayor seguridad y confianza en los niños; de ésta acción por parte de la profesora, el deseo de continuar trabajando se hace evidente. De ésta manera el desarrollo emocional salvaguardando su autoestima tiene un efecto determinante en la vida del niño. Es importante destacar que “la motivación en el proceso enseñanza- aprendizaje, los comportamientos del profesor y de los alumnos son provocados por la relación que se establece entre el sujeto y los demás, así como su medio ambiente” (Arredondo, 2000: 29).

Aspectos como el lenguaje y el juego simbólico son los medios preferidos para interactuar con los otros; los juegos y las actividades organizadas por la profesora estimulan las interacciones, como menciona Piaget, el acto repetido con otras personas inevitablemente reduce la egocentricidad y aumenta la participación social.

Otra categoría a destacar, es el ambiente o entorno social en el cual se desarrolla el niño. Éste kinder está diseñado específicamente para niños; el mobiliario, los juegos que se encuentran en el jardín, de los cuales sólo pueden hacer uso en el recreo y bajo la supervisión de las profesoras, en los salones las mesas son de forma hexagonal y las sillas se encuentran fijas en la mesa, el material didáctico que se encuentra pegado en las ventanas y en la pared es adecuado para que los niños identifiquen el salón de inglés. El personal docente, en su mayoría son personas adultas, egresadas de la Escuela Nacional de Educadoras, con experiencia en manejo de grupo ya que tienen muchos años trabajando como educadoras, la profesora de la clase de inglés es joven (31 años) es una persona afectiva y tiene buen trato con los niños.

La siguiente categoría, trata sobre el diseño curricular.

El programa de estudio está organizado en torno a tópicos que son relevantes al niño, elementos que son conocidos y que son potencialmente significativos para él, de esta manera los conceptos son asimilados a través de la experiencia directa, generando así el aprendizaje significativo, para lo cual son necesarias las siguientes condiciones:

-Que la estructura cognoscitiva del alumno posea las necesarias ideas relevantes para que puedan ser relacionadas con los nuevos conocimientos.

-El alumno debe manifestar una disposición significativa hacia el aprendizaje, esta significa una actitud activa en donde los factores de atención y motivación estén presentes.

Los temas a estudiar durante el ciclo escolar son los siguientes:

-Las partes del cuerpo, la escuela.

-La familia, casa, ropa.

-Servidores públicos y profesiones.

-Dulces juguetes y navidad.

-Animales de la granja y mascotas.

-Comida.

-Medios de comunicación.

-Medios de transporte.

Elementos como la representación simbólica, la clasificación, son capacidades que el niño manifiesta en sus actividades escolares, ya sea en su libro de trabajo, en las actividades plásticas, en la producción oral o en el juego.

6. Capítulo VI Propuesta metodológica para la enseñanza del idioma inglés

Este trabajo gira en torno al interés en elaborar una propuesta metodológica para la enseñanza de una segunda lengua, en este caso el idioma inglés, en la etapa preescolar comprendida entre los 4 y 5 años, se toman en cuenta las peculiaridades cognitivas y afectivas de los infantes.

La labor docente en esta etapa de la educación tiene una función muy importante y es indispensable que el educador además de dominar la lengua que imparte tenga conocimiento de la naturaleza evolutiva de la infancia, las necesidades y aptitudes de los niños para lograr un mayor beneficio en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Si consideramos los elementos anteriores, el presente trabajo es elaborado con la finalidad de apoyar la práctica docente en la implementación del programa de inglés, se considera para ello las características propias de los niños en edad preescolar, su necesidad de construir, de crear y jugar con el lenguaje, incorporando una metodología que incluya diversas actividades para que la educadora la integre en su práctica cotidiana, logrando así que los pequeños se acerquen a la lengua inglesa de una manera más natural, espontánea y divertida.

Ya que en ocasiones el aprendizaje de una nueva lengua puede ser una experiencia traumática, para otros, la experiencia es tan estresante que forman una barrera. Por esta razón, en un principio, puede ser de gran utilidad hablarles en su lengua materna y gradualmente alentarlos para usar cada vez más el idioma inglés en la clase. De esta manera podremos dar seguridad a los alumnos ante una situación de aprendizaje nueva.

A través de las rutinas de clase, los niños pueden adquirir una gran cantidad de lengua extranjera, de ahí que se recomiende su empleo para saludar, proporcionar instrucciones simples, hacer comentarios sobre los trabajos de los alumnos, desde los comienzos de la enseñanza. Sin embargo no se puede esperar que los niños respondan en la lengua extranjera de forma inmediata. Es importante mencionar que existe el “periodo de silencio”

(Vale,1995: 41) y el profesor debe tomar en cuenta que los pequeños pasarán un largo periodo incorporando el lenguaje antes de la producción oral, lo que significa que se debe respetar el ritmo individual de cada niño en el proceso de aprendizaje y no forzarlo a hablar para no crear estrés emocional. A continuación menciono algunas expresiones de uso común dentro del salón de clase.

6.1 Expresiones cotidianas dentro del salón de clase

Saludos:

- Hello Children.
- Good morning/afternoon/teacher/children.
- How are you? Fine thanks, thank you.

Instrucciones (profesora)

- Look at me/listen to me/ could you come here please?
- Put your (coat) on/take your (coat) off.
- Don't do that/stop (pushing, picking your nose etc.)
- Quiet please/pay attention, please.
- Please get into line.
- Make a circle/ hold hands/ drop hands.
- Put your hand up.
- This is how you (colour, fold, cut, stick, tear) it.
- Go and find/fetch me a.....
- Give me your papers.

Elogiando

- Well done!
- Very good.
- That's a nice picture.

Peticiones (alumnos)

- Can I have a book?
- Can I go to the toilet?
- Can I borrow a crayon?
- Can I clean the board/give out the papers/collect the papers?

Con el objeto de evitar el uso del español en clase, se recomienda el empleo frecuente de gestos, ya que los niños a esta edad confían todavía en gran medida en el lenguaje corporal y en la expresión facial para comunicarse, el uso de palabras inglesas que suenan de forma similar a las palabras de su propia lengua (para felicitar a un alumno por su trabajo se puede emplear la expresión “very good” seguido de “excellent” y hacer uso de palabras que tengan su origen en la lengua extranjera como: taxi, television, hot dog, hot cakes, hamburger, etc.

Se puede utilizar también una marioneta o un muñeco a fin de marcar el inicio de un periodo en el cual sólo se van a emplear mensajes producidos en la lengua extranjera y así motivar a los niños en la utilización del segundo idioma.

6.2 Estrategias para la presentación y práctica de contenido léxico

Actividades para los maestros.

El contenido lingüístico en esta etapa de instrucción temprana a la lengua extranjera, se limita fundamentalmente a contenidos de tipo léxico y esquemas de tipo fórmula (elementos que se presentan como unidades constituidas por más de una palabra y pueden presentar una forma fija) por ejemplo: How do you do?, I want a Rabbit etc.

En la elaboración de **material didáctico** para la enseñanza-aprendizaje de contenido léxico se pueden utilizar:

--Dibujos: una gran cantidad de objetos y verbos pueden ser representados a través de dibujos, utilizando ilustraciones de libros, recortes de revistas, fotografías etc. Lo suficientemente grandes y claros para ser vistos y reconocidos desde la posición de los alumnos.

-Objetos: Representan un recurso ideal para mostrar el significado de palabras referidas. Así como la utilización de grabadora, muñecos de guiñol (para hacer representaciones) y cuentos.

-Mímica: ayuda a mantener la atención de los niños y a clarificar el significado.

-Sonidos: proporciona variedad y además implica de forma distinta el sentido del oído en la memorización de la forma y los significados de las palabras.

-Traducción: aunque no se recomienda su uso generalizado para transmitir el significado de vocablos en lengua extranjera es a veces el modo más efectivo.

Cabe mencionar que conforme se va avanzando en el programa de lengua extranjera y vamos exponiendo a los niños a una cantidad de contenidos cada vez mayor, resulta esencial, reciclar constantemente contenidos presentados y practicados anteriormente en diferentes contextos y mediante diferentes actividades. De tal manera que se estimule la capacidad de memoria a largo plazo.

El diseño curricular a seguir durante el ciclo escolar es el siguiente:

1 En la escuela

1.1 Elementos en el salón de clase

1.2 Los colores

1.3 Figuras geométricas

1.4 Opuestos

1.5 Instrumentos musicales

1.6 Los números

Expresiones: Good morning, Good bye, Bye.

I have a book

It is big/small

It is clean/dirty

It is one, two, three.....ten

Objetivo: El alumno podrá distinguir los diferentes colores y formas geométricas asociándolos a diferentes elementos.

Desarrollo: La profesora mostrará a los niños láminas con globos de diferentes colores, al momento que muestra la lámina produce el sonido del color, anima a los niños a repetir después de ella.

Mostrará diversos objetos con las diferentes formas geométricas, incorporando diversos instrumentos musicales: tambor, trompeta, piano, guitarra.

La profesora mostrará la diferencia entre algunos opuestos como: grande-pequeño, frío-caliente, blanco-negro, limpio-sucio. Utilizará la mímica y algunos objetos que se encuentren dentro del salón de clase.

Canción de los colores.

Evaluación. Pegando diferente material didáctico en el pizarrón, la profesora preguntará a cada niño, de que color es el globo que ella muestra, qué figura geométrica está señalando, cuántos globos grandes o pequeños hay?

2 Soy yo

2.1 Soy un niño(a)

2.2 Mi cuerpo

2.3 Mis sentidos

2.4 Mi ropa

Expresiones: I am a boy/girl. I am wearing a sweater etc. My eyes, ears, head

Objetivo: El alumno podrá reconocer las partes del cuerpo así como la ropa que usa.

Desarrollo: La profesora elaborará en foamy el cuerpo de un niño (partes desmontables). Comenzará ésta unidad con las partes de la cara. La profesora alentará a los alumnos a repetir el léxico Continuará con las demás partes del cuerpo. La profesora mostrará cada parte del cuerpo y permitirá que los alumnos pongan cada elemento en la silueta que la profesora habrá de esbozar previamente en el pizarrón (actividad grupal).

Señalando algunas prendas de vestir que los niños usan, la profesora puede introducir el léxico correspondiente a la ropa, asimismo mencionará los colores de la vestimenta.

Juego: el gato y el ratón (actividad al exterior).

Canción: "Partes del cuerpo".

Evaluación

La figura humana se construirá a partir de los elementos que la profesora vaya señalando, cada niño pasará al pizarrón a poner una parte del cuerpo.

En una hoja con diferentes prendas dibujadas, se les pedirá a los niños que iluminen de un color específico cada prenda.

Se mostrará una prenda y los alumnos responderán con la expresión adecuada: a cap, a sweater, a blouse, a tie, a shirt, a skirt.

Hogar

3.1 En la casa

3.2 Los juguetes

3.3 Mi familia

3.4 Hora de comer

Expresiones: It's the kitchen etc . My father, mother etc.

Objetivo: Los alumnos reconocerán a los miembros de la familia. Podrán diferenciar las horas de comida. Aprenderán los nombres de algunos juguetes. Así como las partes de la casa.

Desarrollo Elaborar un árbol genealógico (papá, mamá, hermano, hermana, abuelo, abuela).Asociar estos elementos con la propia familia: My father is..., my mother is..., my grandfather is..., my brother is..., my sister is...

La profesora mostrará diferentes láminas con las partes de la casa, los niños podrán ubicar estos elementos en la silueta de una casa que la profesora previamente habrá dibujado en una hoja de rotafolio ó similar.

Los niños podrán asociar los elementos: desayuno, comida y cena dependiendo de la hora del día, (mañana, tarde, noche).

Evaluación: Los alumnos recortarán y pegarán en una hoja con el dibujo de la casa, las diferentes áreas que la conforman.

La profesora les mostrará diferentes láminas y los niños reconocerán a los diferentes integrantes de la familia.

Los alumnos podrán mencionar algunos juguetes, que se encuentren dentro del baúl de los juguetes.

4 Animales

4.1 En la granja

4.2 En el zoológico

4.3 En el mar

4.4 Insectos

Expresiones: I can see the lion etc.

Objetivo: Los niños podrán clasificar a los animales, de acuerdo a su hábitat.

Desarrollo: La profesora comenzará la actividad mostrando a los niños una serie de láminas con dibujos de insectos. Continuará la actividad con animales que viven en el zoológico. Con la ayuda de los alumnos, la profesora mencionará algunas de los animales que viven en el mar.

La profesora ayudará a los niños a clasificar los animales según lo que pueden/no pueden hacer. Por ejemplo, can/can't swim, buzz, walk, wriggle, fly, dig.

La maestra mencionará algunos de los animales y los alumnos podrán imitar al animal mencionado (respuesta física total).

Actividad manual.

Cuento: Goldilocks and the three bears.

Evaluación: los alumnos elaborarán un cuadro de clasificación de los animales, según lo que pueden hacer (buzz, walk, wriggle, fly, dig), a manera de periódico mural.

5 En mi comunidad

5.1 Lugares a los que puedo ir

5.2 Ocupaciones

5.3 Medios de transporte

5.4 Medios de comunicación

Objetivo: Los alumnos identificarán los diferentes elementos que conforman una comunidad.

Desarrollo: La profesora utilizará diferentes láminas para enseñar algunos oficios.

Elaborará en una hoja de rotafolio, la vista de una calle y pondrá las siluetas de diferentes medios de transporte. Los alumnos colocarán los transportes conforme la maestra vaya indicando.

Podrá utilizar elementos como: el teléfono celular, la grabadora, una revista, entre otros, para enseñar algunos medios de comunicación.

Otros elementos a destacar en esta unidad, son los lugares públicos como son: el parque, la oficina postal, la panadería, la feria. El contenido léxico se les enseña a los niños por medio de láminas.

Los niños trabajarán en una hoja algunas figuras, completando las líneas punteadas para terminar las figuras (algunos oficios, medios de transporte o medios de comunicación).

Juego de memoria.

Canción: The wheel on the bus.

Evaluación: La profesora mostrará diversas láminas para que los niños identifiquen y mencionen los objetos o lugares.

La profesora les entregará a los niños hojas en donde asocien, los lugares públicos con algunas profesiones o medios de transporte (unidos con una línea).

6 Alimentos

6.1 Frutas

6.2 Verduras

6.3 Alimentos en el desayuno

6.4 Alimentos en la comida

6.5 Alimentos en la cena

6.3 Repaso de colores

Expresiones: I like apples, I don't like melon etc.

Objetivo: Los niños podrán expresar sus gustos por la comida: lo que les gusta, y la que no les gusta.

Desarrollo: La profesora introduce el contenido léxico con elementos que los niños conocen y pueden tocar; frutas y verduras difíciles de manipular serán mostradas en láminas. La práctica será realizada con ejercicios de discriminación visual (tamaños y colores).

Trabajarán en una hoja algunas figuras siguiendo una línea punteada para dibujar algunas frutas o legumbres.

Juego de memoria.

Actividad manual, utilizando la técnica de la acuarela.

Evaluación: La profesora les mostrará a los niños un recipiente con frutas y verduras o dibujos, los niños mencionarán los nombres correspondientes cuando la profesora se los indique.

La maestra dirá la descripción de algunas frutas o verduras, los alumnos adivinarán de qué elemento se trata.

Canción: BINGO

7 Repaso general

A continuación presento la planeación de cinco sesiones de clase para el aprendizaje de una segunda lengua.

Las actividades y los tiempos podrán variar dependiendo de la motivación que la profesora implemente para la realización de las mismas.

Cada sesión será de sesenta minutos de clase.

Sesión	Objetivo	Tema	Actividades	Recursos Didácticos	Evaluación	Tiempo
1	El alumno identificará los colores en objetos que se encuentren dentro del salón de clase.	Los colores	Recortar diversos objetos de revistas de acuerdo al color que indique la profesora y los pegará en una cartulina a manera de "collage"	Globos de colores.	El alumno mencionará el color del globo que la profesora le muestre.	25
			Asociación de la palabra con el color.	Revistas. Tijeras. Pegamento. Cartulina.	Se mostrarán diferentes objetos para que el niño indique el color.	20
			Remarcar las palabras de acuerdo al color.	Hojas con las palabras de los colores. Colores (Ver anexo 4)	Los niños deberán rellenar las letras de acuerdo al color señalado.	15
2	El alumno podrá mencionar los diferentes objetos que se encuentran en el salón de clase	Objetos que se encuentran dentro del salón de clase	Identificar las diferentes imágenes.	Tarjetas con dibujos.	En una hoja con diversos dibujos los alumnos identificarán aquellos que correspondan al salón de clase	20
			Colorear de acuerdo a las indicaciones de la profesora.	Hoja con diferentes dibujos		15
			Asociar palabra con imagen.	Tarjetas dobles (Ver anexo 3)		15
			Canción (Ver anexo 1)			10
Sesión	Objetivo	Tema	Actividades	Recursos Didácticos	Evaluación	Tiempo
3	Los alumnos identificarán los números y las figuras geométricas	Números.	Los niños unirán con una línea la palabra con el número correspondiente.	Tarjetas con los números.	Los alumnos seleccionarán la tarjeta con el número que la profesora indique.	15
		Figuras geométricas. Tamaños (grande, pequeño, mediano).	Identificar las diferentes figuras geométricas en determinados objetos	Diversos tamaños de: Pelota, caja rectangular, caja cuadrada, Triángulo (instrumento musical), tubo	Recortarán la figura geométrica y el tamaño que mencione la	20

			Rompecabezas de figuras geométricas.	de papel de baño.	profesora.	20
			Juego con material didáctico	Tijeras. Hoja con diferentes figuras geométricas y diversos tamaños.		15
4	Los alumnos podrán identificar algunos opuestos así como diversos instrumentos musicales.	Opuestos. Instrumentos musicales.	Asociación de palabra con imagen. (Ver anexo 8) Pegar el dibujo en la palabra correspondiente. Identificar el sonido de diferentes instrumentos musicales. Los alumnos encierran en un círculo el opuesto que la profesora indique	Grabadora. Pegamento. Dibujos. Hojas con diversas palabras de los instrumentos musicales. (Ver anexo5) Tarjetas con imágenes(diferentes opuestos)	El niño puede mencionar algunos opuestos en objetos que se encuentren dentro del salón de clase.	15 15 10 15
Sesión	Objetivo	Tema	Actividades	Recursos Didácticos	Evaluación	Tiempo
5	El alumno podrá actuar algunos verbos	Verbos: saltar, comer, caminar, saltar en un pie, dar una vuelta, reír	Actividad a realizar en el patio o jardín de la escuela El juego de Simón Juego : el gato y el ratón canción (ver anexos 1)	Tarjetas con verbos (Ver anexo 9)	El alumno sigue instrucciones	15 15 30

Las actividades propuestas son importantes porque estimulan diferentes áreas que son indispensables en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Recepción auditiva: es la habilidad para responder a los estímulos auditivos y para comprender la información que el maestro presenta verbalmente.

Estimular la recepción auditiva con preguntas que requieran respuestas sencillas.

Recepción visual: es la habilidad para entender o interpretar lo que se ve, implica el material que se presenta visualmente.

Reconocer estímulos visuales. Clasificar elementos de acuerdo al grupo al que pertenecen: objetos, animales, frutas.

Identificar lo que es grande, mediano o pequeño: La profesora muestra objetos de diferentes tamaños.

Asociación auditiva: es la habilidad para manipular ideas o para transferir ideas que se reciben a través del canal auditivo.

Asociar objetos que se pueden utilizar dentro del salón de clase. Los niños mencionan al menos cinco objetos.

Ejercitarse en el manejo de ideas paralelas.

La profesora menciona un color y el niño dice un objeto de ese mismo color:

Amarillo-----sol

Anaranjado-----naranja

Azul-----cielo

Nombrar palabras opuestas:

Sucio-----limpio

Negro-----blanco

Frío-----caliente

Discriminación visual: identificando diferentes figuras geométricas.

Expresión manual: es la habilidad para expresar las ideas manualmente o a través del movimiento. La expresión manual no es simplemente una actividad física sino una actividad expresiva.

Ayuda al niño a expresar ideas a través del movimiento. El niño hará mímica de actividades conocidas: comer, saltar, lavarse los dientes entre otras.

El niño puede demostrar los movimientos de un animal. La música es un elemento que sirve para este propósito, imitando a varios animales:

Saltar como conejo

Nadar como pez

Volar como pájaro

Galopar como caballo.

Otras actividades que pueden estimular a los niños en el proceso de aprendizaje de la segunda lengua son las siguientes:

-Juego de memoria: comenzando de cuatro a seis dibujos, esconderlos todos o algunos e invitar a los niños a recordar su nombre en la lengua extranjera (se irá incrementando gradualmente el número de dibujos.)

-Relacionar palabras con dibujos: se pegan en el pizarrón los dibujos de varios objetos numerados a partir del número uno (los niños deben saber a nivel de producción todos los números que se muestran) la profesora nombra uno de los objetos de entre los expuestos y los niños tienen que decir el número que le corresponde al mismo. Este mismo juego puede hacerse más adelante, siguiendo el proceso contrario.

-Bingo: una vez introducidas y practicadas de ocho a catorce palabras relacionadas con objetos, verbos de acción, números, colores etc., se elaboran cartones de bingo que contengan cinco dibujos y se reparten a cada niño. La profesora procede a nombrar los objetos y los alumnos a tacharlos.

En el caso de la práctica oral, es importante que el nuevo contenido lingüístico se practique primero, a través de repeticiones imitativas después de la profesora fundamentalmente, a principio a coro y más adelante individualmente, para que luego se realice en forma de “reacción” a dibujos u otros estímulos que sugieran de forma inconfundible el lenguaje que han de producir.

Una forma de practicar (de manera no tan controlada como la que supone la repetición) contenidos presentados es a través de actividades que impliquen cierta personalización, con lo que se pretende que los niños comuniquen un mensaje breve en la lengua extranjera sobre su propia realidad y sobre si mismos con los recursos lingüísticos aprendidos. Por ejemplo, le podemos sugerir al niño que exprese en lengua extranjera cuál es su color favorito, las prendas de ropa que le gustan, como esta conformada su familia etc.

6.3 Actividades recomendadas

Las actividades que son recomendadas para los niños en esta etapa son aquellas que involucran canciones, rimas, cuentos, así como tareas que involucran el dibujo, colorear, cortar y pegar, sin faltar los juegos.

Los niños en edad preescolar aprenden a través de la experiencia directa vía los cinco sentidos y aún no entienden conceptos abstractos, por esta razón, es de gran utilidad hacer uso de lo que se conoce como “Respuesta física total”,(RFT) esto significa hacer o utilizar la mímica en relación a lo que se está hablando. Este elemento (RFT) se puede utilizar de varias formas por ejemplo: haciendo que los niños sigan instrucciones en un juego o en una actividad manual, utilizando la mímica en una canción, en una representación o en un juego de roles.

Otro recurso a destacar, son los cuentos, que en general constituyen un componente esencial en el desarrollo intelectual, social y afectivo de los niños. Desde la perspectiva del aprendizaje precoz de una lengua extranjera hay que destacar que las historias se basan

fundamentalmente en el lenguaje y proporcionan una rica y variada experiencia de uso del idioma.

Entre las principales razones para utilizar relatos con niños de corta edad destacan las siguientes:

- Motivación: a esta edad los niños tienen una necesidad constante de historias; es importante elegir relatos que atraigan al niño desde su comienzo y que puedan entender en un grado suficiente como para disfrutarlos.
- Sensibilización a la lengua extranjera.
- Las historias pueden ser utilizadas para desarrollar capacidades intelectuales generales como son: atención de información, selección de información relevante, numeración etc.

El empleo de la voz y los gestos en la narración de los cuentos es de suma importancia; es aconsejable utilizar diferentes tonos de voz, volumen etc, para cada uno de los personajes y así mantener la atención de los alumnos. Es importante recordar además que en el idioma inglés las palabras de la oración que contienen más significado se enfatizan de modo especial.

Con respecto al empleo de gestos faciales y mímica se aconseja lo siguiente:

- Utilizar movimientos simples, lentos, que transmitan un mensaje paralelo al de las palabras.
- Adelantar el gesto antes de emprender la acción, por ejemplo: Acercarse una mano a la oreja y mirar a un lado y a otro antes de decir "he listened".
- Mirar a los alumnos durante la narración de la historia.

Antes de comenzar el cuento, es conveniente hacerles sentir a los niños que van a hacer algo especial: sentarlos en forma de U en una alfombra o sobre cojines puede conseguir este efecto. Se puede mostrar un dibujo antes de empezar o un objeto que se asocie claramente a la historia, esto contribuirá tanto a crear una ambientación especial asociada a los cuentos como a activar en ellos conocimientos previos acerca de la historia, en el caso de que les resulte conocida.

Previo a proceder a narrar la historia es recomendable que la profesora analice el texto y seleccione la palabras que los niños desconocen y que resultan esenciales para comprender la historia, con el fin de decidir si hace explícito su significado antes de comenzar el relato o si considera que el propio desarrollo de la historia o los recursos de los que se va a valer al contarla pueden clarificar el significado de los mismos.

Algunas de las actividades que se proponen, cuando se hace una narración son las siguientes:

- Cuando se considere adecuado, se puede interrumpir el relato y preguntar a los niños lo que creen que va a ocurrir a continuación. La respuesta, en estos niveles de aprendizaje, se hará en español.
- Invitar a los niños que den una respuesta personal; de vez en cuando se puede parar y preguntarles como se sentirían o que harían en las situaciones que plantea la historia. La información que los niños proporcionan en español puede ser utilizada por la profesora para enseñarla en lengua extranjera.

En cuanto a las canciones y rimas, éstas son indispensables porque:

- propician la memorización de contenido lingüístico, ya que las palabras que están unidas a ritmo y música adquieren una mayor significación emotiva que favorece su retención.
- Permite que los niños practiquen una gran cantidad de contenidos lingüísticos de manera repetitiva sin que ello les produzca aburrimiento.
- Facilita el aprendizaje de aspectos relacionados con la pronunciación al centrar la atención en los sonidos más que en el contenido.

Algunas sugerencias generales para la didáctica de este tipo de recursos son:

- Combinar actividad física con las canciones y rimas; la mayoría de los niños disfruta realizando una actividad que implique movimiento al mismo tiempo que cantan una canción (aunque sólo se trate de dar palmadas).

- Personalizar música de canciones con letras originales, aunque ello se limite a cambiar una palabra, los nombres que aparecen en la canción por los de los alumnos, los alimentos por los que son de su gusto etc.

En relación a los juegos, éstos contribuyen a que los niños adquieran la lengua extranjera de una manera natural, pues la lengua se utiliza con un fin determinado, mientras la atención esta centrada en la tarea (adivinar, coger la pelota, descubrir un personaje etc.) y no en la propia lengua extranjera. Además, si los niños están jugando a algo con lo que están disfrutando realmente y necesitan conocer (a nivel receptivo o productivo) una estructura o palabra que desconocen, sentirán la necesidad emocional de aprenderla.

CONCLUSIONES

Como resultado de la presente experiencia de observación y la práctica profesional, tomando en cuenta las preguntas objeto de este estudio puedo concluir lo siguiente:

El aprendizaje de un conjunto sistemático de contenidos, es un proceso de asimilación gradual y compleja de interiorización y acomodación en el cual los elementos como: la actividad, atención, interés, incentivación, son de gran importancia para el proceso de aprendizaje. Por otra parte, los niños, a través de sus capacidades innatas como son, el uso de patrones sensoriales y de operaciones perceptivas, asimilan el material audio-lingual proporcionado por la profesora. Así mismo, la plasticidad y flexibilidad que caracteriza al cerebro del niño en este periodo preoperacional hace posible la adquisición temprana de conocimientos de una lengua extranjera.

Entre los autores que están a favor del bilingüismo en edad temprana destacan: Ronjat, Ecktein, Kessler, Pratt, por mencionar algunos.

Con relación a las estrategias didácticas consideradas éstas como aquellos recursos, medios y actividades que permiten conducir los procesos de enseñanza-aprendizaje. Corresponde en este rubro a la profesora de inglés facilitar, orientar, guiar y proponer situaciones de aprendizaje dinámico y funcional dentro de un marco de respeto y confianza, animando a los niños a diferenciar, precisar, y enriquecer significaciones. Tomando en cuenta que el contenido temático sea potencialmente significativo para el niño, así como la actividad lúdica que facilite la atención, concentración, actividades que ligen la motricidad con el lenguaje, en éste aspecto las canciones, se orientan predominantemente al desarrollo de la capacidad articuladora para favorecer el desarrollo de habilidades en la pronunciación y entonación; en las que se puede utilizar la mímica, la introducción de contenidos lingüísticos de una manera atractiva , lúdica y divertida.

Como consecuencia de la utilización de estrategias didácticas de acuerdo a la maduración de los niños es que se generan actividades cognoscitivas, afectivas, sensoriales, perceptivas que a su vez forman otros tipos de operaciones fundamentales como son: las relaciones sociales, vivencias estéticas e incremento del lenguaje. Sin olvidar que, no todos los niños aprenden al mismo ritmo y no se puede forzar a participar activamente, de lo contrario será una experiencia negativa para el niño.

Recordemos que en la enseñanza de la lengua extranjera, como señalan Burt y Dulay, se habla de un período de silencio, en el cual el alumno es un receptor activo que comienza a interiorizar los conocimientos de la lengua, aunque no necesariamente éstos sean reproducidos.

Es necesario mencionar también que, el período de tiempo durante el que un niño puede concentrarse es limitado y se va desarrollando al hacerse mayor. Su capacidad de concentración es todavía menor en inglés que en la lengua materna ya que todo es nuevo. Según pase el tiempo el niño seguramente podrá concentrarse durante períodos más largos en una actividad y así será más fácil de avanzar en el aprendizaje del idioma inglés de manera progresiva.

La técnica del cuento, sería aconsejable que se trabajara una vez al mes, ya que es un buen recurso para introducir contenido lingüístico y favorece otros aspectos como son: la concentración y la atención.

En el aspecto socio-afectivo, considerando el enfoque de Vigotsky, donde el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente, para éste autor el contexto social forma parte del proceso de desarrollo e influye directamente en el aprendizaje; si un niño se siente querido por su profesora y aceptado por sus compañeros, la interacción en el grupo será positiva para su desarrollo.

En el caso de Piaget, la vida intelectual, afectiva y social van indisolublemente unidas así como su desarrollo. En ciertos casos, el afecto regula las energías de los actos y la estructura intelectual determina las técnicas; y en otros, los procesos intelectuales determinan la capacidad de receptividad emocional.

En la práctica observada tomando en cuenta los enfoques de Piaget y Vigotsky, podemos mencionar que el proceso de enseñanza –aprendizaje es más efectivo cuando se trabaja en un contexto agradable, de confianza, seguridad, afecto y respeto. Lo cual pudo evidenciarse el tiempo que duró la observación.

De tal manera que en ésta etapa de educación temprana se va a desarrollar la personalidad de los infantes a partir de un complejo de funciones intelectuales y afectivas; por ello la importancia del equilibrio que debe existir entre las operaciones intelectuales con las estructuras del todo, la evolución en su totalidad, orgánica, psicológica y social.

Finalmente, puedo concluir que, la etapa preescolar es el nivel adecuado para generar aprendizaje básico en las estructuras del pensar, de los afectos, de la motricidad, la comunicación, las relaciones interpersonales y la creatividad. Como mencioné con anterioridad, la actividad lúdica facilita el aprendizaje, pero además, el juego permite al niño desarrollar su inteligencia práctica y habilidad manipulativas. Por consiguiente la educación a través del juego es un medio pedagógico fundamental en la etapa preoperacional.

Es importante que el niño sienta que está:

- empezando a hablar inglés
- disfrutando al aprender el inglés
- teniendo éxito

Ya que el éxito sirve de motivación y conduce a nuevos éxitos.

Reflexiones de la propuesta metodológica para la enseñanza del inglés

Las actividades propuestas en la metodología, estimulan diferentes áreas en el proceso de aprendizaje, entre las que destacan, la actividad motora, visual y auditiva; las cuales son particularmente útiles en el desarrollo de la atención.

En el ámbito de la memoria, estudiosos de la infancia como Coussinet, Montessori, Dewey entre otros, han encontrado que los niños son capaces de lograr un recuerdo más eficaz, sobretodo si se trata de un material familiar o motivante; en este sentido, la labor del profesor es facilitar la realización de actividades y experiencias para favorecer su aprendizaje y desarrollo. Por esta razón, sugiero actividades en las cuales, la recepción visual, para clasificar elementos de acuerdo al grupo que pertenecen, así como, la discriminación visual para identificar colores, letras, tamaños, formas de diferentes figuras geométricas como de otros objetos y las actividades espacio-temporales, son vitales en esta etapa preescolar, ya que son la base para el nuevo contenido o aprendizaje.

La asociación y la recepción auditiva, la expresión manual; todos estos elementos se ponen en práctica para estimular y activar las operaciones sensoriales y perceptivas como se mencionó en el capítulo 1.

Esta etapa preescolar tan importante en la cual el niño va a adquirir las bases del conocimiento que será progresivo, de una manera lúdica, atractiva para despertar en él, la curiosidad y el gusto por el conocimiento de otras lenguas y otras culturas.

Referencias bibliográficas

- Anning, Angela y Joy Cullen. (2004). *Early childhood education*. U. S. A: Sage publication
- Arredondo, Martiniano. Graciela Pérez y María Aguirre. (2000). *Didáctica General*. México: Limusa
- Ausubel, David. (1970). *El desarrollo infantil*. Argentina: Paidos
- Ausubel, David. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. México: Trillas
- Bodrova, Elena. (2004) *Herramientas de la mente*. México: Prentice Hall
- Bogaards, Paul. (2000). *Aptitud y aprendizaje de lenguas extranjeras*. París: Hatier/Didier
- Carretero, Mario y Brull Castillejo. (1992). *Pedagogía de la educación escolar* México: Santillana
- Cohen, Dorothy.(1997).*Como aprenden los niños*, México: SEP/FCE
- Finucchiario, Mary. (1964). *Teaching children foreign language*. New York: Mc Graw Hill
- French, Virginia. (1983). *Techniques in teaching vocabulary*. Oxford: University Press
- Gervilla, Ángeles. (2002). *Necesidades educativas de la infancia ante el nuevo milenio*. Málaga: CEDMA
- Gesell, Arnold. (1977). *El niño de 1 a 5 años*. Buenos Aires: Paidos
- Hurlock, Elizabeth. (1985). *Desarrollo del niño*. México: Calypso, SA
- Johnson, Keith. (2001). *Aprender y enseñar lenguas extranjeras*. México: Fondo de cultura
- Le Boulch, Jean. (1995). *El desarrollo psicomotor del nacimiento hasta los 6 años*. Barcelona: Paidos Ibérica
- Lublinskaia, A. (1971). *Desarrollo psíquico del niño*. México: Grijalbo.
- Luçart, L. (1982). *Pintar, dibujar, escribir, pensar. El grafismo en preescolar*. Madrid: Cincel-Kapelusz
- Maier, H. (1971). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño*. Buenos Aires: Amorrortu.
Children's english. Song book. London
- Ortiz, Frida. (2007). *Metodología de la investigación el proceso y sus técnicas*. México: Limusa
- Owens, Robert Jr. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Pearson Educación.
- Piaget, Jean. (1981). *Seis estudios de psicología*. España: Seix Barral, SA

- Piaget, Jean. (1980). *Psicología del niño*, Madrid: Morata
- Piaget, Jean. (1973). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel
- Piaget, Jean. (1972). *El juicio y el razonamiento en el niño. Estudios sobre la lógica en el niño*. Buenos Aires: Guadalupe
- Reilly, Vanessa. (1993). *The very young learners*. England: Oxford University Press
- Richmond, P. (1981). *Introducción a Piaget*. Madrid: Fundamentos
- Rogers, Carl. (1980). *Libertad y creatividad en la educación*. Buenos Aires: Paidós
- Staats, Arthur. (1968). *Learning, language and cognition*: U.S.A Holt R. and Winston, Inc
- Stone, Leonie. (1977). *El preescolar de 2 a 5 años*. Buenos Aires: Edigraf
- Vale, David y Anne Feunteun. (1995). *Didáctica de las lenguas*. Inglaterra: Cambridge University Press
- Vigotsky, Lev. (1995) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto
- Vigotsky, Lev. (2000). *El plurilingüismo en la edad infantil; obras escogidas*, Madrid: Visor
- Zabala, Miguel. (1996). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea, SA

Anexos

Anexo 1 Canciones

The mouse and the cat.

From this little hole
A mouse is getting out
He eats and he eats
Cheese bread and milk
Run little mouse
Run very fast
Because the cat is coming
And he is going to eat you.

Bingo

There was a farmer had a dog
And Bingo was his name. Oh!
B-I-N-G-O. B-I-N-G-O. B-I-N-G-O.

If you´re happy

If you´re happy and you know it
Clap your hands.
If you´re happy and you know it
Clap your hands
If you´re happy and you know it
And now you want to show it,
If you´re happy and you know it
Clap your hands.

If you´re happy and you know it
Stamp your feet
If you´re happy and you know it
Stamp your feet
If you´re happy and you know it
And now you want to show it
If you´re happy and you know it
Stamp your feet.

Colours

Red, purple, green and blue
Green and blue, green and blue
White, brown and yellow too,
What colour is for you!

This is the way

This is the way I wash my face
I wash my face, I wash my face
This is the way I wash my face
So early in the morning

This is the way I brush my teeth
I brush my teeth, I brush my teeth
This is the way I brush my teeth
So early in the morning.

The wheels on the bus

The wheel on the bus go round and round
Round and round. Round and round
The wheels on the bus go round and round
All through the town.

The horn on the bus goes, "beep, beep, beep
Beep, Beep, Beep. Beep, beep, beep"
The horn on the bus goes, "beep, beep, beep"
All through the town.

Anexo 2 Cuentos

Hare Wants another Race

"Tortoise wins! Tortoise is the winner!
I want to race again! This time I'll win!"
"Hello, Tortoise. Let's race again!"
"No, thank you, Hare.
Not today.
I'm too tired.
Go away."
"Please Tortoise!
Let's race again Tortoise, please!"
"Pleeeease!"
"Oh, O.K. Hare **"Yippee!"**"
"I'm not slow,
I'm very fast,
I'm always first,
I'm never last."
"Quiet. Quiet please!
Ready Hare? Ready Tortoise?
One. Two. Three. Go!"
" And Hare runs quickly down the hill
And quickly into town.
Look a Hare go!
He runs past a bicyclist...past a truck...
And past a policeman."
"Oh no! It's a river!
I know, I'll jump!"
I'll jump
Ready.
Ten. Nine. Eight. Seven. Six.
Five. Four. Three. Two. **One.**"
Splash! "Help! Help! Help me!"
I can't swim! I can't swim!"
"Catch! Catch the rope!"
"Pull, Tortoise! Pull the rope!"
"Are you all right, Hare?"
"Yes, I'm all right."
"Good.by Tortoise!
Good-by!"

"Oh no! It's a busy road."
"Stop! Stop! **Stop!**"
"what's this?
Push the botton
And wait.

Wait! I can't wait!"
"I know. I'll run. I'll run very fast."
"**Help!** Help! I'm scared
"What's this?
Push the button and wait."
"O.K I'll wait."
"Help! **Help!**"
"Are you all right, Hare?"
"Yes I'm all right, Tortoise. Good- by!"
Wait a minute! I want a picture."
"I'll brush my hair!"
"There, I'm ready."
"Smile Hare."
"Smile please."
"**Tortoise is the winner!**"
All right! Great race, Tortoise!"
Thank you
I'm very slow but I'm never last."

Goldilocks and the three bears

"Hurry up, Baby Bear! It's time for breakfast."
"O.K. Mom. I'm coming."
"Good morning, Mom
Good morning, Dad."
"Good morning, Baby Bear."

"I'm hungry. This oatmeal is too hot!"
"I know, let's go for a walk."
"Yes, let's go."
"Oh! Oh no!"
"Goldilocks! Come here! Come back!"
"Danger. There are bears in the forest.
Bears are not dangerous. I'm not scared."
"Danger. There are bears in this forest.
Well, I'm not scared."
"There's a house. I'll knock at the door."

Hello! Is there anyone at home?
Mmm. What's this? Ahhh!
It's oatmeal. My favorite food.
Mmm. I'm hungry
Oh look, there are three bowls.
A big bowl, a medium bowl
And a small bowl."

"I want the big bowl
Yuk! It's too hot!
It's too cold!
It's just right
It's not too hot and not too cold."

"Three chairs. A big chair, a medium
chair and a small chair.
I'll try this chair. This chair's too hard.
Well, I'll try the medium chair.
This chair's too soft."
"Never mind. I'll try the little chair.
This chair's just right. It's not too hard and not too soft."
"Aagh! Silly chair! That hurt!"
"Here's the bedroom. There are three beds
A big bed, a medium bed and a small bed."

"It's too hard!
It's too soft!"
"This bed's just.
What's this?
Candy. I like candy.
Three beds in the bedroom.
Three chairs in the living room.
three bowls in the kitchen.
three beds...
three chairs...
three bowls...
Three...?"

"I'm hungry."
"Me too!"
"Look at the kitchen! What a mess!"
"Someone's been eating my oatmeal!"
"Someone's been eating my oatmeal too!"
"And someone's been eating my oatmeal! And It's all gone!"

“Look at the living room! What a mess!”
“Someone’s been sitting in my chair!”
“Someone is sitting in my chair too!”
“And someone’s been sitting in my chair! And now it’s broken!”

“Three beds,
three chairs,
three bowls,
three... **Bears!**
Three bears!”






“Shh. Listen.”
“There’s someone in the bedroom.”

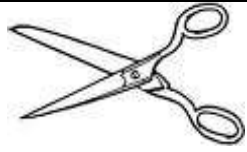
“Look at the bedroom! What a mess!”
“Someone’s been sleeping in my bed!”
“Someone’s been sleeping in my bed too!”
“And someone’s been sleeping in my bed!”
“**Look!** What’s that?”

“**ROAR!!!!!!**”
“**What was that?**”
“It was a girl. A little girl.
She’s running down the stairs.”
“She’s running out of the house.
Hey! Come back! Come back, little girl!
Stop! Stop, little girl!
Oh, it’s too late!”
“What a mess!”

Anexo 3 Tarjetas dobles

En el salón de clases

	<p>Pencil</p>
	<p>Pen</p>
	<p>Sharpener</p>
	<p>Book</p>
	<p>Eraser</p>



Scissors



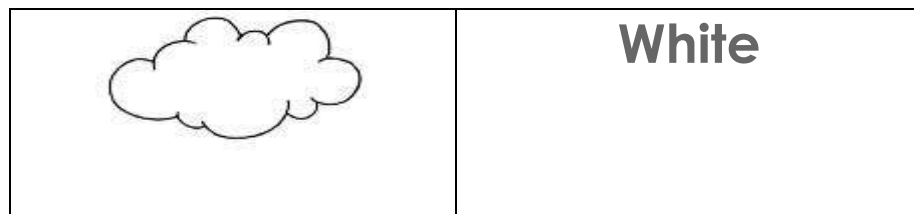
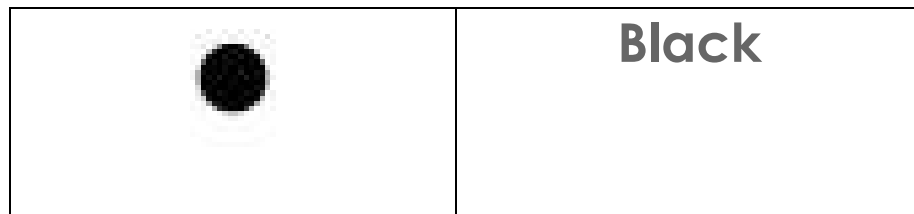
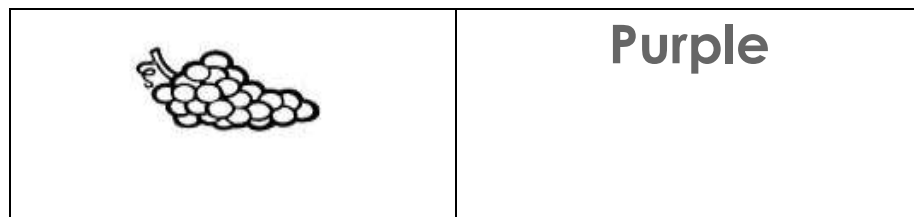
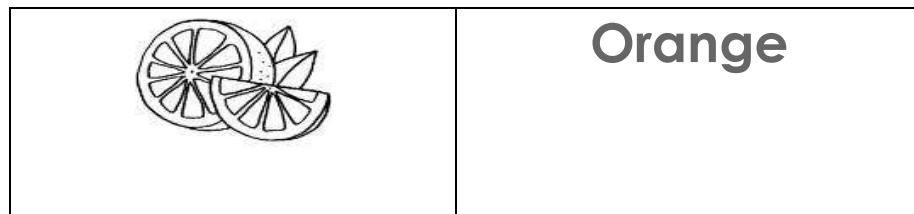
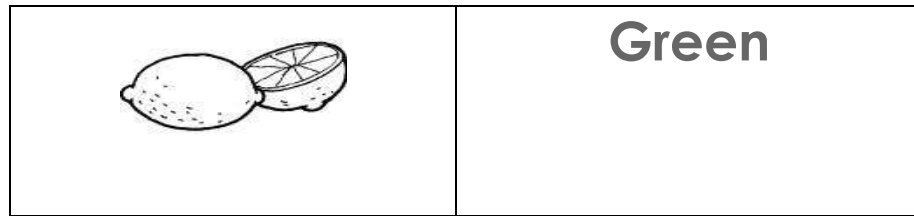
Case

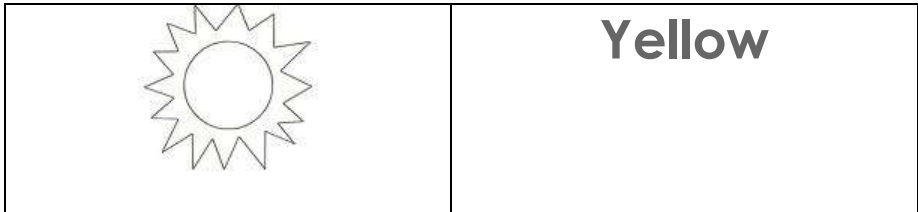
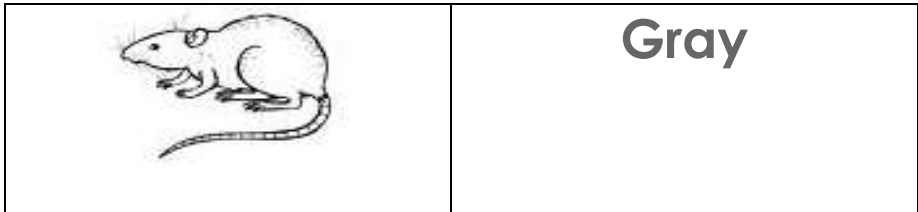
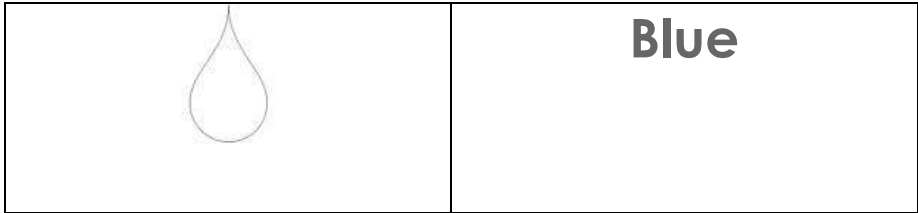
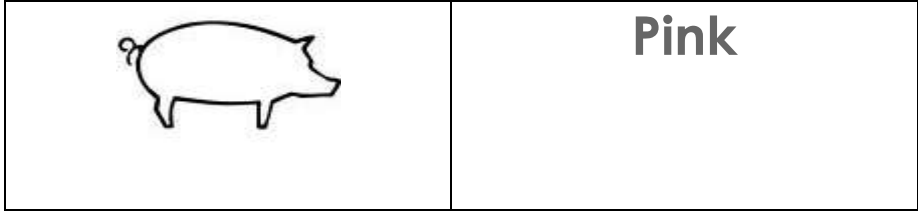


Glue

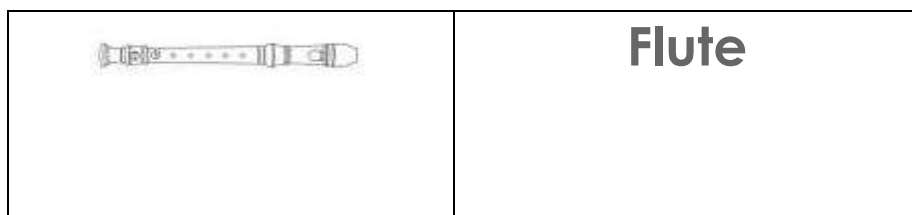
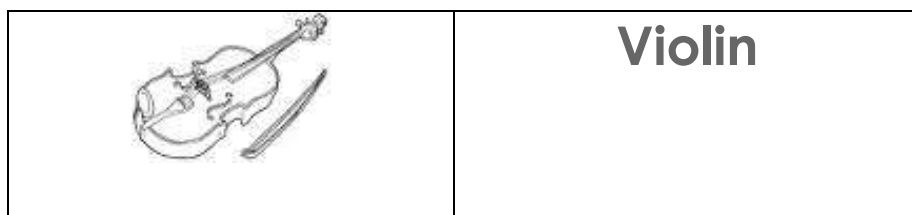
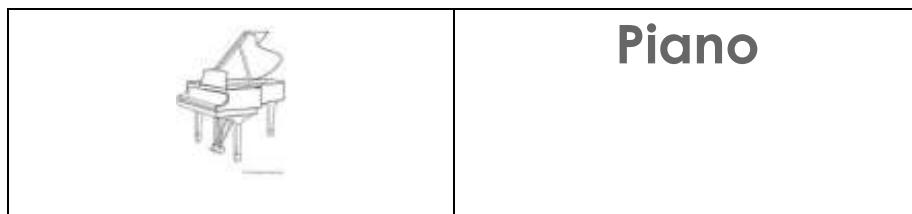
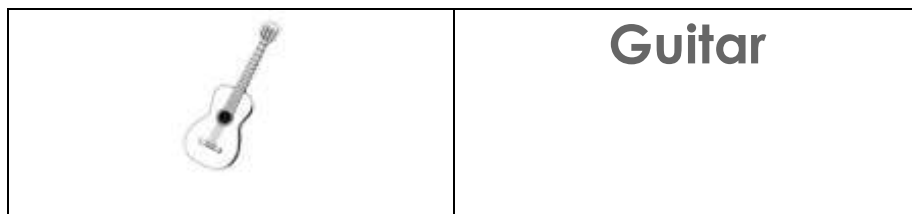
Anexo 4

Colores





Anexo 5 Instrumento musical

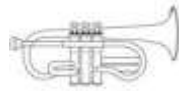




Triangle



Drum



Trumpet

Anexo 6

One

1

Two

2

three

3

four

4

Anexo 6

five

5

six

6

seven

7

eighth

8

Anexo 6

nine

9

ten

10

eleven

11

twelve

12

Anexo 6

thirteen

13

fourteen

14

fifteen

15

sixteen

16

Anexo 6

seventeen

17

eighteen

18

nineteen

19

twenty

20

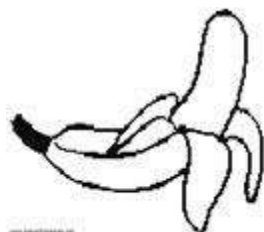
Anexo7

Sopa de letras: recortar y pegar

Pega la letra inicial del dibujo



__ngel



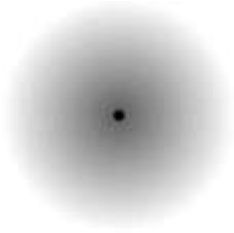
__anana



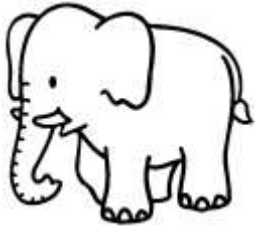
__arrot



__hair



__ot



__lephant



__oot



__irl



__at



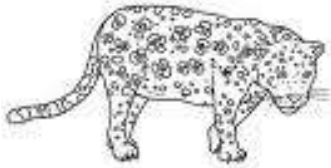
__gloo



__elly



__oala



__eopard



__agazine



__ ose

1

__ ne



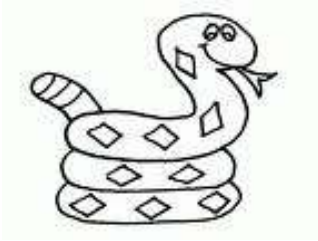
__ an



__ ueen



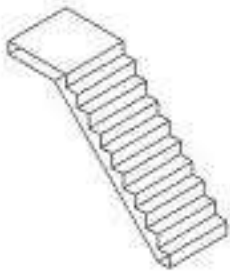
__ at



__nake



__ail



__pstairs



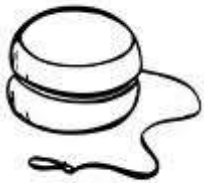
__olcano



__ater



__-ray



__o-yo

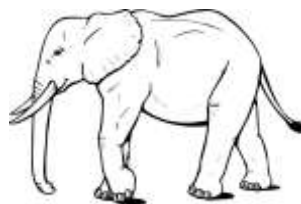
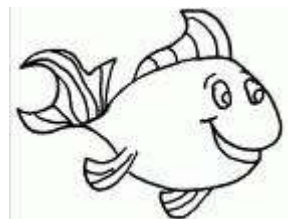


__ebra

Anexo 8

Asocia la palabra con la imagen; no todas las palabras tienen imagen

Apple
Window
Cow
Fish
Elephant
Shoe



Zebra

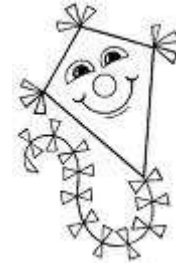


Goat



Horse

Igloo



Jam

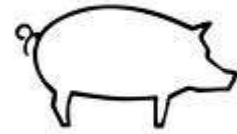
Kite



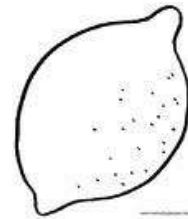
Lemon



Mango



Umbrella



Owl

Pig



X-ray

Rainbow

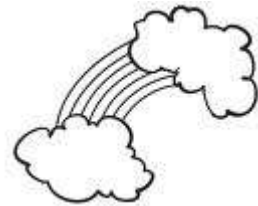
Dolphin

Tiger

Umbrella

Violin

Car



Anexo 9

Unir las figuras con los verbos

Eat
Jump
Run
Swim
Read
Smile
Walk

