

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO “CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”

Tesis en opción al título académico de Máster
en Ciencias de la Educación
de Amplio Acceso

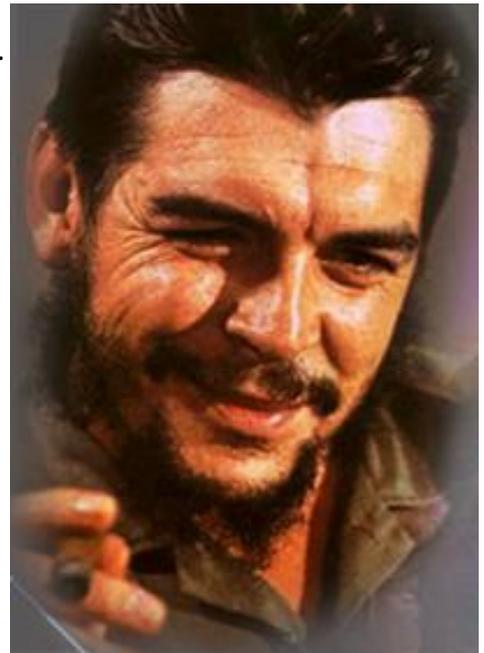
TÍTULO: *ACTIVIDADES METODOLÓGICAS QUE CONTIBUYEN A LA
PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA EL TRABAJO CON EL DESARROLLO DEL
VOCABULARIO ACTIVO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA EDAD TEMPRANA. .*

Autora: Lic. Bárbara Gómez León.

Tutora: Msc. Celia Suárez Bernal.

Sancti Spíritus

2008



“Si conducimos a un niño por los pasos que la naturaleza indica veremos que sus primeras ideas no son numerosas, pero si tan exactas como las del filósofo más profundo.

Hablemos en el lenguaje de los niños y ellos nos entenderán. Es temerario el empeño de querer que sus pasos sean tan rápidos como los del hambre ya versado, pero es igualmente un error prohibirles que los den o al menos no excitarlos a este efecto”.

Félix Varela.



SÍNTESIS

La experiencia contiene actividades metodológicas y constituye una vía teórica-metodológica fundamentada científicamente, que va encaminada a la solución de problemas de preparación que presentan los docentes en el desarrollo del vocabulario activo. Está concebida, teniendo en cuenta que la edad temprana constituye un período con tantas posibilidades y que resulta imprescindible conocerla en toda su profundidad, para sobre esta base y científicamente, poder organizar y estructurar las fuerzas educativas, dirigidas a lograr el máximo desarrollo posible de cada niño. El asumir el desarrollo del vocabulario activo, a partir de actividades conlleva a hacer frente a algunas exigencias, basarse en principios básicos para construir otras que respondan a situaciones específicas, y adoptar precauciones en su enseñanza, a fin de obtener productividad. Se pusieron en práctica durante la investigación diferentes métodos entre los que se destacan: modelación, análisis-síntesis, inducción-deducción, observación, la revisión de documentos, pre – experimento pedagógico y entrevista; así como el cálculo porcentual. La misma consiste en un diseño de actividades metodológicas que dan la posibilidad al docente de intercambiar, debatir y reflexionar en espacios colectivos que posibilitan materializar este objetivo importante, para el logro de una comunicación adecuada y el tránsito a estadios superiores en el desarrollo de nuestro idioma.

ÍNDICE

Introducción:.....1

CAPÍTULO: I

FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA PREPARACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE.

1.1 Reflexiones acerca del trabajo metodológico en la educación.....

1.2 Algunas concepciones teóricas sobre el surgimiento y desarrollo del lenguaje.....

1.3 La comunicación emocional y la oral. Condición para la formación de la lengua materna.....

1.4 La formación del lenguaje activo, base para todo el desarrollo psíquico del niño.....

1.5 El proceso educativo de la lengua materna en la edad temprana.....

CAPÍTULO II:

DIAGNÓSTICO INICIAL, PROPUESTA DE ACTIVIDADES Y CONSTATACIÓN FINAL.

2.1.- Diagnóstico inicial.....

2.2- Fundamentación de la propuesta.....

Actividades metodológicas para preparar a los docentes en cómo trabajar el desarrollo del vocabulario activo en el segundo ciclo.....

2.3 Valoración de las actividades metodológicas realizadas.

Conclusiones:

Recomendaciones:.....

BIBLIOGRAFÍA.....

Anexos

Introducción.

El Ministerio de Educación tiene entre sus objetivos priorizados la formación de los niños y las niñas desde las edades más tempranas; responde así a lo planteado en las Tesis y Resoluciones del I Congreso del Partido Comunista de Cuba, que se pronunció por la formación multilateral y armónica de las nuevas generaciones, mediante la conjugación integral de una educación intelectual, científica-técnica, político-ideológica, física, moral, estética, político-laboral y patriótico- militar.

Teniendo en cuenta los requerimientos actuales y en el desarrollo perspectivo de la Educación Preescolar, se realiza el perfeccionamiento de los planes y programas de educación para los niños y las niñas del primero al sexto año de vida.

Esta enseñanza se propone como objetivos fundamentales, sentar las bases para el desarrollo integral de estas edades y prepararlas para sus futuros estudios en la escuela.

Dada la importancia que tiene la lengua materna, como vehículo fundamental en todo el transcurso de la vida y como herramienta que forma, desarrolla y sirve para comunicar el pensamiento, se considera imprescindible su cuidado y atención desde las edades más tempranas, pues precisamente en esas edades es donde ocurre el período sensitivo del lenguaje.

Actualmente, la Educación Preescolar desempeña un papel fundamental en la vida de la sociedad, en su desarrollo económico y cultural, al proporcionar grandes posibilidades a millones de madres trabajadoras, para que se dediquen a la labor socialmente útil, para que puedan elevar su nivel cultural y participen activamente en la vida político- social del país, condiciones indispensables de la edificación de la nueva sociedad socialista. Por otra parte, la Educación Preescolar es importante no sólo en el plano social, sino también en el plano pedagógico. También bajo las condiciones adecuadas de la enseñanza y educación, se forman capacidades de distinta índole, se inicia el proceso de formación de las cualidades morales de la personalidad y los rasgos del carácter.

Las investigaciones científicas y las experiencias pedagógicas tales como “Caracterización del lenguaje de Franklin Martínez Mendoza”, evidencian que los primeros años de vida son decisivos en el desarrollo de físico y espiritual del hombre. Durante estos años, si se logran favorables condiciones pedagógicas, los niños y las niñas van asimilando conocimientos y habilidades; se forman en ellos operaciones mentales, cualidades volitivo-morales, que hasta hace poco tiempo se han considerado asequibles para otras edades mayores. Las actuales investigaciones, antes mencionadas, contribuyen a explicar las grandes posibilidades en el desarrollo de la edad preescolar por la enorme plasticidad del sistema nervioso del niño pequeño, por su perceptibilidad a las influencias externas, así como por su gran dinamismo, las mismas ofrecen datos. Asimismo existen datos que corroboran la influencia que ejerce la formación de nuevas conexiones temporales no solo en la determinación de cambios funcionales, como la conductividad de las vías nerviosas, sino también en el crecimiento y diferenciación de las propias células nerviosas. Todo ello pone de manifiesto la importancia que la educación en la edad preescolar tiene para toda la marcha del proceso del desarrollo del niño o de la niña.

La Educación Preescolar en su estado actual, tiene sus antecedentes, en la historia de la pedagogía, fundamentalmente ligados a los nombres de J.A.Comenius(1592-1670), J.E.Pestalozzi(1746-1827). F.Froebel(1782-1852) y J.Martí(1853-1895) .

Las ideas pedagógicas de estos pioneros de la educación difieren entre sí en aspectos como la educación libre o dirigida, la educación familiar o la educación social, los métodos de enseñanza en la edad preescolar. Sin embargo, la autora considera que tienen un fundamento en común y es que todos ellos subrayaron la enorme importancia que tiene la educación de los niños y las niñas de estas edades y su vinculación con todo el posterior aprendizaje y desarrollo.

La educación y la enseñanza, para Comenius, son procesos interrelacionados desde la etapa del desarrollo del niño. En su sistema pedagógico, subraya el programa de la escuela materna (primera etapa de la educación), como principio de trabajo educativo-instructivo, considera la educación preescolar como un período de preparación para la enseñanza sistemática en la escuela, elaboró una periodización en la que daba gran importancia al período inicial de desarrollo de los niños y las niñas en sus primeros

seis años de vida y planteó que en este período tiene lugar un intenso desarrollo, que debía aprovecharse para educar a estos en las escuelas maternas en la familia, dirigidos por las madres preparadas pedagógicamente.

La etapa posterior de la Educación Preescolar está íntimamente relacionada con Pestalozzi, cuyo sistema educativo, penetrado de humanismo, democratismo y fe en las fuerzas y capacidades de los niños y las niñas, lo fundamenta en la idea de la necesidad de la enseñanza elemental. Defendió la idea de que el conocimiento del mundo circundante, desde las edades más tempranas, debe producirse mediante la enseñanza para alcanzar el desarrollo armónico de todas las capacidades. Aspecto este que la autora coincide plenamente, pues en el contexto con el entorno el niño se apropia de las representaciones fundamentales para la vida. Pestalozzi aconseja enseñar desde los primeros años, de modo que se fijen en la conciencia del niño una serie de representaciones, y que lleguen a poseer determinadas habilidades que se conviertan en las premisas para el desarrollo ulterior.

Tanto en la didáctica de Comenius como la de Pestalozzi no se determina la forma de influencia didáctica; sus ideas y postulados se relacionan únicamente con las posibilidades de una educación familiar.

En el sistema pedagógico de Froebel, se destacan las ideas didácticas no solamente de forma general, sino con el contenido concreto de la enseñanza, con métodos, formas y organización del trabajo en una institución infantil. Previó con más claridad que la principal característica del niño es su propia actividad. Insistía en que la educadora debía enseñar a los niños utilizando medios audiovisuales, en la actividad se ha retomado este aspecto y está demostrado todas las ventajas que estos poseen al desarrollo de los niños. Apoyándose en poesías sencillas de contenido didáctico y canciones; así como trabajos prácticos: el picado, la costura, el tejido, el recorte, el plegado y pegado de papel. Su pedagogía daba respuesta por primera vez en la historia al planteamiento de qué hacer para que los niños adquirieran conocimientos de forma activa y la idea de la combinación de la enseñanza con el juego, en este aspecto la autora, dada su experiencia en la enseñanza, llega a estas consideraciones de que José Martí, escribió muchos libros para niños y jóvenes con ideas muy valiosas, nutriendo y enriqueciendo el pensamiento de nuestros niños y niñas, elevando sus

conocimientos. Desarrollando su lenguaje; ampliando su vocabulario y dotándolo de cosas bellas y educativas, todas estas ideas se ponen de manifiesto en el círculo infantil. Además, este fue un punto culminante, radical y orgánico de pensamiento educacional y pedagógico cubano del siglo XI, encontró en la prensa escrita una vía para plasmar su pensamiento acerca de la educación y de la instrucción de su época, defendió la enseñanza científica para los niños desde las más tempranas edades, fue un defensor que, desde la escuela, se pusiera al servicio de la nacionalidad, de la correspondencia de la educación con el contexto social y de preparar al hombre para la vida. Su pensamiento pedagógico sigue señalando el camino y sus argumentos constituyen hoy, guía en la educación de las nuevas generaciones.

A partir del triunfo de la Revolución, la Educación Preescolar sufre profundos cambios, se ha prestado toda la atención y recursos necesarios para la educación de los niños de estas edades, desde la creación de círculos infantiles en todo el país hasta la creación del programa educa a tu hijo, el cual garantiza el desarrollo multilateral de los niños, físico, moral, intelectual y estéticamente. La educación intelectual está dirigida a lograr una adecuada orientación en el mundo circundante y a propiciar el desarrollo de los procesos cognoscitivos, hábitos y habilidades intelectuales que le permitan a los niños y niñas la asimilación consecuente e independiente de las propiedades y cualidades de los objetos y fenómenos; así como la comprensión de las relaciones que entre ellos se establecen, la formación de las generaciones de experiencias sobre la base de las representaciones acumuladas y el desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. En este último aspecto, es meritorio destacar que constituye la base para la comunicación con las demás personas y el instrumento esencial para la adquisición de conocimientos.

En las instituciones preescolares comienza la enseñanza sistemática y consecuente de la lengua materna. A los niños y niñas se les enseña a utilizarla en la conversación con las personas que le rodean, a expresar sus ideas acerca de un mundo comprensible y a despertar en ellos el deseo de utilizar el idioma. Entre sus tareas fundamentales, se encuentra el desarrollo del vocabulario, que tiene lugar a través del conocimiento que los niños adquieren de lo que los rodea, principalmente del mundo de los objetos, de la naturaleza y de la vida social.

Para el análisis de este componente, es necesario tener en cuenta el llamado vocabulario pasivo (entiéndase por las palabras que el niño o niña conoce pero que no utiliza durante su expresión) y el vocabulario activo (son aquellas palabras que utiliza durante el acto verbal de forma libre y espontánea).

En el segundo ciclo de la Educación Preescolar, como resultado de todo el sistema de influencias educativas, el niño o la niña debe expresarse oralmente de forma fluida y coherentemente, de manera que los vocablos utilizados, se correspondan adecuadamente con el objeto o fenómeno que designan y que las palabras que conoce en su vocabulario pasivo se expresen de forma activa, de acuerdo con la situación específica. El trabajo con el vocabulario, no solamente se dirige a la comprensión y utilización de nuevos términos, sino a formar una actitud consciente hacia la palabra y enriquecer su amplitud con la inclusión de adjetivos, adverbios, verbos y sustantivos que tengan carácter generalizado, sin que el niño o la niña manejen estos términos.

Para ampliar o enriquecer el vocabulario en las primeras edades, es importante la preparación del docente de manera que aplique una metodología asequible, que incluya la presentación del vocablo, precisar sus características esenciales, qué lo identifica y qué lo diferencia de otros y realizar la activación o ejercitación en actividades sencillas y naturales que estén relacionadas con objetos y situaciones reales de su medio.

Existen diferentes documentos normativos desde el año 1982, que rigen el trabajo a realizar en el área de lengua materna en el segundo ciclo de la Educación Preescolar, en los mismos se abordan aspectos importantes para el trabajo de los docentes para el desarrollo del vocabulario activo.

Muchas han sido las investigaciones realizadas con respecto al desarrollo del lenguaje, entre ellas se tiene: Franklin Martínez Mendoza (1998), caracterización del lenguaje de 0 a 6 años, Miriam Valdés Cabot (2004) procedimientos metodológicos para el desarrollo del lenguaje, los cuales se han utilizado para el sustento teórico.

A pesar de todas las investigaciones realizadas y el trabajo que se ha desarrollado, se ha podido constatar, a través de la observación a actividades y en entrevistas efectuadas, que la preparación que reciben los docentes para el trabajo con el vocabulario activo en el segundo ciclo de la Educación Preescolar del municipio de

Fomento resulta insuficiente; lo cual repercute en la calidad de las actividades, ya que los métodos y medios de enseñanza no son del todo novedosos, influyendo en el desarrollo del vocabulario activo, por cuanto es escasa la estimulación desde las edades más tempranas para que los niños y niñas hablen con coherencia y expresividad. De ahí que se defina como **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la preparación de los docentes para el trabajo con el vocabulario activo de segundo ciclo de la Educación Preescolar del municipio Fomento?

En tal sentido se precisa como **objeto de estudio**: El proceso de preparación de los docentes de segundo ciclo de la Educación Preescolar del municipio de Fomento.

El **campo de acción**: lo constituye la preparación de los docentes para el trabajo con el vocabulario activo en el segundo ciclo de la Educación Preescolar en el municipio de Fomento.

Todo esto permitió a la autora plantear el siguiente **objetivo**: Aplicar actividades metodológicas, que contribuyan a la preparación de los docentes para el trabajo con el vocabulario activo en el segundo ciclo de la Educación Preescolar en el municipio de Fomento.

Para darle cumplimiento al problema científico se elaboraron las siguientes **preguntas científicas**:

¿Cuáles son los presupuestos teóricos- metodológicos que sustentan la preparación de los docentes para el trabajo con el vocabulario activo de segundo ciclo de la Educación Preescolar del municipio de Fomento?

¿Cuál es el estado actual que presentan los docentes de segundo ciclo en el desarrollo del vocabulario activo de la Educación Preescolar en el municipio de Fomento?

¿Qué características deben tener las actividades metodológicas para la preparación de los docentes en el trabajo con el vocabulario activo de segundo ciclo de la Educación Preescolar en el municipio de Fomento?

¿Cuál será la efectividad de la aplicación práctica de las actividades metodológicas para la preparación de los docentes en el trabajo con el vocabulario activo de segundo ciclo de la Educación Preescolar en el municipio de Fomento?

Las **tareas científicas** acometidas fueron las siguientes:

-Sistematización de los presupuestos teóricos- metodológicos que fundamentan la preparación de los docentes en el trabajo con el vocabulario activo en el segundo ciclo de la Educación Preescolar.

-Diagnóstico del estado real de la preparación de los docentes en el trabajo con el vocabulario activo de segundo ciclo de la Educación Preescolar en el municipio de Fomento.

-Elaboración de actividades metodológicas para la preparación de los docentes en el trabajo con el vocabulario activo en el segundo ciclo de la Educación Preescolar en el municipio de Fomento.

-Aplicación de actividades metodológicas para la preparación de los docentes en el trabajo con el vocabulario activo en segundo ciclo de la Educación Preescolar.

-Evaluación de los resultados de la aplicación de las Actividades Metodológicas.

Para la realización de la tesis se utilizaron diferentes métodos:

Del nivel teórico:

El análisis y la síntesis: se empleó en distintos momentos de la investigación: en la sistematización de los presupuestos teóricos- metodológicos en la elaboración y aplicación de instrumentos y actividades metodológicas, en el análisis de las características psicopedagógicas de los niños y niñas del segundo ciclo de la Educación Preescolar y al arribar a conclusiones.

Inductivo-deductivo: posibilitó la elaboración, aplicación y validación de la propuesta de solución encaminada a la preparación de los docentes del segundo ciclo en la atención diferenciada a la diversidad de niños y niñas y en la interacción existente entre la maduración biológica y el aprendizaje de estos.

Modelación: consistió en la concepción de una representación del modelo ideal para garantizar la preparación de los docentes de segundo ciclo de la Educación Preescolar en el trabajo con el vocabulario activo de los niños y niñas de estas edades.

Del nivel empírico:

La observación científica: se utilizó para diagnosticar el estado inicial de la preparación de los docentes de segundo ciclo de la Educación Preescolar en el trabajo con el vocabulario activo (Anexo I) y constatar cómo la vía de solución resultó efectiva en su aplicación.

Entrevista: se realizó con el objetivo de obtener información acerca de la preparación que poseen y reciben las educadoras relacionadas con el desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana.

La revisión de documentos: se realizó con el objetivo de comprobar en las estrategias de trabajo metodológico, colectivos de ciclos, colectivos de grupos, planificación de actividades y entrenamientos el tratamiento al desarrollo del vocabulario activo en la Educación Preescolar.

El pre- experimento pedagógico: permitió comparar los resultados iniciales con los finales con la misma muestra.

Del nivel matemático o estadístico:

El cálculo porcentual: para el procesamiento y tabulación de datos obtenidos.

La población: la conforman los 9 docentes que laboran en el segundo ciclo de la Educación Preescolar del municipio de Fomento.

La muestra coincide con la población, la cual representa el 100% .Esta fue seleccionada siguiendo el criterio intencional, no probabilístico y no aleatorio.

Los docentes han sido evaluados de B, 5 de ellos son licenciados, 4 están estudiando en la licenciatura en Educación Preescolar, 3 en primer año y 1 en segundo. Dos se encuentran cursando la maestría de amplio acceso. Estas han divulgado sus experiencias en eventos a nivel de base y municipio, tienen más de 20 años de experiencia, 1 con 10 años y el resto menos de 3 años. Todas están identificadas con los principios revolucionarios.

Variable independiente: Actividades metodológicas.

Variable dependiente: La preparación de los docentes para el trabajo con el vocabulario activo de segundo ciclo en la Educación Preescolar.

Variabes ajenas: Nivel de escolaridad (técnico medio)

Conceptualización de la variable independiente:

Actividad metodológica: según la autora es un conjunto de acciones que de forma sistemática y permanente, se ejecutan con y por los docentes en los diferentes niveles de educación con el objetivo de elevar la preparación política, científica y metodológica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso educativo.

Variable dependiente: Se define en este trabajo como preparación de los docentes para el trabajo con el vocabulario activo de los niños y las niñas de edad temprana, al desarrollo que se alcance en el conocimiento sobre el vocabulario activo a través del dominio de vías, métodos y procedimientos.

Operacionalización de la variable dependiente.

Dimensiones	Indicadores
Conocimiento teórico metodológico sobre el vocabulario activo.	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos de las características del vocabulario activo del niño de la edad temprana. -Conocimiento de los métodos para el desarrollo del vocabulario activo -Contenidos del lenguaje que favorecen el vocabulario activo. - Definición conceptual del lenguaje activo.
Modos de actuación que permitan desarrollar el trabajo con el vocabulario activo.	<ul style="list-style-type: none"> Cumplimiento de métodos y procedimientos para la estimulación del vocabulario activo. -Desarrollo de actividades para el vocabulario activo. - Uso de medios de enseñanza adecuados para propiciar el desarrollo del vocabulario activo.

La novedad científica radica en que las actividades metodológicas que se aplicaron se caracterizan por tener un enfoque sistemático, desarrollador y participativo, además permiten una mejor asimilación de los contenidos en los docentes de segundo ciclo para el trabajo del vocabulario activo en la Educación Preescolar.

El aporte consiste en que brinda a los docentes aspectos teóricos- metodológicos para el trabajo con el vocabulario activo en el segundo ciclo de la Educación Preescolar,

como una de las vías, que contribuye a elevar la calidad de la educación en Cuba y particularmente de los niños y las niñas de estas edades para su continuidad en la escuela primaria.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA PREPARACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE.

1.2 Retrospectiva del trabajo metodológico en la educación. Su enfoque actual.

El Comandante en Jefe Fidel Castro, en el informe al III Congreso del Partido en el año 1985, al señalar las deficiencias y fallas, refiriéndose a la Educación expresó que: “se quiere mejorar el trabajo metodológico “Teniendo en cuenta que la actividad metodológica en su amplio sentido, es base fundamental para lograr una óptima calidad en el proceso docente educativo”, el entonces Ministro de Educación José Ramón Fernández aprueba y pone en vigor las indicaciones para la realización del trabajo. Tener una adecuada estrategia de trabajo metodológico es de suma importancia, ya que a través de ella se planifican diferentes planes y caracterizaciones para la organización de toda la preparación, donde la mayoría de ellos son de uso sistemático”. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN. R. M 290/89.1989: 67)

El trabajo metodológico es la labor que apoyados en la didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción, para satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio. (Ibidem. 1989: 15)

El contenido del trabajo metodológico está dado, en primer lugar, por los objetivos y el contenido. Interrelacionados con los anteriores están las formas organizativas, los métodos, los medios y la evaluación del aprendizaje. Las funciones principales del trabajo metodológico son la planificación, la organización, la regulación y el control del proceso docente educativo.

Desde los inicios de la década de los años 70, la actividad metodológica, comenzó a cobrar fuerzas en el sentido de la preparación del docente, como la vía más efectiva

para orientarlo adecuadamente hacia el trabajo técnico-docente, y como parte importante en este proceso se destaca la labor del metodólogo-inspector, en enseñarlos a trabajar.

En los años en que se implantó el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (1975-1981), el trabajo metodológico se trasladó más hacia la elaboración de los métodos y contenidos de la enseñanza y a las actividades encaminadas a enseñar los métodos y contenidos a los docentes que llevan a cabo el proceso docente educativo. Así entonces, en la etapa comprendida entre los años 1982-1992, se consolidó la labor del metodólogo, buscando el perfeccionamiento del trabajo educativo en los centros, para lo cual, debían desarrollar una labor permanente y sistemática que fortaleciera y elevara el nivel metodológico de los docentes. Se hace énfasis en esta etapa, en erradicar del trabajo metodológico toda manifestación de formalismo y esquematismo, revitalizando los métodos de dirección y organización y las formas de realizarlas, con el fin de aprovechar en toda su potencialidad la capacidad creadora de los educadores.

Se acentúa en estos años, como el objetivo fundamental del trabajo metodológico, lograr que el personal docente aprenda a desarrollar con eficiencia su labor docente-educativa y consecuentemente valorar la efectividad de este trabajo metodológico por los resultados obtenidos en los niños en el desarrollo de capacidades, habilidades y hábitos para aprender de forma independiente y creadora, y aplicarlo en la solución de problemas que enfrentan en su vida social.

Se establece para este y otros propósitos, un sistema de visitas, entre la que se destaca, la visita de ayuda metodológica, que como parte esencial de la preparación de los docentes, se realizarían con un carácter práctico y demostrativo: enseñando, demostrando y orientando al personal procedimientos de trabajo docente y educativo.

En relación con las visitas en general, se precisa que: en cada visita se deberá dejar en el personal que la reciba un saldo positivo (reflejado en la ayuda práctica y la búsqueda de solución de los problemas).

También, en esta etapa, se logró por la vía de la superación, llevar a más del 80% de los docentes y metodólogos a la categoría de Licenciado en Educación, lo que propició

aumentar las posibilidades de trabajo metodológico en las estructuras municipales y centros educacionales.

Se hace evidente en este período, no sólo por lo que se establece en los documentos, sino por el carácter en que se precisa su dirección, el de aplicar el trabajo metodológico en un doble sentido: por una parte, enseñar y demostrar, cómo debe trabajarse para desarrollar de forma creadora lo normado; y por otra, tomar los elementos de la práctica pedagógica de los docentes de más experiencia o mejores resultados, es decir, analizar su labor en busca de los logros, de los éxitos que se obtienen en la aplicación de nuevas formas para determinar por qué vías y cuándo deben estas generalizarse. Esto permitiría enriquecer los conocimientos de los metodólogos de todos los niveles, al mismo tiempo que les crearía condiciones favorables para proyectar la propia actividad metodológica.

De esta manera, va tomando forma un estilo de desarrollo en cuanto al trabajo metodológico transformar conductas y asimilar modos de actuación con un efecto multiplicador como elemento clave, en un proceso caracterizado por la unidad de acción y de compromiso individual y colectivo.

Dentro de esta perspectiva, se enmarca la siguiente etapa, mucho más compleja para el ámbito educativo cubano: un acelerado proceso de transformaciones cuya esencia está en situar al hombre como objeto real de cambio, como protagonista principal; y a la estructura de dirección, métodos y estilos de trabajo que estos emplean, como medio para lograr tales fines. Todo este accionar enmarcado en el trabajo metodológico, y con un nuevo método para desarrollarlo, el Entrenamiento Metodológico Conjunto.

El trabajo metodológico es una actividad planificada y dinámica, que debe distinguirse por su carácter sistemático y colectivo, en estrecha relación y a partir de una exigente autopreparación individual y entre sus elementos predominantes se encuentran: el diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control. Es el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación con el objetivo de elevar su preparación política ideológica, pedagógica, metodológica y científica para garantizar transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del Proceso Educativo con el propósito de alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente.

En la Educación Preescolar el trabajo metodológico, está dirigido a elevar la calidad del proceso educativo para garantizar la necesaria interrelación de sus formas organizativas; agrupa a todo el personal docente al tiempo que ejerce influencia sobre la familia de los niños y niñas de la institución.

El trabajo metodológico en el círculo infantil, puede organizarse de diferentes formas:

- Con todo el colectivo, a partir de las necesidades de los docentes.
- Por grupos de educadoras y auxiliares pedagógicas, de acuerdo con sus particularidades y según los contenidos a tratar.
- Mediante el trabajo individual con los docentes que así lo requieran

Para la dirección del trabajo metodológico, la directora y la subdirectora se apoyan en el colectivo pedagógico, en el colectivo de ciclo y en la preparación de la educadora con las auxiliares pedagógicas.

El trabajo metodológico, debe constituir una vía en la preparación de los docentes encargados de integrar el sistema de influencias a ejercer sobre los niños. Este no es espontáneo es una actividad planificada, dinámica, que tiene carácter sistemático y colectivo.

Las indicaciones emitidas por el MINED, en esta dirección, están contempladas en varios documentos entre las que se encuentran: la Carta Circular 01/2000, la Resolución Ministerial 85/99, 95/98, 30/96 95/94, 80/93.

Si bien el trabajo metodológico, es la vía idónea de preparar a los docentes; entiéndase como preparar: un proceso que se efectúa de forma sistemática para lograr la actitud de las personas en determinada actividad.

En el libro: "El Entrenamiento metodológico Conjunto un método revolucionario de dirección científica educacional" Gómez, G, L (2007.76) plantea que:

“Desde el punto de vista filosófico parte de la confianza en la estabilidad del hombre y sus posibilidades de conocer la realidad objetiva, se sustenta esencialmente en la teoría del conocimiento; por lo que se realizan las actividades con cierta calidad para llevar al niño a la realidad objetiva, proporcionándole verdadera concepción científica del mundo y el vínculo entre las percepciones concretas y el proceso lógico del pensamiento.

Desde el punto de vista psicológico: se necesita conocer el desarrollo que se produce en el proceso de aprendizaje con nuestra concepción tanto la teoría como el desarrollo

infantil el cómo se aprende, se fundamenta en los principios de Vigotsky y su escuela sociocultural.

Desde el punto de vista sociológico: se propicia la interacción con sus coetáneos y con los adultos y tiene presente las características del contexto en que se desenvuelve para propiciar las condiciones adecuadas por su aprendizaje y su formación para evitar frustraciones que repercuten en la vida emocional y el rechazo a la escuela.

Desde el punto de vista fisiológico profundiza en las características del desarrollo físico y crea las condiciones más favorables por las actividades, teniendo en cuenta el tiempo de duración para evitar la fatiga, ya que la actividad intelectual requiere esfuerzo resistencia, esto exige que en los horarios haya un equilibrio entre las actividades de mayor esfuerzo intelectual.

Desde el punto de vista pedagógico: la educadora es la responsable de estructurar y orientar el proceso educativo que ha de conducir al desarrollo, para ello debe tener en sus actividades la relación entre objetivo, contenido, método y procedimiento, medio de enseñanza y evaluación.”

El proceso de preparación de los docentes, en la etapa de la formación inicial, se considera la preparación que recibió el educador para capacitarse y obtener un nivel técnico – pedagógico, que le posibilite enfrentar la tarea educativa. Esa formación responde a un determinado plan de estudio, concebido y aprobado en un momento histórico determinado.

Un egresado de un centro formador de educadores, por ejemplo, se inicia en la práctica profesional y es en ese proceso en que valida la preparación alcanzada y, no pocas veces descubre cuánto le falta para lograr éxitos mayores en su desempeño. He aquí donde la autora considera la importancia de la formación permanente de todo profesional y que le permitirá acceder a un nivel de preparación para lograr un quehacer educativo más efectivo, que le permita estar actualizado en el devenir de la ciencia pedagógica, en los resultados de las investigaciones, en las experiencias de avanzadas. Los adelantos científicos-técnicos revelados y defendidos por los más sofisticados sistemas de información y comunicación, incitan a la superación constante.

Franklin Martínez Mendoza en su libro: El proyecto educativo del centro infantil apunta que”Las educadoras estimuladas debidamente, podrán acceder a niveles superiores de

desempeño profesional. Las vías pueden ser: la superación individual y la superación colectiva, las cuales se complementan y deberán ser concebidas coherentemente y sistemáticamente controladas, a través de la propia eficiencia del trabajo que desarrollan en la institución”. Franklin M, M.(2004:169)

La autora coincide plenamente con lo anteriormente planteado.

En el círculo infantil, como institución educativa, requiere de una constante superación y capacitación técnica de su personal docente, que lo mantenga actualizado en las cuestiones fundamentales de su quehacer pedagógico. Esto posibilita cuando existe una preparación metodológica bien concebida y enfocada hacia aquellos aspectos de labor educativa, que necesitan de una mayor atención. Este trabajo metodológico puede asumir formas muy diversas en los diferentes sistemas educacionales, de acuerdo con las directivas existentes, las tradiciones pedagógicas, el estilo de trabajo técnico, entre otros factores, pero que responde a un mismo y principal objetivo: lograr un mejor nivel de preparación en cada uno de los integrantes del colectivo docente.

El equipo educativo de la institución infantil es el encargado de la organización, ejecución y control del trabajo metodológico.

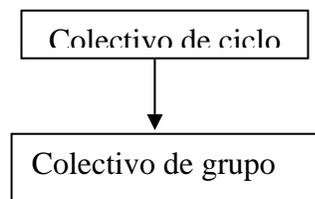
El trabajo metodológico lo constituye toda la actividad intelectual, teórica y práctica, que tienen como objetivo el mejoramiento de la calidad del proceso educativo en la institución infantil y en la familia.

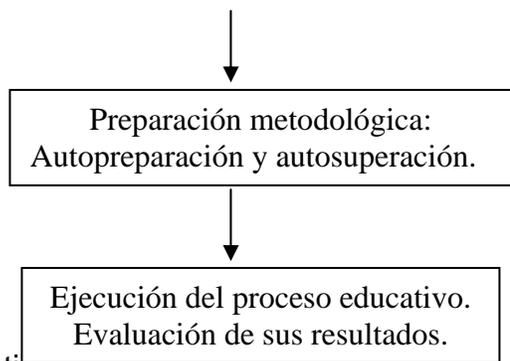
El objetivo principal del trabajo metodológico es optimizar el nivel científico- teórico y pedagógico- metodológico del personal docente, como factor indispensable para la elevación de la eficiencia del proceso educativo.

La necesidad de elevar el nivel de preparación del personal docente, se hace imperiosa, así como la de garantizar un enfoque científico adecuado de los objetivos que se proponen desarrollar con los niños.

El sistema de trabajo metodológico, al que se hace referencia, se representa de la siguiente forma:

Esquema del Sistema de Trabajo Metodológico





El colectivo de ciclo tiene como objetivo valorar toda la problemática de carácter técnico-pedagógico y metodológico que existe en la institución, derivada de las visitas realizadas a los docentes, lo que permite prever las dificultades y también reconocer a los docentes, cuyo trabajo resulta satisfactorio. En el colectivo se analizan, igualmente, los resultados que van alcanzando los niños y niñas en su desarrollo, como producto de la labor educativa que discuten las diferentes actividades a realizar, tomando en cuenta sus objetivos, el contenido, los métodos y procedimientos, los medios y materiales. En este órgano, se analizan y concretan los acuerdos emanados del Consejo de dirección.

La orientación metodológica, que se ofrecen en el colectivo de ciclo, constituye una de las vías más importantes para la superación del personal docente, y contribuye a que estos puedan realizar una labor pedagógica más sólida y fecunda. A Partir de estos análisis se proyecta el papel que cada miembro del colectivo jugará en cada actividad y cómo se atenderán las necesidades individuales de los niños y niña. En ello desempeña un papel relevante la presencia del personal de salud como miembros de dicho colectivo. Constituye además el marco idóneo para discutir problemas fundamentales del proceso educativo de interés colectivo, para estimular la crítica y la autocrítica, orientar directivas de trabajo, desarrollar la iniciativa y actividad creadora, proporcionar una atmósfera favorable de trabajo, educar sistemáticamente a todos los participantes y valorar las directrices del trabajo técnico-pedagógico en cada uno de los colectivos pedagógicos por grupos.

Se considera, que el colectivo de ciclo debe ser la escuela de la maestría pedagógica y la tribuna de la mejor experiencia en la institución infantil.

El colectivo de grupo, es el órgano técnico a quien en gran medida le corresponde la ejecución del trabajo metodológica mediante los educadoras y auxiliares pedagógicas. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 2004:119)

Se concibe como la preparación de la educadora con sus auxiliares Pedagógicas, en cada grupo en particular. En este se analizan en forma específica, por años de vida y por áreas de desarrollo, los puntos abordados en el colectivo de ciclo, cuyo conocimiento o aplicación atañe a todo el personal del centro de un determinado año de vida. Su tarea fundamental es la de enseñar, perfeccionar y crear un estilo de trabajo metodológico colectivo entre sus integrantes, que se revista en una mejor dirección del proceso educativo.

La preparación metodológica constituye la vía fundamental para llevar a cabo el proceso educativo en el centro. Es la actividad pedagógica, que promueve entre las educadoras el estudio de las ciencias de la educación y que contribuye a que profundicen en sus bases teóricas y prácticas, posibilitando el análisis, la discusión y el aporte creador del personal docente; además contribuye a la superación de cada uno de los miembros del colectivo pedagógico, a partir de su nivel real y particular de desarrollo, así como a la atención de sus diferencias individuales.

Es la fuente creadora que propicia la asimilación, la divulgación y la aplicación de las experiencias educativas y se realiza sistemáticamente.

Dentro de él está la preparación científico-teórica y cultural que incluye los contenidos concretos de las diferentes áreas de desarrollo, definidos en el programa de educación para el año de vida o ciclo en que trabaja y en general, de la edad preescolar, así como las experiencias de avanzada, nuevas tecnologías, investigaciones y la superación permanente.

La preparación pedagógica-metodológica que comprende el estudio de la bibliografía pedagógica general y específica de la enseñanza preescolar, de artículos de revista pedagógicas especializadas y de toda la documentación que se considera necesaria recomendar y que esta encaminada a elevar el nivel pedagógico de las educadoras. Ibidem (2004:176)

La organización de la preparación metodológica:

Comprende dos etapas fundamentales:

1ª - La etapa de inicio de curso (intensiva)

2ª - La etapa sistemática.

En la etapa intensiva:

Se realiza antes del comienzo del curso escolar, paralelamente a las actividades de organización del mismo. Comprende los aspectos siguientes:

1. Horario de círculo infantil.
2. Funcionamiento de los órganos técnicos y de dirección.
3. Análisis de los horarios de vida.
4. Análisis de la frecuencia del plan de actividades de estudio, desde cada área en el año o ciclo.
5. Análisis de los resultados proceso educativo del curso anterior.
6. Estudio de los programas y recomendaciones metodológicas correspondiente al año de vida o ciclo.
7. Estudio del sistema de evaluación vigente.
8. Preparación de las actividades del proceso educativo en la primera etapa del curso.
9. Elaboración de sugerencias para el plan de preparación metodológica del centro.

La etapa sistemática:

Se realiza durante todo el curso escolar, el día y hora previsto, incluyendo actividades de las direcciones fundamentales: científico-teórica y pedagógico-metodológico.

Durante esta etapa sistemática, todo el personal docente tiene la mayor posibilidad de recibir la orientación que necesita, tanto aquellos que no están suficientemente preparados, como los que tienen mucha experiencia en el trabajo docente. Los primeros, reciben orientaciones y ayuda para realizar correctamente su labor cotidiana, y los segundos, consolidan, fortalecen y elevan su maestría pedagógica. Además en esta etapa donde se discuten y analizan las cuestiones fundamentales del trabajo, qué hacer, qué aspectos se deben priorizar, dónde enfatizar de acuerdo con el momento del curso que está transcurriendo.

Las actividades de preparación metodológica, pueden realizarse en forma individual o colectiva, dependiendo del contenido y del tipo de actividad que se ejecute.

(MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 2004:177)

La forma individual se manifiesta, a través de la autosuperación. La colectiva puede desarrollarse utilizando conferencias, seminarios, debates, talleres, intercambio de experiencias. Considera la autora que lo más importante en este trabajo, está en lograr que se produzca la relación entre todas las educadoras y auxiliares pedagógicas, que haya intercambio entre ellas (discusiones, exposiciones de ideas, opiniones, experiencias), ya que esto releva el grado de efectividad que ha tenido la actividad.

En un mismo encuentro de preparación metodológica, es posible conjugar el desarrollo de la forma colectiva y la individual.

Las actividades metodológicas son componentes esenciales del proyecto de trabajo educativo del círculo infantil y, en general, del proceso de transformación que en ellas se promueve, por lo que están íntimamente relacionadas con todo el trabajo de dirección, que se desarrolla en las instituciones infantiles y en el equipo metodológico de las diferentes instancias superiores, con vistas a aplicar procedimientos científicos que hagan más fuerte esta labor.

Para la preparación de las educadoras, a través del trabajo metodológico pueden ser empleadas diversas vías como son:

- ❖ Autopreparación.
- ❖ Reuniones metodológicas.
- ❖ Actividades demostrativas.
- ❖ Actividades abiertas.
- ❖ Colectivo pedagógico.
- ❖ Colectivo de ciclo.
- ❖ Reunión de la educadora con auxiliares.

Según la Resolución Ministerial 85/99, la reunión metodológica: es una actividad en la que, a partir de uno de los problemas conceptuales metodológicos, se valoran sus causas y posibles soluciones, fundamentando desde el punto de vista de la teoría y la práctica pedagógica, las alternativas de solución de dicho problema.

Las **Reuniones metodológicas**: Son efectivas para abordar aspectos del contenido y la metodología de los programas, con el propósito de elevar el nivel, científico-teórico y práctico metodológico del personal docente.

Actividades demostrativas: Tienen como objetivo ejemplificar, materializar de forma concreta las recomendaciones planteadas, teniendo en cuenta la complejidad e importancia de dicha actividad. Exige una preparación y análisis cuidadoso de todos los aspectos y requisitos de la actividad. "(MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 2004: 178)

Actividad abierta: Uno de sus objetivos esenciales es el adiestramiento del personal en la búsqueda y valoración de los principales problemas, las insuficiencias metodológicas y la organización de recomendaciones que den solución a ello, sobre la base de un proceder científico en las condiciones concretas de cada centro y cada comunidad.

Las educadoras deben tener en cuenta la preparación necesaria para transformar las condiciones en que se desarrolla el proceso educativo y buscar métodos y procedimientos que responden a las particularidades de su grupo.

Basado en estudios realizados y análisis de diferentes bibliografías e investigaciones sobre el tema de preparación a educadoras del 2do ciclo, se tuvo en cuenta que esta tiene su fundamentación científica. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 1999:13)

Taller metodológico: Es el tipo de trabajo docente- metodológico, que tiene como objetivo debatir acerca de una problemática relacionada con el proceso de formación y en el cual los docentes presentan experiencias relacionadas con el tema tratado.

El taller, ya sea como forma de organización o como procedimiento de un proceso pedagógico, contribuye al desarrollo de habilidades para:

- Cooperar con los compañeros en la búsqueda colectiva de soluciones, estimulando así las capacidades creadoras y la camaradería.

- Ayudar al crecimiento emocional y la adaptación a nuevas y diferentes situaciones que la vida plantea.

- Identificar las necesidades ajenas y valorar el aporte de cada individuo con el bien máspreciado.

- Localizar, procurar y comunicar información.

- Vincular la teoría con la práctica y la vivencia con la conciencia.

Se proyectan alternativas de solución a dicho problema a partir del conocimiento y la experiencia de los participantes. Además es un espacio colectivo de reflexión de actividad, de pensamiento y aplicación que se basa en la participación y cooperación de sus integrantes. Sitio Web: <http://www.gacetaoficial.cu>

En la definición de taller teórico metodológico, la autora Gloria Mirabenti Perozo, plantea que: “es una reunión de trabajo en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos. Tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, ideas, teorías y principios para desarrollar habilidades de todo tipo, enseñar métodos, procedimientos, discutir y razonar. Debe servir para formar y ejercitar creadoramente la acción intelectual o práctica, (.....) es decir, es el espacio colectivo de reflexión de actividad, de pensamiento y aplicación que se basa en la participación y cooperación de sus integrantes”. (Mireya B. 2004:50)

Intercambio de experiencias: Los participantes vienen preparados con anterioridad a su exposición, basados en la experiencia que desean divulgar, expresando las razones que los motivaron, en qué consiste la misma y los resultados alcanzados. Estos permitirán el diálogo entre los participantes, a través de preguntas y respuestas.” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN .1989:15)

La propuesta que se presenta recorre todos los componentes del proceso educativo. Se planifica, a partir de un núcleo básico de actividades teóricas fundamentales, dirigidas a la preparación de las educadoras para la dirección del proceso, con vistas a estimular el vocabulario activo en la edad temprana.

La mayor parte del tiempo en el círculo infantil, se dedica a desarrollar las formas básicas del Entrenamiento Metodológico Conjunto.

La aplicación del E. M. C, constituye el contenido fundamental de la actividad del director del círculo infantil, ya que le permite dirigir el trabajo técnico- metodológico, el trabajo científico-pedagógico y el trabajo político-ideológico no como procesos aislados o paralelos, sino como partes consustanciales del proceso de dirección.

Se conceptualiza el Entrenamiento Metodológico Conjunto, como un método de intervención y transformación de la realidad educativa, dirigido a propiciar el cambio o modificación de puntos de vistas, estilos de trabajo y modos de actuación de las personas con el fin de obtener más eficiencia en su trabajo.

Se denota en esta conceptualización, la idea esencial que refleja la dirección de este método para propiciar el cambio en las personas, lo que hace pensar en el amplio uso de la persuasión en este interesante proceso comunicativo, que lo concibe como un distintivo estilo de trabajo del Ministerio de Educación.

Su objeto es la transformación del hombre, de la dirección y orientación metodológica que estos emplean en su actividad. Se revela como método universal, aplicándose a cualquier esfera de la actividad educacional.

A partir del curso escolar 1992-1993, se establece por resoluciones ministeriales (R. M. 80/93, 95/94, 96/95, 60/96, documentos del trabajo metodológico), el empleo de este método y sus características: para multiplicar experiencias, para trabajar conjuntamente la Dirección Provincial y el ISP en las actividades metodológicas y en la planificación y desarrollo de visitas a los círculos infantiles de referencia.

Con el empleo de este método, se han obtenido algunos resultados en el trabajo metodológico, no obstante se mantienen algunas deficiencias y surgieron otras, relacionadas en las siguientes formas:

-El ir más a la identificación de problemas y no a la determinación de las causas que generaron esos problemas.

-La falta de comprensión en cuanto a: las verdaderas intenciones, el alcance y la profundidad de la optimización del proceso docente educativo.

-La demostración de procesos y maneras de actuar con bajo nivel de científicidad y competitividad.

En los años 1999 y el 2000, se definen criterios y se precisan sus pasos, por medio de la Resolución Ministerial 85 / 99 "Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación" y en la Carta Circular 01 / 2000, que a nuestro modo de ver no llegan a cubrir todas las expectativas, en cuanto, a su conceptualización, fundamentos y características para su aplicación.

Es en la Carta Circular 01/2000 del Ministro de Educación, donde se hace una precisión más práctica, sobre el método al fijarlo en cuatro pasos esenciales:

- ✓ Poseer una adecuada información sobre los resultados de la escuela, integrando los mismos con los que demuestren los instrumentos, que se apliquen para actualizar el diagnóstico.
- ✓ Demostrar al colectivo pedagógico que ambos se corresponden con el desempeño de la actividad laboral que se realiza en la escuela.
- ✓ Determinar las causas de los resultados.

- ✓ Demostrar que ese mismo colectivo tiene potencialidades para resolver los problemas encontrados a partir de la determinación de sus causas, y del intercambio de todas las experiencias al respecto.

Lo caracterizado anteriormente sobre este método, se nota que se diferencia de los métodos tradicionales, al otorgarle mayor importancia al papel de las acciones internas, y en consecuencia es necesario cumplir para su correcta utilización las siguientes exigencias psicopedagógicas:

- Partir de lo que conoce el sujeto (conocimientos, habilidades, actitudes).
- Adaptarse al nivel real y potenciar niveles superiores de desarrollo.
- Lograr participación del sujeto (pensar, razonar, reflexionar, argumentar, valorar, dialogar, interactuar, protagonismo)
- Propiciar el desarrollo de procedimientos generalizados (aprendizaje transferible)
– Definir las acciones a sistematizar.
- Lograr la implicación del sujeto en la actividad (convencimiento y motivación)
- Concebir acciones de valoración que permitan el análisis del proceso y los resultados obtenidos, realizando las transformaciones y/o perfeccionamiento correspondiente a su modo de actuación.

Se infiere, entonces, que en el entrenamiento, la adquisición, profundización y enriquecimiento de habilidades tiene una rica representatividad, y en tal sentido, al estar orientado hacia lo metodológico, marca un estilo de trabajo que posibilita:

- ✓ Una discusión calificada, con un efecto multiplicador.
- ✓ Un nuevo lenguaje de trabajo con un marcado carácter interactivo.
- ✓ Un trabajo conjunto entre dirigentes y dirigidos, lo que requiere de un alto nivel de comunicación, de persuasión y de motivación durante todo el proceso.

Se considera, por lo tanto, que para conducir el proceso de formación en la institución, en las actuales circunstancias, presupone entre otros aspectos esenciales: crear condiciones básicamente comunicativas, que favorezcan un clima de confianza y reflexión valorativa de los docentes, alumnos y todos los agentes educativos que en ella intervienen.

En la actualidad, las grandes transformaciones en la educación y en toda la sociedad, producto de la llamada Tercera Revolución Educacional y teniendo como meta

importante, el hacer de nuestro país uno de los más cultos del mundo, el método de Entrenamiento Metodológico Conjunto y sus beneficiarios, rescatan su esencia, sanear sus incomprensiones y hacen de su eficacia, el camino más lógico hacia un estilo depurado y seguro del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación.

1.2 Algunas concepciones teóricas sobre el surgimiento y desarrollo del lenguaje.

El lenguaje surgió por la necesidad, que ha existido históricamente de comunicarse, Federico Engels consideró que el verdadero lenguaje es propio del hombre a tal punto que, prácticamente y a partir de que nacen juntos, no se puede concebir uno sin el otro por eso en “El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre “ señala el carácter del lenguaje como producto y necesidad del trabajo.

En resumen, los hombres en formación llegaron a un punto en que tuvieron necesidad de decirse algo unos a otros, la necesidad creó el órgano. Vigotsky, L. S. (1998:135)

Para estudiar el lenguaje, es imprescindible saber ¿Qué es? La respuesta a esa interrogante son múltiples, necesariamente por tratarse de un fenómeno complejo, para la reflexión se selecciono una definición que da sentido al análisis que se realizo, dado por Franklin Martínez Mendoza: “El lenguaje es una forma peculiar de conocimiento de los objetos y fenómenos de la realidad, un reflejo de dicha realidad que se propicia por medio de la lengua natal y que constituye a su vez, la principal vía de comunicación entre los seres humanos, entre las personas y mediante el cual el individuo entra en relación con sus semejantes, para coordinar acciones mutuas, intercambiar ideas e incluirse entre sí , para esto hace uso de una lengua que tiene componentes fonético-fonológico, léxico- semántico y gramatical que la hacen un medio indispensable del pensamiento humano, con el que forma un sistema en mutua interdependencia e interrelación” (Martínez, F. 2004: 18)

La lengua o idioma es un sistema de signos verbales que engloba determinado vocabulario, leyes gramaticales y fonéticas, un conjunto de recursos de los que hace uso el individuo que habla, es un producto social del proceso psíquico del lenguaje y un conjunto de convenciones socialmente establecido por los hombres para permitir el ejercicio de este proceso, es en suma, una categoría lingüística. Las posibilidades de

manifestación del lenguaje como cualidad psíquica están dadas en el hombre a través del proceso de la filogenia.

F de Saussure señala, también, el concepto de habla, planteando que la lengua no es función del sujeto hablante, sino un producto social que el individuo refleja y registra y que se materializa en el habla, que es la ejecución individual de la lengua, del sujeto que comunica.

Lenguaje, lengua y habla forman una trilogía dialéctica, cada una de ellas refuta a las otras y a la vez, ninguna puede existir sin la otra.

Al analizar, entonces, el desarrollo del lenguaje, este ha de emplearse como un proceso de asimilación de la lengua o idioma natal, de las habilidades para el uso de la lengua como medio para conocer el mundo, como un medio de comunicación entre las personas, y como mecanismo para autocomunicarse.

Es sabido, que el pensamiento se entrelaza estrechamente con el lenguaje y esto llevó a algunos psicólogos a la conclusión que eran una sola cosa, como establecía J. Watson, para quien el pensamiento se reducía al lenguaje interno, siguiendo una determinada frecuencia, que iba del lenguaje en alta voz, al murmullo, al lenguaje interno.

No obstante, ya desde los hallazgos de la escuela de Wutzburgu, se puso de manifiesto que el pensamiento y el lenguaje estaban bien lejos de coincidir, lo que hizo asumir dos posiciones: una que sostenía la total identificación entre el pensamiento y el lenguaje, y otra que sostenía una total diferenciación.

L. Vigotsky refutó ambas posiciones, en las cuales pensamiento y lenguaje se veían como independientes, o con una relación puramente mecánica entre dos procesos distintos, lo cual atribuyó fundamentalmente al método utilizado en su investigación.

L. Vigotsky destaca que, ontogenéticamente, el pensamiento y el lenguaje no surgen al unísono sino que tiene raíces genéticas distintas y que en un momento determinado estas líneas se encuentran para conformar el pensamiento verbal, que ha de convertirse en el tipo de pensamiento predominante en el desarrollo del individuo.

Mas aunque convergen no significan una identidad, sino una unidad dialéctica, en la que cada función psíquica tiene sus propias particularidades y tareas a resolver, interrelacionándose e influyendo mutuamente.

La formación, desarrollo y perfeccionamiento de la lengua materna no implica solamente un problema de comunicación y de influencias de las relaciones sociales, sino que constituye igualmente un problema intelectual, que tiene serias implicaciones en el desarrollo de la inteligencia, la conciencia y la personalidad. Lo antes abordado permite entonces destacar que el lenguaje tiene tres funciones fundamentales.

La denominativa, referida a la designación de los objetos mediante la palabra.

La comunicativa, de intercambio.

La reguladora, dirigida al control y regulación del comportamiento (está ausente en los primeros años de vida)

El lenguaje en su desarrollo, puede manifestarse como vocabulario pasivo, que es el caudal de palabras que el niño va paulatinamente aprendiendo e incorporando a su entendimiento verbal y el vocabulario activo, que es el que le permite establecer una comunicación mediante la palabra hablada.

Un logro importante en el desarrollo del niño, lo constituye el inicio de la comunicación mediante el lenguaje y a partir de la primera palabra que el niño emite, de la palabra como tal, que se asocia de manera inequívoca con un objeto o fenómeno de la realidad el lenguaje va creciendo significativamente.

No obstante, el proceso de adquisición del lenguaje, comienza mucho antes de que el niño sea capaz de emitir sus primeras palabras, considerado en algunas investigaciones antes del propio nacimiento.

El lenguaje se origina y evoluciona en la interacción social con los adultos, particularmente con la madre, inicialmente se da una comunicación a nivel primario, vinculado a los sonidos del agrado y desagrado emitidos por el niño que, desde los primeros días, esos sonidos cumplen una función social.

Antes de ser capaz de usar la palabra, el niño descubre que estos sonidos tienen la virtud de producir modificaciones en su medio.

La comprensión de la significación (el reconocimiento del niño de que hay sonidos, actos, gestos que tienen un cierto sentido) es el primer paso de la adquisición del lenguaje.

Un segundo estadio, lo constituye la palabra hablada. En este proceso se va a dar una segunda fase, en que ya no solo la comprensión de la palabra va a estar dada por la entonación, sino también por la comprensión de esta palabra de forma verbal.

El siguiente paso en este devenir evolutivo, lo va a constituir la expresión mediante la palabra hablada, es decir, el vocabulario activo, de ahí en lo adelante, el niño no solo podrá comprender los deseos o indicaciones de los demás, sino también expresar sus necesidades y deseos siendo esta la función comunicativa del lenguaje, que aprendió en la interacción social y que empieza a ejercer activamente.

Este proceso de comprensión de la lengua y de su expresión activa, no se da por una simple imitación de esta lengua materna en la que el niño descubre ciertas regularidades, y comienza a realizar combinaciones que le permiten expresarse con palabras que nunca ha escuchado. Siguiendo su propia lógica interna. Se observa que el niño introduce construcciones, que aunque defectuosas, indican una cierta lógica y que surgen por la inferencia que hace de las regularidades observadas en la expresión verbal de algunos verbos, tal es el caso por ejemplo, de cuando el niño dice "no cabo, por no quepo" "no sabo, por no sé", frases que el adulto no enseña al niño y que, sin embargo, se escuchan con frecuencia en el habla infantil.

Vigostky señaló que en la palabra se distinguen dos aspectos: el significante y el significado. En una palabra como "pelota" el significante sería el sonido /pelota/ y el significado la idea de la pelota asociada a este sonido.

Como se observa las tres funciones son inseparables, aunque evolutivamente no coinciden y de las tres la más tardía y que, sin embargo, tiene grandes implicaciones para el desarrollo de la personalidad es la función reguladora ausente en los tres primeros años.

En la formación y asimilación de la lengua se plantean dos enfoques fundamentales.

2. La asimilación de la lengua materna depende fundamentalmente de la formación y desarrollo del oído fonemático.

2. La asimilación de la lengua materna depende de la maduración y ejercitación de la estructura fonatorio – motora, que interviene en el proceso del lenguaje.

En la edad temprana se conocen tres fases principales.

1. Falta de diferenciación de los sonidos, o estadios fonemáticos.

2. Discriminación de los fonemas más alejados con no diferenciación de los más cercanos (el niño no distingue entre la pronunciación correcta ni la incorrecta, ni las peculiaridades propias).

3. Inicio de la diferenciación de los sonidos del idioma y de sus rasgos fonemáticos (el niño hace distinción de la pronunciación correcta o incorrecta, pero su habla es aún incorrecta)

1.3 La comunicación emocional y la oral, condición para la formación de la lengua materna.

La actividad del lenguaje presupone la recepción de señales visuales y sonoras por una parte, y por otra, la producción de sonidos articulados, mediante los diversos medios que proporcionan las estructuras fonatorio- motoras, que intervienen en este proceso. El análisis de estas señales está sometido a las leyes generales de la actividad nerviosa superior, y la actividad analítico- sintética de la corteza. Al incidir un estímulo óptico- acústico sobre el receptor, el oído humano, la excitación va por varias vías aferentes hacia la corteza cerebral, se irradia por toda la corteza y luego se concentra, en las zonas específicas en que se procesan estos estímulos, la motora de Broca, la perceptiva de Wernicke en la parte temporal, y se emite una respuesta que se traslada por la vía eferente, estimulando al receptor, que de conjunto, entonces, permite la percepción sonora y la identificación de los sonidos, y su correspondiente respuesta motora.

En las primeras etapas del desarrollo del lenguaje, las reacciones a los sonidos de la lengua no están generalizadas, y las confirmaciones positivas o negativas provocan una inhibición diferenciador que conduce la concentración de la excitación en dichas partes del cerebro, que son la base de la captación y producción correcta de los sonidos de la lengua. Mendoza. M. F(2004:44)

El daño en la corteza cerebral sensorial o de Wernicke, responsable de la captación verbal o sonora, puede provocar serios trastornos en la comprensión de la palabra; el acaecido en la zona motora o de Broca, puede provocar a su vez dificultades en la expresión del lenguaje y trastornos severos en su emisión.

Pero, además de las conexiones que se dan entre los elementos de la lengua, aparecen conexiones entre las palabras y los objetos y fenómenos correspondientes que las mismas designan, por lo que, el niño no va solo dominando el aspecto formal de la lengua, las relaciones entre las palabras, sino a su vez, su aspecto semántico, es decir, las relaciones entre las palabras y los objetos. Desde este punto de vista, los componentes fonético- fonológico y léxico- semántico de la lengua materna se dan simultáneamente desde los primeros momentos, aunque obviamente la captación de los sonidos de la lengua precede en algo a su significación.

La lengua oral es la forma básica de todas las formas del lenguaje, y sobre su base se estructuran las demás, el lenguaje escrito, entre otros.

En el proceso de asimilación de la lengua materna, en relación con su base fisiológica, es preciso recordar que, aunque hay zonas corticales con una estructura funcional diferenciada, la percepción de los sonidos y su consecuente respuesta no se concreta a dicha zona, si no existen zonas corticales intermedias funcionales que ponen en comunicación las más diversas partes de la corteza cerebral, que aseguran un carácter funcional único de respuesta del cerebro, mediante estructuras dinámicas de estas funciones. De acuerdo con Luria, "la asimilación de la lengua materna implica un sistema funcional complejo, en el que intervienen varios analizadores- motor auditivo- visual, que en su conjunto garantizan la recepción sonora y su procesamiento. De estos analizadores el visual, aunque menos importante no deja de tener una cierta implicación, y así los niños ciegos que asimilan la lengua materna, tiene dificultades en lo general en su vocabulario, por la pobre relación que pueden establecer entre las palabras y sus significados, es decir, la relación entre los objetos y la palabra. Ibidem. (2004:65)

En el niño lactante la concepción de la palabra, como una señal especial, pasa por un prolongado proceso en el que en sus inicios la comprensión del lenguaje se da dentro de una situación conocida, y donde el niño reacciona más a la entonación que al contenido de la palabra. Esto no significa, el reaccionar ante el tono sonoro de la palabra que escucha, que esta etapa ya entienda el lenguaje, sino que solamente reacciona ante una situación que ya es familiar. La variación de las condiciones

posibilita la generalización, en la cual la palabra va adquiriendo su significado de señal en un segundo plano, en un segundo sistema de señales, que previamente estaba solo, relacionado con el objeto o primer sistema de señales de la realidad.

Esta generalización al principio se da atendiendo a diversas cualidades:

- Por la significación funcional.
- Por el lugar de ubicación.
- Por el parecido externo.
- Por la imitación de los sonidos.

“La generalización, sobre la base, de una cualidad ocasional se convierte en no esencial, y solo se relaciona con una situación determinada en la que, si varían las condiciones, se pierde dicha generalización.” Mendoza M, F (2004:44)

En este proceso de asimilación de la lengua materna se dan interrelaciones entre lo que constituye la comunicación, la comprensión y el lenguaje activo, no obstante, no coinciden evolutivamente desarrollándose de manera paulatina. Estos a su vez guardan una estrecha dependencia con la comunicación emocional.

La comunicación emocional, comprende dos aspectos principales: la transmisión de los estados afectivos proveniente entre las relaciones entre las personas, y de aquellas que surgen en la realización de las acciones con los objetos dentro de la actividad conjunta del niño con los adultos que lo rodean.

El establecimiento de la comunicación oral entre el niño y los adultos comienza con la comunicación emocional, que es la médula, el contenido principal de las relaciones mutuas entre los adultos y el niño en el período preparatorio del desarrollo del lenguaje en el primer año de vida, el niño responde con una sonrisa a la sonrisa del adulto, pronuncia sonidos, como respuesta a la conversación cariñosa con él, a los sonidos emitidos por los adultos como si se contagiara con el estado emocional de estos y con el tono afectivo de la voz. Esta es precisamente la comunicación emocional y no la oral, pero en ella se sientan las bases para el futuro lenguaje, para la futura comunicación, mediante palabras pronunciadas de forma conciente y comprensible.

En la comunicación emocional con el adulto, el niño reacciona ante las particularidades de la voz y la entonación con la cual se pronuncian las palabras. El lenguaje toma parte

de esta comunicación, solo como forma fónica, como entonación que acompaña las acciones del adulto. Sin embargo el lenguaje, la palabra, significan siempre una acción determinada (levántate, siéntate); un objeto concreto (la tasa, la pelota); determinada acción con objetos (toma la pelota, dame la muñeca); la acción de un objeto (el carrito rueda), Sin esta diferenciación exacta de los objetos de las acciones, de sus cualidades y propiedades, el adulto no puede dirigir la conducta del niño ni las acciones ni movimientos.

El adulto y el niño manifiestan en la comunicación emocional las relaciones más generales entre sí, su satisfacción o insatisfacción, o sea, sentimientos, pero no ideas. Esto no resulta suficiente; a partir del sexto mes de vida cuando se amplía el mundo del niño, se enriquecen sus relaciones con el adulto (así como también con otros niños), se hacen más complejos los movimientos y acciones y aumentan las posibilidades de conocimientos. Ahora es necesario hablar de muchas cosas interesantes e importantes. En el lenguaje de las emociones, a veces, es muy difícil hacerlo y frecuentemente, hasta imposible. Es necesario el lenguaje de las palabras, la comunicación oral con el adulto.

En una situación de comunicación emocional, el niño centra su atención primeramente en el adulto. Pero cuando, aleja de sí una parte de este interés y lo traslada a un objeto a una acción o a otra persona. La comunicación no pierde el carácter emocional, pero ya no es la comunicación emocional propiamente dicha, ya no es el intercambio de emociones como tal, es la comunicación con respecto al objeto.

La palabra pronunciada por el adulto y escuchada por el niño lleva el sello de la emoción (en estos casos se pronuncia con expresividad), comienza ya de apartarse de la comunicación emocional y a convertirse para el niño poco a poco en el símbolo del objeto de la acción. Sobre esta base, a partir del sexto mes de vida, en el niño se desarrolla la comprensión de la palabra, del lenguaje. Se pone de manifiesto una comunicación oral elemental e incompleta porque habla el adulto, mientras que el niño responde solo con la mímica, el gesto el movimiento y la acción. El nivel de esta comprensión es suficiente para que el niño pueda relacionar conscientemente ante las observaciones peticiones y exigencias en las situaciones comunes bien conocidas por él. Al mismo tiempo, se desarrolla también la iniciativa del niño con respecto al adulto:

atrae la atención sobre sí mismo sobre un objeto cualquiera o pide algo mediante la mímica los gestos los sonidos. La pronunciación de los sonidos cuando se manifiesta iniciativa en el trato, tiene una importancia muy especial para el desarrollo de la comunicación oral, surge la atención de gesticular hablando, de dirigir los sonidos hacia otras personas. Son muy importantes la imitación de los sonidos y las comunicaciones de estos, que pronuncia el adulto. Esto contribuye a la formación del oído fonemático, a la formación de la capacidad de pronunciación, sin lo cual es imposible imitar palabras completas que más adelante el niño tomará del lenguaje de los adultos que lo rodean.

Las primeras palabras comprendidas se ponen de manifiesto en el lenguaje del niño a finales del primer año de edad; ellas, sin embargo, son poco útiles para la comunicación oral para el adulto, en primer lugar no son suficientes; en segundo lugar, el pequeño rara vez las utiliza por iniciativa propia. Aproximadamente a mediados del segundo año de vida, en el desarrollo del lenguaje del niño se opera un marcado progreso, al dirigirse al adulto, aparecen las primeras oraciones simples, comienza a utilizar el léxico acumulado hasta el momento. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 1998: 46)

Este lenguaje imperfecto, en cuanto a su forma y estructura gramatical, de inmediato amplía considerablemente las posibilidades para que se establezca la comunicación oral entre el adulto y el niño. El pequeño comprende también el lenguaje que va dirigido a él y puede por sí mismo dirigirse a un adulto, expresar sus ideas, deseos y necesidades. Esto a su vez, hace que se enriquezca considerablemente el léxico. El niño ya imita bien el lenguaje del adulto, las palabras escuchadas, comprende bien el lenguaje dirigido a él y puede combinar en la oración las nuevas palabras asimiladas con las ya incorporadas anteriormente.

Lo principal en desarrollo del lenguaje en este período(al final del segundo año de vida) estriba, no en el aumento cuantitativo del léxico, sino en las palabras que el pequeño utiliza en sus oraciones (ahora son más frecuentes los tres y cuatro elementos), toman la forma gramatical correspondiente.

A partir de este momento, una de las etapas más importantes del dominio de la lengua materna es el inicio del dominio de la estructura gramatical de la lengua. La asimilación de la fonemática se hace muy intensiva, y el niño asimila las principales leyes gramaticales alrededor de los tres años y medio.

En esta fase la comunicación oral se caracteriza por un relativo dominio de la estructura gramatical y permite al pequeño, establecer una comunicación más amplia y en la que empieza a intervenir de manera más directa los elementos no situacionales, sigue otra de comunicación oral con dominio del lenguaje coherente, que ha de posibilitar la plena posibilidad de expresión del pensamiento mediante un lenguaje lógico, con ideas relacionadas, con palabras y oraciones exactas y bien estructuradas.

En la formación del lenguaje coherente, se pondrá de manifiesto de forma destacada la estrecha relación entre el desarrollo oral y el desarrollo mental de los niños, el desarrollo de su pensamiento de la percepción y la observación de los niños para hacer una narración coherente acerca de algo, es necesario representarse con claridad el objeto de esta (objeto o acontecimiento), saber analizar, seleccionar las propiedades y cualidades principales para cada situación y establecer las relaciones de causa-efecto, de tiempo, entre los objetos y fenómenos.

No obstante, el lenguaje coherente es lenguaje y no un proceso de pensamiento, de reflexión. No es sencillamente una reflexión en voz alta.

Por eso, para lograr la coherencia en el lenguaje es necesario no solo el contenido que debe ser transmitido, sino también utilizar los medios lingüísticos que hacen falta para ello. Es necesario saber utilizar correctamente la entonación, el acento lógico, resaltar las palabras claves de mayor importancia; seleccionar las palabras más exactas para expresar las ideas, saber estructurar oraciones complejas y utilizar diferentes medios lingüísticos para unirlas y pasar de una oración a otra.

De esta manera, a partir de la simple comunicación emocional ha de irse estructurando la comunicación oral, que pasa por un período evolutivo de formas elementales hasta una comunicación plena sustentada por la coherencia del lenguaje, esto puede resumirse en el siguiente esquema:

Comunicación emocional

- De emociones y sentimientos.
- Respecto al objeto (sin pérdida de su carácter emocional)

Comunicación oral

- Elemental (en fase de comprensión del lenguaje)

- Por primeras palabras (aún insuficientes, sin iniciativa del niño).
- Imperfecta la estructura gramatical.
- Con dominio de la estructura gramatical.
- Con dominio del lenguaje coherente.

1.4 La formación del lenguaje activo, base para todo el desarrollo psíquico del niño.

“El desarrollo del pensamiento del niño depende, en primer lugar, de la actividad del mismo niño- en la base del pensamiento yace su experiencia sensible- y, en segundo lugar, de la influencia del adulto, que le enseña las diferentes formas de actuar y le da las denominaciones generalizadas de los objetos la acción práctica con el objeto a menudo lleva a la resolución de problemas surgidos en una situación concreta. En la acción tiene lugar el aprendizaje natural; influyendo sobre el objeto, el niño observa que unas acciones son exitosas, y otras no. La experiencia de la acción precedente se refleja en la posterior. El razonamiento se produce en el proceso de la resolución del problema material y tiene un carácter visual –activo.

Sea la que fuere la significación de la experiencia práctica personal, en el desarrollo del pensamiento del niño ejerce especial influencia, L. S. Vigotsky subraya que, desde los primeros días de vida del niño, la influencia más profunda sobre el carácter de su conducta la ejerce la situación social. En sus relaciones intelectuales, el niño siempre se orienta hacia el adulto. Observando las acciones de los adultos con los objetos, el niño asimila las formas humanas de actividad práctica material. Manipulando los objetos, el niño descubre que diferentes objetos pueden ser empleados de modo semejante. Tal género de descubrimientos conduce a la generalización, no solo de los objetos semejantes, sino también de la experiencia de la actividad.

Son especialmente importantes para el desarrollo del razonamiento las acciones con utensilios. El utensilio mediatiza la influencia del niño sobre el mundo material. Empleándose en diferentes situaciones y con relación a diferentes objetos, el utensilio se convierte en primer portador de la generalización. Vigotsky. L. S (1998:65)

La variación cualitativa del razonamiento en las primeras etapas del desarrollo del niño depende del dominio que éste pueda de las formas humanas de actividad material

práctica, y asimismo de su gradual inclusión en el habla humana. El niño adquiere su mayor experiencia gracias a la comunicación verbal con los adultos. Asimila conceptos, modos de razonamientos elaborados por la humanidad. Imitando a los adultos aprende a estructurar correctamente los juicios y sacar conclusiones. Examinando el desarrollo intelectual del niño, I. M. Sechenov, (1980) escribía que, “desde los primeros tiempos, al niño le presentan, tanto de hecho como de palabras, formas preparadas de experiencia ajena.”

En la primera infancia la palabra del adulto puede contribuir al desarrollo del pensamiento visual en acción. El adulto puede sugerir cómo resolver tal o cual problema, no sólo con la acción, sino también de palabra. En su primera infancia, el niño puede expresarse hablando en el curso de la realización de la actividad. Sin embargo, en la primera etapa el lenguaje representa una especie de proceso independiente: en la conducta del niño se pueden descubrir durante este tiempo dos tipos de actividad: la verbal y la intelectual. Posteriormente estas actividades se funden, formando el pensamiento verbal.

Etapa inicial de la formación de la personalidad del niño. Petrovsky. A. V.(1988:66)

“En la primera infancia se desarrolla intensamente la actividad conjunta del niño y el adulto. En la actividad material, el adulto determina el carácter de la colaboración. En el trato el adulto se hace cargo de la dirección de la “comunicación”. Organiza la comprensión mutua. En el tercer año de vida el niño se hace más independiente, aprende a autoservirse, sabe usar un lápiz y barras de tiza, empieza a modelar y a realizar las más simples aplicaciones. El pequeño aprende a separarse del adulto, a tratarse a sí mismo como a un “yo” independiente, esto es, brota en él las formas primarias de autoconciencia. En el habla, el niño ya se ve a sí mismo como cierta individualidad invariable, y a sus acciones como algo transitorio. Los éxitos en el desarrollo varían cualitativamente toda la conducta del pequeño. Aunque el papel del adulto sigue como antes, siendo rector, sin embargo, en la estrecha esfera como antes, siendo rector, sin embargo, en la estrecha esfera de su vida práctica, y dentro de los límites de sus pequeñas posibilidades, el niño aspira a actuar sin la ayuda de los adultos. Nuevas tendencias intensifican la actividad del niño (“yo”) y llevan al nacimiento de nuevos tipos de relaciones con los adultos. Este período suele considerarse como

crítico (“crisis de los tres años”), ya que el adulto empieza a experimentar dificultades en sus relaciones con el niño, quien puede hacerse insoportable en su negativismo y tozudez. La crisis de los niños de tres años es un fenómeno que no existe objetivamente en el desarrollo de las relaciones del niño con los adultos. En el niño aparece la tendencia a la satisfacción independiente de sus necesidades, mientras que el adulto conserva el viejo tipo de relaciones, y con eso mismo limita la actividad del niño. El niño que se desarrolla correctamente se opone a las relaciones de antes, caprichea, lo hace todo al revés, muestra por todos los medios su actitud negativa hacia las exigencias del adulto. Tal conducta no se extiende a todas las personas: la negatividad del niño es muy selectiva y solo va dirigida a aquellos que intentan esclavizar su libertad. Pero si los adultos estimulan razonablemente la independencia del niño, las dificultades de las relaciones mutuas se superan rápidamente.

La crisis de los tres años es un fenómeno transitorio, pero las transformaciones vinculadas a ella: el diferenciarse a sí mismo de los que le rodean, la comparación de sí mismo con las otras personas, son un importante paso en el desarrollo psíquico.

La aspiración a ser como los adultos puede encontrar su más completa realización sólo en forma de juego. Por eso la crisis de los tres años se resuelve precisamente mediante el paso del niño a la actividad.

“La lengua materna dentro del segundo y tercer año de vida ocupa un lugar relevante pues esta etapa constituye el período sensitivo del lenguaje si la estimulación ha sido propicia este año se caracterizará por una ampliación de la comprensión del lenguaje, una mayor riqueza del lenguaje activo, un aumento considerable del vocabulario y una asimilación intensa del aspecto gramatical del idioma, todo lo cual redundará en la posibilidad real de establecer una comunicación verbal adecuada.

El sistema de actividades está encaminado a lograr un amplio desarrollo del lenguaje, teniendo en cuenta el trabajo iniciado en el primer año, así como crear las bases para la formación de habilidades verbales que deben continuar su desarrollo en los años posteriores.

Las actividades de lengua materna han de trabajarse preferentemente de manera diaria y sus actividades deben ser ubicadas en el horario de la mañana, aunque se utilizan

todos los momentos del día. Actividades pedagógicas, independientes, complementarias, juegos y procesos.

Este sistema de tareas articula con los demás programas del año pues todos sus contenidos están dirigidos a la comprensión y utilización del lenguaje, tan necesario a las demás áreas, las que deben propiciar en los conocimientos y representaciones que contribuirán a un mejor desarrollo de la lengua materna, en estas actividades es muy importante la selección de métodos y procedimientos.

En estos años los contenidos dirigidos a la atención y comprensión del lenguaje, necesariamente se trabajarán unidos a los del lenguaje activo. Utilizando actividades sugerentes en los que se posibilite desarrollar ambos aspectos de la lengua y que, mientras propician la formación de la habilidad escuchar, a su vez estimulan la emisión de palabras, es decir, a una verdadera comunicación.

Lo fundamental en el trabajo es proporcionar al niño y niña gran cantidad de representaciones y vivencias, por lo que es importante la selección adecuada de los medios, que deben ser sugerentes atractivos y producir alegrías. Estos pueden ser objetos reales o su representación, en el caso de los animales debe propiciarse la posibilidad de mostrar el animal real” Martínez, M. F. (2004:69)

Para lograr la asimilación de las formas del lenguaje es importante la utilización de preguntas, deben ser variadas, otro medio importante son las láminas pues despiertan el interés por la imagen del objeto, los objetivos generales para este año de vida son lograr que los niños establezcan la relación existente entre el objeto real y su representación gráfica y la palabra que lo denomina y lograr que los nombren como medio de su enriquecimiento de su vocabulario pasivo y activo.

Una variante interesante en este año es el cubo con láminas para ejercitar aquellos nombres o sonidos con dificultad, en el segundo semestre el trabajo fundamental está encaminado a desarrollar el lenguaje activo, preguntas con un nivel de complejidad, otras variantes, que se pueden utilizar son siluetas, televisor y juegos didácticos con tarjetas simples y dobles.

Para el logro del lenguaje activo son importantes las condiciones en que se realizan las actividades: un ambiente agradable lúbrico y sin rigidez.

La organización de las actividades de lengua materna estará en dependencia de sus objetivos, contenidos, medios de enseñanzas y características de los niños. En segundo pueden durar hasta siete y en el tercero hasta quince minutos, estas actividades se realizan principalmente en el área exterior. En estos años, los niños reciben muchas representaciones y comprenden el sentido de variadas palabras y expresiones, aunque no siempre las llevan al vocabulario activo.

La tarea de activar el vocabulario es importante durante esta etapa y hay que enseñar a emplear palabras que designan, objetos, cualidades, acciones, relaciones de espacio y tiempo.

Por eso, es la planificación de las actividades y enriquecimiento del vocabulario, se debe propiciar que los niños se pongan en contacto y hablen de los objetos y fenómenos en todas sus posibilidades: el objeto real; su representación gráfica (láminas o cuadros y su representación real) (juguetes, muñecas y medios creados por la educadora)

En estos años de vida se trabaja a partir del segundo semestre de segundo año de vida cuentos, rimas, poesías y juegos verbales con el objetivo de educarles el oído en la cadencia de los versos e iniciarlos por el gusto de la literatura artística.

Los juegos didácticos son un valioso medio para ejercitar los adverbios.

La educadora debe tener el suficiente conocimiento y maestría pedagógica para posibilitar una comunicación grupal de los niños, una conversación colectiva en la que cada cual se exprese libremente, pero a su vez manejar también el que cada niño se exprese y sea escuchado por los demás.

En las actividades de la lengua materna en estos años resulta muy importante la selección de los métodos y procedimientos para el desarrollo del vocabulario activo, los fundamentales están en el grupo de métodos verbales: conversación, preguntas y respuestas, narración, relatos, descripción, explicación y en el grupo de métodos visuales, observación directa e indirecta y demostración, no debemos olvidar que en algunos casos esos métodos pueden ser procedimientos. La selección de los métodos para el cumplimiento de los objetivos depende de los contenidos, y la educadora podrá utilizar aquellos que considera más apropiados. De igual manera sucede con los procedimientos: muestra de láminas, escenificaciones, cuentos sin láminas, etc.

Estimulación temprana, conjunto de acciones educativas organizadas en estrategias, alternativas, programas o proyectos, con carácter global para dar respuestas a las necesidades educativas de los niños con carácter personalógico y potenciar el desarrollo integral de su proceso evolutivo desde la etapa de la concepción hasta el tercer año de vida, lo que tendrá un efecto en la sensibilidad cerebro y, como consecuencia, en las cualidades y funciones psíquicas, con repercusiones irreversibles para todo su desarrollo. Franco G, O. (2004:125)

En este sentido la argentina Alcira Legaspi en su obra pedagogía preescolar, plantea: desde Comenius se le reconoce particular importancia al principio de la actividad en la didáctica, a fin de estimular el desarrollo de las funciones psíquico- cognoscitiva de los niños y las niñas y las relativas de las funciones de la lengua materna, cuando su adquisición se enfoca con dicho desarrollo; remarcando el principio de vincular... La mente y la lengua: la mente y las manos. A. Legasy, (1999: 127)

Otros eminentes pedagogos precisaron en forma de “regla de oro” el precepto pedagógico siguiente:

“... Todo aquello que solo puede ser percibido por los sentidos a saber: Lo que se ve hay que dejarlo que se perciba por la vista, lo que se oye hay que dejar que se perciba por el oído; los olores hay que dejar que se perciban por el olfato; lo que está sujeto al gusto hay que dejar que se perciba por el gusto y lo que se pueda palpar hay que dejarlo que se perciba por el palpo. Si determinados objetos se pueden percibir por varios sentidos a la vez que se “captan por varios sentidos a la vez.

Entre los procedimientos que se consideran necesarios profundizar para lograr calidad en las combinaciones que se asuman en la dirección del proceso educativo, tanto en condiciones del hogar como en las instituciones son:

- **La observación** que se diferencia de la percepción habitual para la atención y el pensamiento, cualidades que están poco desarrolladas en los niños de tercer año de vida, por ello hay que enseñarlos a observar, a fijar la atención, a distinguir lo fundamental de elementos secundarios, a expresar ese pensamiento con palabras para que se fijen en la mente infantil. En forma de ideas o generalización sencillas y se enriquezca con nuevas imágenes. Entonces la palabra no será vacía, no carecerá de significado, lo esencial es que se aprenda del modo, del proceder, para que la

observación sea efectiva y enriquecedora. El resultado de la observación siempre se tiene que presentar en forma verbal, porque refleja también el nivel de comprensión de lo observado.

-Esta atención puede orientarse por medio de preguntas, tareas y acciones, cómo son: fíjate bien, míralo de cerca, interrogante: ¿qué otras cosas ves? , pásale el dedo ¿Qué sientes? ¿Cómo están? ¿Son iguales? ¿En qué se parecen? ¿Por qué son diferentes? Saboréalo ¿Cómo es?, ¿A qué sabe?

Al ejercer la acción de un objeto sobre otro (superposición) o uno al lado de otro (yuxtaposición) se le demuestra al niño, partir de la observación, procedimientos para reconocer propiedades de los objetos, fenómenos, procesos, para estimular la habilidad de expresar de forma oral, similitudes, diferencias, igualdades; es aquí donde la observación se convierte o sirve como proceso sensorio-perceptual, al acto de comparar y se convierte en un procedimiento de incalculable valor didáctico. Martínez M, F y Domínguez P, (2001:89)

En el niño de edad temprana, la observación requiere de una dirección muy efectiva del conjunto a observar para que él sea capaz de establecer las relaciones adecuadas, y particularizar los detalles, apoyándose a todos los recursos visuales asequibles a este propósito. Requiere de una preparación minuciosa y debe ser lo suficientemente estimulante para lograr la atención del niño que a esta edad, se caracteriza por su gran dispersión. Las observaciones que se realizan en el segundo año de vida tienen como objetivo desarrollar la concentración de la atención y lograr que los niños aprendan a percibir las particularidades de los objetos, juguetes o animales que se le presentan. Si la observación se realiza correctamente posibilita la reproducción de lo observado por el niño en sus juegos y hacia el final de la edad pueden recordar y hablar de lo visto sobre el paseo. Es muy importante que los niños se mantengan activos, las observaciones pueden realizarse a través de una excursión, paseo para que observen los fenómenos de la naturaleza: plantas, animales, medios de transporte.

-Escenificación y demostraciones: se realizan con el objetivo de desarrollar en los niños la orientación en el mundo circundante, la capacidad de observación de los objetos, las acciones más sencillas del medio, el enriquecimiento del lenguaje y la incorporación de las habilidades aprendidas en la actividad independiente. es un

procedimiento metodológico, cuyo uso fundamenta es con los niños más pequeños en la edad temprana.

-En las escenificaciones se muestra a los niños los objetos y se realizan acciones con estos, lo que contribuye a consolidar y reforzar las relaciones entre el objeto y la acción, a mejorar la calidad de las acciones con estos objetos y a desarrollar la percepción. Estas actividades tienen especial importancia para los grupos de edad temprana, ya que de acuerdo con las particularidades de la edad el niño no tiene desarrollado su capacidad de observación, no es capaz de determinar lo principal de una acción y establecer la relación de las acciones con los sucesos del medio.

Las escenificaciones que se realizan a los niños deben tener un contenido real, tomado de su vida y medio conocido y se debe utilizar un lenguaje claro, correcto y expresivo, insistiendo en los nombres de los objetos y acciones que se pretende que los niños observe en comprendan y reproduzcan. Ministerio de Educación (1996: 119).

-Muestra de láminas: la muestra de láminas ocupa un lugar muy importante y constituye un material valioso en la edad temprana, dirigidas al desarrollo del lenguaje infantil. El objetivo es que los niños establezcan la relación existente entre el objeto real su representación gráfica., y la palabra que lo denomina ; conseguir que reconozcan los nombres y las acciones de los objetos, sujetos y animales reflejados en las láminas y lograr que los nombren como medio de enriquecimiento de su vocabulario activo y pasivo. En las actividades con láminas para los niños del primer semestre la educadora se las mostrará diciendo claramente el nombre del objeto representado, su sonido onomatopéyico o la acción que realizan. Por ejemplo: “este es el perro; el perro hace jau, jau; el perro come”; y dará tiempo a que los niños observen bien antes de pedirle que repitan su sonido onomatopéyico En el segundo semestre y tercer año el trabajo fundamental está encaminado a desarrollar el lenguaje activo, por lo que las preguntas que se le hagan a los niños deben tener en cuenta este objetivo, por ejemplo:” ¿Qué hace el gato? ¿Qué toca el niño, qué es esto? al mostrar las láminas la educadora pedirá al niño los nombres de los objetos mostrados. Mendoza M, F (2004:79)

Al mostrar láminas cuyo contenido represente un pequeño relato, luego de mostrar estas a los niños, se esperará a que los mismos manifiesten sus impresiones y utilizando las

palabras expresadas por los niños la educadora elaborará su relato sencillo y al final hará preguntas sobre lo que han visto y oído.

En estos años es importante la utilización de láminas vivas y estas contribuyen al desarrollo del vocabulario activo.

Estas láminas se muestran en un soporte de cartón o cartulina y se trabaja con punteros para señalar todos los detalles de las mismas.

-Cuentos sin mostrar láminas, rimas poesías y juegos verbales: al final del primer año y comienzos del segundo, el niño comenzará a distinguir palabras aisladas, sin embargo él aún no comprende la significación general de la palabra, aunque reacciona con bastante exactitud ante ellas.

Alrededor del final del primer semestre del segundo año de vida, las palabras que hasta el momento determinaban un objeto determinado, se hacen señal de otros objetos parecidos, como resultado de las explicaciones de los adultos acerca de las semejanzas de unos y otros. En esta edad, el niño está en condiciones de distinguir las características generales de los objetos y aparecen condiciones indispensables para asimilar nuevas palabras por medio del idioma. El niño comienza a enriquecer su vocabulario no solo por el conocimiento directo del objeto, sino igualmente por la explicación de las personas que lo rodean. Sin embargo, la construcción de frases aún es muy difícil, por lo que es necesario reforzar el uso de la palabra y el objeto y a la vez ejercitar su percepción y emisión.

Las funciones de las actividades programadas de cuentos sin láminas, rimas, poesías y juegos verbales se dirigen a lograr estos objetivos primarios, a la vez que constituyen fuente de estimulación y entretenimiento para los niños. Los cuentos sin mostrar láminas se realizan con el objetivo de que los niños escuchen el habla del adulto, sin presentárseles la ilustración y para que recuerden los elementos dados en cuentos y poesías sencillas.

A los niños les gusta mucho los cuentos sobre ellos mismos, sobre los animales que conoce, y sobre los juguetes; por lo tanto los mejores cuentos para estos niños serán aquellos creados por la educadora o inventados por ellos, sobre los acontecimientos del grupo, de situaciones reales que le provoquen emociones, o sobre alguna escenificación que se ha realizado, por ejemplo: " el gatico que encontramos en el pasillo".

La educadora presenta estos cuentos rimas poesías, sin leerlos es decir, debe aprenderlos previamente y luego contarlos o recitarlos a los niños, utilizando la voz como recurso expresivo para comunicar la alegría, el dolor, la tristeza, etc.; de los personajes, los momentos de sorpresa y clima del relato, manteniendo la cadencia, entonación y énfasis en los versos y acompañando esto con la expresión del rostro en concordancia con el estado de ánimo que quiere comunicar a los niños. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1984:112)

Al finalizar, la educadora hará preguntas sobre el cuento, los sucesos escuchados, y sobre las rimas, versos y juegos verbales.

- **La comparación** como procedimiento: importante en el proceso educativo especialmente para el lenguaje, enriquece las imágenes, ideas, detalles esenciales y no esenciales de los objetos y fenómenos del mundo que nos rodea, precisando las imágenes necesarias en el mundo infantil, tan necesarios para la coherencia del lenguaje oral.

-Según Ushinkí” no hay otra forma de conocer lo que existe en el mundo que no sea mediante la comparación, y si se imaginara algún objeto que no se pudiera comparar ni agrupar, ni diferenciar, no se podría decir de una sola palabra, ni siquiera recibir un nombre” (Danilov-Skatkin, 1988)

-**Preguntas:** ayudan a orientar al niño(a) en la búsqueda de las relaciones esenciales para conocer nuevos objetos y fenómenos desconocidos o profundizar en una ya conocido, es un procedimiento de conocimiento elemental del conocimiento lógico, la forma de exigencia lingüística de la pregunta es la oración interrogativa y se puede reducir a dos reglas esenciales:

- 1 El pronombre interrogativo va delante de la oración.
- 2 Elegir el pronombre interrogativo adecuado.

¿Qué, quién, quiénes, cómo, donde, por qué para qué?, en dependencia del fin del nivel de desarrollo de los niños y las niñas y de los medios que se utilicen

Las preguntas como métodos procedimientos según sus particularidades en la dirección del proceso educativo tienen dos vertientes que los educadores tienen que aprovechar ellas son:

Responder preguntas y elaborar preguntas. (Responder y preguntar)

Las respuestas a las preguntas en la primera etapa, para lograr el interés de los niños (individual o de un grupo) en el contenido de la acción educativa de que se trate, y concentrar su atención en la idea central o rectora del contexto comunicativo, siguiendo con las respuestas la lógica trazada, y aunque responda con una palabra, frase, siempre modelar las respuestas más completas y hacerlas notar.

La segunda etapa o vertiente es la de preguntar, o sea, estimular la posibilidad de elaborar las preguntas sin desviarse del tema, este procedimiento debe permitir que el niño realice una actividad conciente y productora, en esta edad están muy centradas en la situación que las provoca por las peculiaridades del pensamiento en la edad temprana y conducirlo a indagar en aspectos que a veces aparentan no tener importancia para los adultos.

Pero que los van preparando para la interrogación elemento vital para indagar como base de la cognición. Jamás se debe mutilar el deseo de conocer todos los: qué, por qué, para qué, de dónde sale, cómo llega, o para qué vino que tanto molestan a los adultos en ocasiones.

¿Qué requisitos deben cumplir las preguntas?

- ✚ Deben constituir un proceso de elaboración conciente y premeditado de la educadora, orientado a un fin y propósito predeterminado.
- ✚ Deben estar orientadas a estimular a las niñas y los niños a pensar y no a reproducir lo aprendido.
- ✚ Deben tener una sola interpretación para que los pequeños sepan hacia donde dirigir el pensamiento y no se confundan en sus respuestas.
- ✚ Deben llevar implícitas en su formulación la exhortación para una manifestación coherente y no respuestas monosilábicas de una palabra.
- ✚ Se deben evitar las llamadas preguntas en cadenas, no se puede desarrollar el pensamiento con esa acumulación de preguntas.
- ✚ hay que concederle a las niñas y los niños el tiempo necesario para reflexionar y dar las respuestas.
- ✚ Es necesario escuchar respuestas de varios niños; provocar el intercambio entre ellos.

Es importante que quede claro que responder preguntas no es conversar, la conversación supera las respuestas a las preguntas, aunque sea su punto de partida. Las preguntas son el impulso en la búsqueda de la coherencia del pensamiento, y convierte la propia conversación en ejercicio formativo de la habilidad conversar.

La conversación como procedimiento para el desarrollo del pensamiento y del lenguaje oral consiste en que durante su desarrollo, los pequeños se ven obligados a pensar con detenimiento a no apartarse del tema de la conversación y a expresar sus ideas de forma comprensible. En el tercer año de vida la expresión de conversación es esencialmente situacional, por las particularidades del pensamiento concreto en esta etapa del desarrollo.

La conversación se convierte en procedimiento cuando mediante ella se logran nuevos conocimientos, se profundizan en ellos, o se sigue la lógica de un tema introducido personalmente o por otro) mediante una actividad analítico- sintética diferenciada del pensamiento concreto, en este caso, manteniendo la esencia del objeto en la estimulación del desarrollo del lenguaje oral. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1983:79).

Para concluir es importante reafirmar que el desarrollo del lenguaje oral en la edad temprana requiere de un proceso formativo que se caracteriza por la vivacidad y espontaneidad de las manifestaciones y relaciones esencialmente emocionales y afectivas entre los niños y las niñas, entre estos y los adultos, mediadas por las acciones aprendidas en la sistematización del pequeño contenido instructivo, inmerso en una diversidad de procedimientos que lo pueden matizar, así como sus posibles combinaciones teniendo en cuenta el proceso evolutivo que generalmente sigue el lenguaje oral sin atarse a esquemas.

Se considera muy importante la necesidad de estimular el máximo desarrollo posible en cada niño, apoyado en la vivencia infantil por la amplia y clara base sensorial y peculiaridades de su pensamiento esencialmente concreto y sincrético, que justifica la utilización de procedimientos lúdicos y de entretenimientos, expresados en los principios de la educación preescolar precisamente mediante el paso del niño a la actividad lúdica.

1.5 El proceso educativo de la lengua materna en la edad temprana.

Desde que el niño nace es un ser social y esto quiere decir que su desarrollo como ser humano sólo es posible dentro del contexto social, porque es en este contexto donde él se va a apropiarse de toda la experiencia histórico-cultural que se ha acumulado y le es transmitida por los adultos que lo rodean en un proceso de actividad y comunicación.

Un logro importante del desarrollo del niño lo constituye el inicio de la comunicación mediante el lenguaje.

Teniendo en cuenta estas características del desarrollo del lenguaje de los niños en las primeras edades es que se determinan las peculiaridades del proceso educativo de la lengua materna en la edad temprana.

Si el lenguaje se desarrolla en el proceso de la actividad y la comunicación y la lengua materna se asimila por imitación del habla del adulto, es indispensable que el modelo lingüístico de la educadora sea correcto, de manera que constituya un ejemplo a imitar, esto es desde todo punto de vista: en la pronunciación de los sonidos de la lengua, corrección en el uso de los vocablos y en la construcción gramatical; así como en la fluidez, coherencia y claridad de las ideas. Esto se fundamenta en la estrecha relación entre la cultura del lenguaje de los niños y el de las educadoras y auxiliares pedagógicas, ya que es importante hacer énfasis en el patrón lingüístico que recibe el niño de los adultos, que debe ser exacto, claro, preciso en el uso de las diferentes categorías, de manera fácilmente audible, aunque sin estridencias, con buena dicción, teniendo en cuenta la necesidad de las repeticiones por parte de ellas y los niños, para garantizar una apropiada asimilación de este modelo, esto unido a la necesidad de enseñar al niño a hablar sin atropellar las palabras, pronunciándolas en su integridad y con la tonalidad requerida". Petrvsky. A. V(1988: 98).

La educación de la lengua materna en todo momento del día, en todas las actividades y procesos en los que se establece la relación entre el niño y la educadora, es la segunda peculiaridad del proceso educativo de la lengua materna en la etapa preescolar. No es posible lograr el máximo desarrollo posible del lenguaje de los pequeños si para ello solo se utiliza el horario de la actividad programada de la lengua materna que se establece en el programa educativo, es importante que la educadora converse todo el día con el niño, mientras lo alimenta, lo asea, o realiza con él cualquier tipo de actividad

además de que debe escuchar, es decir, oír lo que dice y prestar atención a lo que el niño expresa.

Los objetivos más generales de la educación y la enseñanza de lengua materna en la edad preescolar, están encaminados a la formación en los niños de las habilidades comunicativas que le permiten el intercambio y la comunicación verbales, con los adultos y los otros niños, la utilización de la lengua como medio de adquisición de los conocimientos, habilidades y hábitos, y el uso del lenguaje como medio de expresión de su pensamiento.

Estas habilidades comunicativas son de carácter general, y el niño las desarrolla y las utiliza en las más diversas actividades, por eso la tercera de las peculiaridades del proceso educativo de la lengua materna en la etapa preescolar se refiere al enfoque más actualizado que considera que el desarrollo y asimilación de la lengua se dan dentro de la actividad de comunicación, como un área propia del desarrollo, y consecuentemente con actividades pedagógicas propias y particulares, que ya no se dirigen al conocimiento del objeto, sino al conocimiento del objeto como medio de comunicación. A partir de este enfoque lo importante no radica en que el niño aprenda el conocimiento de la realidad (esto queda para los contenidos del conocimiento del mundo de los objetos, de la naturaleza y de la vida social), sino que, partiendo de este conocimiento hable y se exprese, aunque lo que surja de la comunicación llegue a apartarse de lo que inicialmente motivó la conversación. Metodológicamente esto se expresa en actividades en las que la comunicación grupal, la explicación de vivencias, y la libre expresión individual constituyan el eje central de las actividades pedagógicas de la lengua materna.

A este enfoque metodológico básico se añade otros también de importancia crucial, tales como:

- El niño constituye el eje central de la actividad pedagógica, buscando por sí mismo las relaciones esenciales y elaborando su base de orientación, en este caso de las relaciones verbales. De esta manera el niño deja de ser un ente pasivo y reproductor, donde el educador era el sujeto principal, para convertirse en el elemento activo de esta relación enseñanza- aprendizaje.

- El lenguaje activo y el pasivo constituyen una unidad dialéctica, por lo que ha de promoverse su estimulación conjunta.
- La asimilación de la lengua materna se da en el conjunto de interrelaciones que se dan en el grupo de niños dentro de su actividad conjunta de comunicación.
- La expresión oral constituye el aspecto básico para la asimilación y desarrollo de la lengua materna.

En la realización de estas actividades, si bien la expresión oral constituye el eje central se deben trabajar simultáneamente los demás componentes: el vocabulario, la construcción gramatical, la ejercitación fonatorio- motora, la literatura infantil (como procedimiento metodológico).

En estos grupos mayores la realización y plan de acción de las actividades ha de seguir el método de elaboración conjunta entre los niños y la educadora, en el contenido y los procedimientos metodológicos a utilizar. Esto requiere una verdadera maestría pedagógica de la educadora para, posibilitar la libre opinión de los niños la actividad pedagógica se dirija a los objetivos propuestos del programa, y que ella ha seleccionado previamente.

Las formas metodológicas a utilizar han de propiciar el intercambio verbal entre los niños, la libre expresión oral, y la explicación de sus propias vivencias y criterios.

La atención a las diferencias individuales ha de ser bien estructurada y concebida previamente por el educador, dada la variabilidad del nivel de desarrollo del lenguaje de los niños dentro de un mismo grupo de edad.

Las actividades pedagógicas de la lengua materna, como cualquier otra actividad pedagógica del centro infantil han de tener una fase inicial de orientación, una central de ejecución, y otra fase de control, al final durante las fases precedentes. Comienza en el tercer año de vida, se acompaña a su vez de un grupo de orientaciones metodológicas para el trabajo con la familia de modo tal de garantizar la necesaria unidad entre la educación que el niño recibe en el centro infantil y la que se da en el seno familiar, para de esta manera hacer partícipes a los padres de las particularidades del desarrollo de sus hijos, unifiquen los métodos de enseñanza y socialización, y cooperen de esta forma con el proceso general de enseñanza y educación de sus hijos.

Un aspecto primordial en el proceso educativo de la lengua materna que se convierte en una tarea principal del trabajo educativo es lo que se asume como lineamiento pedagógico expresado por la pedagoga soviética E. L. Tijeva relacionado con el lenguaje de la educadora factor fundamental en estas edades. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1998:5).

- El lenguaje de la educadora por la forma y el tono ha de ser fluido, claro y suave.
- La estructura del lenguaje estará de acuerdo con la edad del niño mientras más pequeño sea, más siempre debe ser la estructura sintáctica dirigida a él, las oraciones deben ser cortas, simples.
- El contenido del lenguaje debe corresponder con el desarrollo de los niños, con la cantidad de representaciones e interés que ellos tengan y ha de apoyarse en sus experiencias.
- La exactitud la sencillez y la sencillez del lenguaje requieren de especial atención. De su precisión depende la exactitud de la percepción, la comprensión por consiguiente el pensamiento. En este sentido muchas personas utilizan un lenguaje erróneo con frecuencia no emplean la palabra como es debido. Este perjudica la comprensión de los niños, empobrece el vocabulario y deforma el idioma.
- Nunca se debe incluir en el lenguaje las palabras infantiles (cheche por leche, papato por zapato) que a veces son graciosos esto retarda en el niño el proceso de asimilación de un lenguaje adecuado.

Las personas con defectos de dicción manifiestos e incorregibles no deben dirigir el desarrollo del lenguaje de los niños.

Caracterización de la edad temprana.

En la ontogénesis, en iguales espacios de tiempo la psiquis del hombre atraviesa diferentes "destencias" en el desarrollo. Las transformaciones que sufre la psiquis del niño en los primeros tres años de vida son considerables por eso muchos psicólogos que han reflexionado sobre cuál es la mitad del camino del desarrollo del hombre, desde el momento de su nacimiento hasta la edad madura consideran que es a los tres años de edad.

El pequeño de tres años es capaz de autoservirse, sabe entrar en relación con la gente que lo rodea es suficientemente activo. Al final de la primera etapa empieza a dar los

primeros pasos. El desplazamiento en posición vertical es cosa difícil. Liamina, G. M. et al (1990)

En el segundo año de vida, el niño se busca con enorme entusiasmo obstáculo de desplazamiento que le causan estados emocionales positivos; gracias a este desplazamiento entra en una época de relación más libre e independiente con el mundo de relación con los objetos y que se hacen con estos. (Actividad rectora en la edad temprana). Es importante señalar que precisamente la asimilación de las acciones instrumentadas y de correlación es la que ejerce una influencia más esencial sobre el desarrollo psíquico del niño.

Hacia el final de la primera infancia (en el tercer año de vida) empiezan a formar nuevos tipos de actividad, se está refiriendo al juego y a los tipos productos de actividad.

La acumulación de impresiones extraídas de la actividad material sirve de base para el desarrollo del lenguaje del niño. Sólo cuando la palabra está apoyada por las imágenes del mundo real ésta se asimila con éxito. La asimilación del lenguaje transcurre en relación con el ulterior desarrollo de la necesidad de comunicación ya con la primera infancia, el lenguaje relacional surge cuando se exige del niño la capacidad de comunicación, esto es, cuando los adultos fuerzan al niño a hablar distintamente y a dar, en la medida de lo posible, forma clara o sus ideas con las palabras. Si los adultos adivinan cada deseo del niño en este no aparece estímulo alguno para el desarrollo del habla. La primera edad es un período sensitivo para el desarrollo del lenguaje precisamente en este tiempo la asimilación del mismo transcurre con la mayor efectividad.

Si el niño, por el motivo que sea está privado en estos años de las condiciones indispensables para el desarrollo del lenguaje, recuperar posteriormente lo perdido, resulta muy difícil, por eso durante el segundo y tercer año de vida del niño es imprescindible ocuparse de modo especialmente intensivo del desarrollo de su lenguaje.

En la actividad conjunta con los adultos, ya en la primera edad, el niño empieza a comprender la relación entre la palabra que se pronuncia y la realidad que está tras ella.

El saber referir las palabras a los objetos y las acciones significados para ellos no tienen lugar inmediatamente. La capacidad de relacionar el habla del adulto y las acciones significados por ellos no tiene lugar inmediatamente. La capacidad de relacionar el habla del adulto y las acciones propias tiene así mismo un prolongado período, y su forma en el transcurso de los primeros años de vida.

En el tercer año, en el pequeño varía cualitativamente la comprensión del lenguaje de los adultos. El niño de esta edad no solo comprende determinadas palabras, no solo es capaz de realizar las acciones materiales que le indica el adulto. El pequeño comienza a escuchar cualquier conversación de los adultos, aunque no esté dirigida directamente a él mismo. El hecho de escuchar y comprender las comunicaciones que salen fuera de los límites de la situación de trato del adulto con el niño. Esta crea la posibilidad de utilizar el lenguaje como medio básico de conocimiento de la realidad inaccesible o la experiencia directa del niño. La primera edad es el período de formación del lenguaje activo del niño. Antes del año y medio el niño asimila de 30 - 40 a 100 palabras y las utiliza muy raramente. El niño aún es muy pasivo aproximadamente hacia el año y medio tiene lugar una notable variación en el dominio del lenguaje. El pequeño empieza a mostrar iniciativas exige constantemente que le nombren los objetos.

El ritmo del desarrollo del lenguaje se incrementa hacia el final del segundo año de vida utiliza hasta 300 palabras y al final del tercer año 1500 palabras.

El desarrollo del lenguaje supone el dominio de la parte fónica y del sistema gramatical de la lengua materna.

Si al principio el niño percibe el lenguaje por vía de la capacitación de la estructura general rítmica- melódica de la palabra, ya hacia el final del segundo año se forma en él percepción fonemática de todos los sonidos de la lengua materna.

Sobre esta base tiene lugar la asimilación del vocabulario activo y la pronunciación correcta de las palabras.

El primer período de un año a los dos es el período de las oraciones que constan de palabras radicales amoríos. En este período se distinguen las oraciones una de dos palabras, el lenguaje del niño es poco parecido al del adulto, el niño utiliza palabras que el adulto, por lo común no utiliza. Este tipo de lenguaje se denomina autónomo.

El segundo período se desarrolla el sistema gramatical de la lengua, se prolonga hasta los tres años, el lenguaje del niño empieza a adquirir un carácter bastante coherente y le permite expresar la comprensión de muchas relaciones del mundo material.

Características de los niños de 2do ciclo (2do y 3er año).

- ✓ Un mayor énfasis en el desarrollo del proceso cognoscitivo especialmente la percepción y el lenguaje.
- ✓ Un mayor desarrollo de la atención y el pensamiento concreto actuando directamente con los objetos.
- ✓ Un intento de hacer las cosas independientes y una estrecha vinculación con el medio, fundamentalmente con los objetos y el mundo natural que los rodea, mediante acciones concretas.
- ✓ Se amplía sus relaciones con otros adultos y con los coetáneos, continua existiendo un predominio de lo afectivo sobre lo regulativo.

Caracterización del lenguaje en segundo año de vida.

En esta edad se observa una particularidad no presente en el año anterior y que consiste en la manifestación de comportamientos verbales individuales que se apartan considerablemente de la norma. Esta determina que existen niños que muestran un desarrollo verbal muy por encima de sus iguales comparados con el resto del grupo.

Es de señalar que no se observa una explosión del vocabulario, alrededor de los 18 meses es que se considera como el inicio del periodo sensitivo del lenguaje. (Martínez M, F. 2004: 45)

En la muestra de estudio este se ubica definitivamente en el transito de 2do a 3er año de vida que plantea un cambio conceptual.

- 1-Surgimiento de la palabra-frase esta se va a caracterizar todo en 2do año de vida
- 2-Ampliación de la comprensión léxico semántica de la lengua que permite cumplir ordenes por demanda verbal y responder preguntas directas siempre en el tiempo presente
- 3-Surgimiento de frases simples, oraciones de 2 a 3 palabras.

Caracterización del desarrollo del lenguaje en 3er año de vida.

Evidente explosión. Aumento considerable del vocabulario y frase de cuatro palabras

- ✚ Asimilación de variados elementos morfológicos y gramaticales que permiten una comunicación asequible y comprensible
- ✚ Incorporación de formas gramaticales sustantivo, verbo, adjetivo y adverbio de lugar, uso del futuro en presente (voy a jugar)
- ✚ Surgimiento de preguntas por el propio niño en su contacto verbal, con respuesta de frases largas (oraciones compuestas)
- ✚ Ampliación marcada del vocabulario por extensión notable de la comprensión léxica semántica, sin significativas dificultades en la articulación y pronunciación
- ✚ Aparición de la conversación de tipo situacional o lenguaje situacional (Uso de oraciones simples. conversaciones sencillas niño-niño y niño-adulto con énfasis de negación-afirmación)
- ✚ Identificación mediante el pronombre yo, y diferenciación y verbalización de su identidad.

Utilizan su nombre sin apellidos dominan su edad apoyándose en los dedos y con equivocaciones frecuentes. (Martínez M, F. 2004: 47).

CAPÍTULO II: DIAGNÓSTICO INICIAL, PROPUESTA DE ACTIVIDADES Y CONSTATAción FINAL.

2.1.- Diagnóstico inicial.

El hecho de diagnosticar bien es asegurar el éxito, todos los días, por etapas, mediante el carácter continuo y sistemático del proceso. Cuando se diagnostica se puede actuar con plena conciencia, potencialidades y objetivos que se pretenden lograr.

Se diagnosticó a las educadoras de los círculos infantiles del municipio de Fomento para conocer el tratamiento metodológico que le ofrecen a los contenidos del vocabulario activo en el 2º ciclo de la educación preescolar, mediante varios métodos y técnicas, donde se obtuvo una información válida y confiable y a partir de los resultados tomar decisiones, para actuar oportuna y positivamente y así lograr la transformación a tiempo de los elementos desfavorables.

La recogida de la información se realizó por la propia investigadora, en la medida que se obtuvieron los datos fueron llevados a un registro para su posterior procesamiento.

Las observaciones (Anexo-1) se realizó con el objetivo de constatar el tratamiento metodológico a los contenidos del vocabulario activo durante el proceso educativo por parte de los docentes del 2º ciclo de la educación preescolar.

Se observaron 36 actividades del proceso educativo de ellas: 15 actividades programadas, 15 actividades independientes y 6 procesos.

Los resultados de la guía de observación se ofrecen a continuación.

Se pudo constatar en las actividades visitadas teniendo en cuenta la guía de observación que 2 educadoras que representa el 22,2% planifican adecuadamente las

actividades teniendo en cuenta: el diagnóstico real de los niños y niñas, dominan las características y momentos del desarrollo en que se encuentran. Conciben cómo dar tratamiento al vocabulario activo en las actividades. Tienen en cuenta que el local posee las condiciones higiénicas adecuadas, encontrándose en la escala 5. 2 educadoras que representa el 22,2% no siempre prevén las actividades teniendo presente el diagnóstico, a pesar de tener dominio de los contenidos no siempre conciben a través del sistema de preguntas el tratamiento metodológico al vocabulario activo. En algunas ocasiones no se crean las condiciones necesarias para la realización de las mismas., ubicándose en la escala 4. En la escala 1 se ubican 5 educadoras (55,6 %), pues no realizan una adecuada planificación de las actividades, no tienen dominio de las dificultades y potencialidades de los niños y niñas así como de los contenidos para el trabajo con el vocabulario activo y su tratamiento metodológico, no prevén las condiciones higiénicas sanitarias del local ubicándose en la escala 1.

En el indicador número dos relacionado con la utilización de medios de enseñanza se pudo apreciar que 2 educadoras que representa el 22,2% selecciona adecuadamente los materiales, estos son novedosos y están en correspondencia con los objetivos y contenidos ubicándose estos en la escala de 5. En la escala 3 se ubican 3 educadoras (33,3%) pues presentan materiales en las actividades pero no los suficientes en correspondencia con la matrícula del grupo, careciendo estos en algunas ocasiones de la calidad requerida. 4 educadoras que representa el 44,5% son poco creativas en cuanto a la confección de medios de enseñanzas, estos no reúnen los requisitos establecidos por lo que no propician el interés y la motivación de los niños, son poco exigentes en la exigencia del cuidado ubicándose en la escala de 1.

En el indicador número 3 referido a la promoción de la alegría de los niños y su deseo de realizar la actividad 3 educadoras que representan el 33,3% realizan sus actividades en correspondencia con los intereses y necesidades de los niños, utilizan procedimientos lúdicos, y logra la interrelación de los niños por lo que las mismas son atractivas e interesantes, ubicándose en la escala de 5 .El 22,2% representado por 2 educadoras no siempre utilizan procedimientos lúdicos y no logran algunas veces la concentración en todos los niños ubicándose en la escala de 3. El 44,5% representado

por 4 educadoras no logra despertar el interés y motivación de los niños hacia las actividades y no utiliza procedimientos lúdicos ubicándose en la escala de 1.

En el indicador número 4 relacionado con la orientación a los niños y niñas sobre lo que van a hacer y cómo hacerlo, la orientación ejecución y control se realiza a partir del segundo semestre del tercer año de vida, se constató que 5 educadoras que representan el 55,5% lo realizan de forma correcta ubicándose en la categoría de 5. El resto representado por 4 educadoras (44.4%) no logra la orientación en el momento previo a la ejecución de la actividad, faltándole lograr una buena disposición para realizar la misma por lo que no propicia además, la comprensión por cada niño del qué, cómo, con qué van a hacer, así como con quién y donde ubicándose en la escala de 1.

En el indicador 5 relacionado con la estimulación de la participación de los niños en la actividad 3 educadoras que representan el 33,3% logran la constante estimulación de los niños mediante preguntas, diálogos y otros recursos, propicia que expresen sus intereses, inquietudes y sugerencias que deben tomarse en cuenta en el desarrollo de la actividad ubicándose en la escala de 5. El 66.6% representado por 6 educadoras presenta insuficiencias en la estimulación de los niños en la actividad ya que no realizan preguntas que propicien el desarrollo del vocabulario activo y son poco comunicativas, limitando la posibilidad de los niños a expresar sus intereses estando en la escala de 1.

En el indicador no 6 relacionado con la atención a las diferencias individuales 3 educadoras que representan el 33,3% prestan atención al desempeño de todos y cada uno de los niños, en algunas ocasiones estimulan la realización de las acciones necesarias por cada uno de ellos durante la actividad, así como, la reorientación en los casos necesarios, además, ofrece niveles de ayuda cuando se requiera ubicándose en la escala de 4. El 22,2% representado por 2 educadoras tienen en cuenta actividades para la atención a las diferencias individuales, pero priorizan a los niños con dificultados y no a los aventajados, no siempre aplican correctamente los niveles de ayuda, ubicándose en la escala de 3. El resto representado por 4 educadoras (44.4%) no conciben dentro de la planificación de las actividades la atención a las diferencias individuales y no tienen dominio de los niveles de ayuda, ni cómo aplicarlos. Ubicándose en la escala 1.

En el indicador no 7 relacionado con la utilización de métodos y procedimientos 2 educadoras que representan el 22,2% hacen una adecuada utilización de métodos y procedimientos que propician el desarrollo del vocabulario activo, 2 educadoras que representan el 22,2% poseen algunas imprecisiones en el uso de estos ubicándose en la escala 4. 3 educadoras que representan el 33,3% hacen uso de estos con ciertas limitaciones por carecer de elementos que potencien el desarrollo del vocabulario activo, el resto representado por 2 educadoras que representa el 22,2% no hacen una correcta selección de métodos y procedimientos por lo que las actividades dirigidas a este fin no cumplen con el objetivo trazado.

El indicador no 8 sobre la promoción de relaciones entre los adultos y los niños y de ellos entre sí el 33,3% representado por 3 educadoras favorecen el intercambio y el trabajo conjunto (escala de 5). En todos los momentos de la actividad estimulan el intercambio e interacción entre los niños al compartir ideas, entre otras cosas y aprovechan las potencialidades de algunas situaciones imprevistas, que favorecen la relación entre los niños. El 66,6% representado por 6 educadoras no logran durante la actividad intervenir oportunamente, imposibilitando la comunicación educador niño-niña con un lenguaje que transmita confianza y afecto ubicándose en la escala de 1.

En el indicador no 9 en cuanto al alcance de los resultados en función de los objetivos de la actividad 4 educadoras que representan el 44,4% implican la valoración de los resultados que los niños logran en la actividad, saben calificarlos, en qué no se logró y por qué; quiénes no logran los objetivos y lo que influye en ello, implicando la efectividad de las acciones pedagógicas. El resto representado por 6 educadoras que representa el 66.6% no logran alcanzar resultados positivos en función de la actividad.

En al indicador no 10 relacionado con la estimulación de la iniciativa y la acción independiente de los niños 2 educadoras que representa el 22.2% promueve y tiene en cuenta las sugerencias que los niños hacen, sin apartarse de los objetivos o propósitos de la actividad y del cumplimiento de su función orientadora, la llevan a cabo sin imposiciones, con flexibilidad, sin frenar la iniciativa de los niños (escala 5). El 33.3% representado por 3 educadoras no siempre estimula la independencia e iniciativa de los

niños (escala 3) El 44,4% representado por 4 educadoras no estimulan a los niños a la realización de actividades independientes, ubicándose en la escala de 1.

En el indicador 11 sobre la utilización de procedimientos lúdicos para desarrollar la actividad 2 educadoras que representa el 22,2% conciben las actividades en forma de juego, utilizan procedimientos lúdicos que favorecen la comprensión y realización de la actividad en un clima agradable para los niños (escala 5). El resto representado por 6 educadoras (66.6%) no utilizan procedimientos lúdicos durante la actividad, ni ofrecen un clima agradable, ubicándose en la escala de 1.

Se procuró reunir las condiciones necesarias para que los docentes se sintieran bien.

✚ Se aplicó una entrevista (Anexo2) a 9 educadoras con el objetivo de obtener información acerca de la preparación que poseen y reciben las educadoras relacionada con el desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana.

Los resultados de las entrevistas fueron los siguientes:

Al indagar sobre la definición de vocabulario activo 4 docentes que representan el 44,4% saben definir el mismo. El 22,2 representado por 2 educadoras definen este con algunos elementos del concepto, 3 educadoras no dominan el concepto que representa el 33,3%.

Las 9 entrevistadas le conceden importancia al desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana para un 100%, pero el 33.3 % representado por 3 educadoras poseen pocos conocimientos de los procedimientos que se utilizan para estimular este aspecto.

Los docentes expresan diferentes criterios en cuanto a la preparación que reciben para el tratamiento metodológico al vocabulario activo, solo 4 educadoras que representan el 44.4% valora de bien la preparación recibida, planteando que no siempre se prioriza la atención a las carencias en el dominio de algunos contenidos, así como la insuficiente demostración en las actividades metodológicas realizadas. Las 9 educadoras que representan el 100% reciben preparación a través del colectivo de ciclo semanal, siendo las mayores dificultades en los entrenamientos metodológicos conjuntos y en la preparación metodológica realizada. Consideran que se debe tener en cuenta para el desarrollo del vocabulario activo el dominio del contenido, la utilización

de materiales novedosos y no le conceden importancia a una correcta dosificación, utilización de métodos y procedimientos y a una comunicación sistemática en todos los momentos del proceso educativo. No saben precisar del todo cómo estimular el desarrollo del vocabulario activo.

El análisis de los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos, demostró la necesidad de preparación que tienen las educadoras tomadas de la muestra para alcanzar resultados satisfactorios en el proceso educativo en cuanto al tratamiento metodológico de los contenidos del vocabulario activo en la edad temprana.

Análisis documental.

En cuanto al análisis documental se aplicó con el objetivo de comprobar cómo se contempla el trabajo para el desarrollo del vocabulario activo en los diferentes documentos. La misma se realizó a 3 Estrategias de Trabajo Metodológica, 9 registros de EMC, 20 actas de colectivo de ciclo y 25 planeamientos de educadoras.

Los resultados derivados de este análisis son los siguientes:

En las estrategias de trabajo revisadas se pudo apreciar que no se tienen previstas acciones con el objetivo de preparar a los docentes en el tratamiento metodológico para el desarrollo del vocabulario activo.

Se revisaron 9 registros de EMC. En los mismos se pudo apreciar que en 6 de ellos que representan el 66.6%, no se profundiza en el análisis en cuanto al tratamiento metodológico correcto para el desarrollo del vocabulario activo así como en la utilización de métodos y procedimientos para trabajar este aspecto. Además se pudo comprobar que no se registran dificultades en cuanto al trabajo con la atención a las diferencias individuales.

En cuanto a los medios de enseñanza a utilizar para dar tratamiento al desarrollo del vocabulario activo, no se demuestra por parte de la estructura cómo perfeccionar los mismos en correspondencia con la edad de los niños y el contenido a trabajar.

Se revisaron 20 actas de colectivos de ciclo. En el 60% de estas se pudo constatar que no se tiene en cuenta el tratamiento metodológico a utilizar para el trabajo con el desarrollo del vocabulario activo dentro del orden del día.

En cuanto al uso de métodos, procedimientos y medios de enseñanza a utilizar en las actividades se pudo comprobar a través de las actas que no se toman acuerdos relacionados con este aspecto y en el 40 % de estas no se valora el mismo.

Se pudo apreciar que en el 30% de estos no se toman acuerdos relacionados con las dificultades que tienen los docentes en cuanto a la atención a las diferencias individuales y la utilización de materiales novedosos.

Se analizaron 25 planeamientos de actividades de Lengua Materna.

Se pudo constatar que en el 20% de estos se hace una adecuada selección de objetivos, métodos, procedimientos así como medios de enseñanza para dar tratamiento al desarrollo del vocabulario activo. En el resto representado por el 80 % de las actividades no se hace una correcta selección de métodos, procedimientos y medios de enseñanza en correspondencia con el objetivo de la actividad.

En el 24% de los planeamientos no prevén actividades específicas para el tratamiento a las diferencias individuales de acuerdo a las particularidades de los niños.

En el 32% de los planeamientos revisados se pudo constatar que las educadoras tienen dominio de cómo dar tratamiento al desarrollo del vocabulario activo, pudiéndose apreciar en la estructura metodológica de la actividad. En el 68% de estos no se concibe el tratamiento metodológico correcto al contenido del vocabulario activo y no aparecen preguntas que respondan al mismo.

Valorando de forma general todos los resultados antes expuestos se infiere, que existen dificultades en cuanto a la preparación del personal docente para alcanzar resultados satisfactorios en el proceso educativo en cuanto al tratamiento metodológico de los contenidos del vocabulario activo en la edad temprana.

Se pudo comprobar a través de los mismos que la preparación recibida para el trabajo con el vocabulario activo es insuficiente, pues existen carencias en cuanto al dominio de métodos, procedimientos y contenidos que permitan potenciar este componente en los niños y niñas, lo que motivó a la realización de las actividades metodológicas.

Al concluir la aplicación del diagnóstico inicial se pudo determinar que de 9 docentes de la muestra en el indicador 1 se encuentran ubicados en el nivel alto 2 docentes que representan el 22.2% pues tienen conocimiento de las características y etapas del vocabulario activo en la edad temprana. En el nivel medio se ubican 3 docentes (33.3%) porque conocen algunas características del vocabulario activo y no tienen pleno dominio de las etapas para el trabajo con este. En el nivel bajo se ubican 4 docentes que representa el 44.4% pues no tienen dominio de las características del vocabulario activo ni las etapas del mismo.

En el indicador 2 referido a los métodos para el desarrollo del vocabulario activo se ubican en el nivel alto 2 educadoras, que representan el 22.2% porque tienen dominio acerca de los métodos y procedimientos que se utilizan en la edad temprana para estimular al mismo. En el nivel medio se ubican 3 que representan el (33.3%) porque conocen algunos de ellos, y en los que mayor dificultad tienen es en los procedimientos. De ellas 4 que representan el 44.4% de los docentes no tienen dominio acerca de los métodos y procedimientos para trabajar el desarrollo del vocabulario activo.

En el indicador 3 referido al dominio de contenidos que favorecen el vocabulario activo se ubican en el nivel alto 2 docentes que representan el 22.2%, pues tienen pleno dominio de todos los contenidos para el desarrollo del vocabulario activo. En el nivel medio se ubican 4 docentes que representan el 44.4% porque tienen poco conocimiento de los contenidos para estimular el vocabulario activo y en el nivel bajo se ubican 3 representando el (33.3%) porque no dominan los contenidos que favorecen el desarrollo del mismo.

En el indicador 4, el 44.4% que es representado por 4 educadoras se ubican en el nivel alto pues conocen la definición del concepto de vocabulario activo, en el nivel medio se ubican el 22.2% representado por 2 educadoras, porque conocen algunos elementos del concepto, mientras que en el nivel bajo se ubica el 33,3% representado por 3 educadoras pues no conocen la definición conceptual de vocabulario activo.

En la dimensión modos de actuación en el indicador 1 referido al cumplimiento de métodos y procedimientos para la estimulación del vocabulario activo se ubican 2

docentes que representan el 22,2% porque utilizan variados métodos y procedimientos que han contribuido a favorecer el vocabulario activo. En el nivel medio se ubican 3 docentes que representan el 33.3% porque utilizan algunos métodos y procedimientos en sus actividades. En el nivel bajo se ubica el 44.4% representado por 4 educadoras pues no hacen uso en las actividades de variados métodos y procedimientos repercutiendo en el desarrollo del vocabulario activo de los niños.

En el indicador 2 referido al desarrollo de actividades para el vocabulario activo se ubican en el nivel alto 2 docentes que representa el 22.2% porque aprovechan todas las formas de organización del proceso educativo para trabajar este en los niños y las actividades se realizan de forma novedosa y con calidad. En el nivel medio se ubican 3 educadoras que representa el 33.3%, porque aunque aprovechan todos los momentos del día para trabajar el desarrollo del vocabulario activo no realizan actividades novedosas ni con la calidad requerida. En el nivel bajo se ubican 4 educadoras que representa el 44.4% pues sus actividades son esquemáticas, rutinarias y no propician el desarrollo del vocabulario activo.

En el indicador 3 se ubica en el nivel alto 2 educadora que representa el 22,2 % ya que es creativa en la confección de medios de enseñanza, los mismos son novedosos, de colores llamativos y cumplen los requisitos establecidos., por lo que favorecen el desarrollo del vocabulario activo. En el nivel medio se ubican 4 docentes que representa el 44.4%, pues no siempre utiliza materiales novedosos que favorezcan el desarrollo del vocabulario activo y en algunas ocasiones carecen de calidad. En el nivel bajo se ubica el 33.3% representado por 3 educadoras pues los materiales que utilizan no responden a los requisitos establecidos y en algunas ocasiones no los utilizan, lo que frena el desarrollo del vocabulario activo en los niños. (Ver anexo 5)

2.2- Fundamentación de la propuesta.

El Marxismo Leninismo, desde la consideración del sistema de la dialéctica materialista teniendo en cuenta sus propias leyes como pautas teóricas esenciales, proyecta al hombre como ser social históricamente condicionado, producto del propio desarrollo que él mismo crea, esto obliga a analizar la educación como medio y producto de la sociedad, donde se observa la necesidad del profesional en su preparación sistemática para estar acorde con la dinámica del desarrollo social, y poder cumplir la función social que exige la sociedad. Dentro de todo el proceso de preparación se manifiesta la dialéctica entre teoría y práctica teniendo en cuenta la relación sujeto-objeto en la que la actividad juega un papel importante.

Cobra especial relevancia, en este sentido, lo abordado por LS Vigotsky, ya que se tiene en consideración en el diseño de las acciones el carácter mediatizado de la psiquis humana en la que subyace la génesis de la principal función de la personalidad: la autorregulación y su papel en la transformación de la psiquis, función que tiene como esencia la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, elementos psicológicos que se encuentran en la base del sentido que el contenido adquiere para el sujeto, de esta forma el contenido psíquico sobre la base de la reflexión se convierte en regulador de los modos de actuación.

Por ello las actividades metodológicas se diseñan a partir de acciones que propician un ambiente favorable para diagnosticar el estado en que se encuentran las educadoras en cuanto al trabajo con el desarrollo del vocabulario activo. En su teoría es de gran importancia, el concepto de “Zona de Desarrollo Próximo”, ya que posibilita determinar las potencialidades y necesidades del docente y llegar a decidir la ayuda necesaria en cada caso hasta alcanzar el nivel de preparación deseado.

La concepción de la educación como factor de cambio, constituye fundamento sociológico para estas actividades metodológicas y desde el punto de vista pedagógico se sustenta en la necesaria interrelación entre instrucción, educación y desarrollo, así como en el papel de la práctica y su vínculo con la teoría para lograr perfeccionar la labor del personal docente en el trabajo metodológico.

Se considera que entre las características más elocuentes de la propuesta que se propone validar se encuentran las siguientes.

- Las formas de organización propuestas permite que las educadoras adquieran su propia preparación teniendo en cuenta los elementos diagnósticos aquí abordados.
- Posibilita el uso adecuado de la bibliografía que existe actualmente en el territorio.
- Es sugerente porque su propia sencillez posibilita su aplicación efectiva.
- Elevan el nivel profesional de las educadoras.
- Todas las actividades metodológicas propician la sistematización de lo aprendido teniendo en cuenta el diagnóstico actual de cada centro, en lo referente a las insuficiencias del lenguaje.

Las actividades metodológicas diseñadas y aplicadas para dar solución al problema científico enunciado en la introducción, constituyen una vía eficaz para alcanzar los propósitos que se requieren y mediante las mismas solucionar la problemática existente. Presupone por tanto partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de actividades metodológicas, progresivas y coherentes que permiten alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos.

Actividades metodológicas: Conjunto de acciones que de forma sistemática y permanente, se ejecutan con y por los docentes en los diferentes niveles de educación con el objetivo de elevar la preparación política, ideológica, científica y metodológica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso educativo.

La autora considera que las actividades metodológicas se caracterizan por tener un carácter eminentemente demostrativo sobre las temáticas que abordan. En ellas se deben cumplir entre otros, los siguientes objetivos: analizar – debatir –demostrar- planificar y arribar a conclusiones. Están diseñadas para demostrarle de una forma diferente a las educadoras, cómo dar tratamiento metodológico al desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana.

El sistema planteado está compuesto por dos reuniones metodológicas, siete talleres de carácter metodológico, dos actividades demostrativas, una actividad abierta y un intercambio de experiencias.

Reunión Metodológica N.1 Peculiaridades del proceso educativo de la lengua materna en la edad temprana. Lenguaje de la educadora.

Reunión Metodológica N.2: La dosificación de Lengua Materna en la edad temprana.

Taller N.1: Formación y desarrollo del vocabulario activo en los niños de edad temprana. Etapas de adquisición del vocabulario.

Taller N.2: Desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana. Principales deficiencias y sus causas.

Taller N.3: Reflexiones acerca de las dosificaciones elaboradas del programa de Lengua Materna del segundo ciclo de educación Preescolar.

Taller N.4: Métodos y procedimientos para la estimulación del vocabulario activo.

Taller N.5: Análisis sobre cómo dar tratamiento metodológico a los contenidos que aparecen en el segundo ciclo de Lengua Materna de la Educación Preescolar.

Taller N.6: Planificación de actividades.

Taller N.7: Exposición de medios de enseñanza y fundamentación de los mismos.

Actividad demostrativa N.1: Observación de una actividad de Lengua Materna en segundo año de vida.

Actividad demostrativa N.2: Observación de una actividad de Lengua Materna en el tercer año de vida.

Actividad abierta N.1. Observación de una actividad de Lengua Materna en tercer año de vida.

Intercambio de experiencia: Juegos didácticos y verbales que favorecen el desarrollo del vocabulario activo.

A continuación se presentarán las actividades metodológicas para preparar a los docentes en cómo trabajar el desarrollo del vocabulario activo en el segundo ciclo.

Actividad 1

 Forma de organización: Reunión metodológica.

- ✚ Tema: Peculiaridades del proceso educativo de la lengua materna en la edad temprana. Lenguaje de la educadora.
- ✚ Objetivo: Definir las particularidades del proceso educativo de la lengua materna en la edad temprana, para el desarrollo del vocabulario activo.
- ✚ Participantes: educadoras de segundo ciclo de la Educación Preescolar.
- ✚ Bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo.

Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Martínez, F (2004) El lenguaje oral. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- ✚ Orientaciones generales: La reunión metodológica se realizará en dos sesiones: en la primera se trabajará la definición de lenguaje dado por Mendoza Martínez, F.(2004), que previamente se orientó consultarlo y es el criterio que asume la autora. Para el tratamiento del tema se utilizará la técnica “Aprendiendo a preguntar”, que consiste en las siguientes interrogantes:

1-¿Qué entiende por lenguaje?

2- ¿Expresa qué entiendes por lenguaje activo?

3-¿Cómo la educadora puede estimular el desarrollo del vocabulario activo en las diferentes formas del proceso educativo?

4-¿Cómo debe ser el lenguaje del educador?

5-¿Por qué es importante la estimulación para e desarrollo del lenguaje en la edad temprana?

En la segunda sesión, la autora se apoyará en la técnica: “Aprendiendo a argumentar”, con el propósito de establecer un intercambio con las educadoras sobre el tema tratado.

A continuación se reflejan las preguntas previstas:

- 1- El lenguaje constituye la principal vía de comunicación desde la edad temprana. Argumente.

Para profundizar los conocimientos, las educadoras deberán consultar el texto de Martínez Mendoza, F, (2004) El lenguaje oral.

- 2- Para el logro del lenguaje activo son importantes las condiciones en que se realizan las actividades. ¿Por qué?

3- La educadora debe constituir un modelo en el uso de la lengua materna.
Fundamente.

4- ¿Por qué se puede afirmar que el lenguaje activo y el pasivo constituyen una
unidad dialéctica?

Posteriormente, se arribará a conclusiones acerca del tema abordado. Se harán las
precisiones correspondientes y se tomarán los acuerdos pertinentes.

Se recomendó consultar la siguiente bibliografía para continuar sistematizando en el
tema:

Gómez, D N. et al. (1984) Metodología del desarrollo del lenguaje. Editorial
Pueblo y Educación.

Valdés Cabot, M.(2003) "Peculiaridades del proceso educativo de la lengua
Materna en la Educación Preescolar". CD de la carrera de Licenciatura
de Educación Preescolar. La Habana.

Martínez, F (2004) El lenguaje oral. Editorial Pueblo y Educación. La
Habana.

Gómez, S. et al. (1995) *Estudio sobre las particularidades del niño
preescolar cubano*, La Habana. Editorial Pueblo y Educación,

Silverio G, A M.(2007)."Particularidades del proceso educativo en la edad
temprana."En Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III.
Segunda Parte.(pp 18-20).La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Actividad 2

✚ Forma de organización: Taller.

✚ Tema: Formación y desarrollo del vocabulario activo en los niños de la edad temprana. Etapas de adquisición del vocabulario.

✚ Objetivo: debatir acerca de las características del vocabulario activo en los niños de edad preescolar. .

✚ Participantes: educadoras de segundo ciclo de la Educación. Preescolar.

✚ Bibliografía:

Álvarez M, E. (1983) El desarrollo psíquico sus características en la *Edad Temprana*. La Habana: Editorial pueblo y Educación

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Martínez, F (2004) El lenguaje oral. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Petrovsky. V A, (1988) Psicología pedagógica de las edades. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Orientaciones generales:

Se orientará con antelación el tema, objetivo y los aspectos a debatir, en los que no deben faltar los principios y etapas para la formación y desarrollo del vocabulario activo. En el desarrollo del taller, se propicia el debate, la reflexión, aporte de ideas y cómo se pueden aplicar.

Se lleva el registro de los errores, lo positivo y las actividades que se pueden instrumentar y ser reevaluadas.

Evaluación de cada educadora y recomendaciones de aspectos que aún deben incluirse en el plan individual como parte de su autopreparación.

Se propiciará el debate, teniendo en cuenta las siguientes interrogantes:

1-¿Cuáles son las etapas para la adquisición del vocabulario activo?

2- ¿Qué caracteriza a cada una de ellas?

3-¿Por qué es necesario que la educadora tenga en cuenta las etapas para la formación y desarrollo del vocabulario activo?

4-¿Qué valor le concede a la tercera etapa?

5-¿Cuáles son las limitaciones que presenta para estimular la formación y desarrollo del vocabulario activo?

A través del registro se ven los errores, los elementos positivos y las acciones que deben ser reevaluadas.

Como profundización en el tema, se orienta consultar la siguiente bibliografía:

Álvarez M, E. (1983) El desarrollo psíquico sus características en la

Edad Temprana. La Habana: Editorial pueblo y Educación

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial

Pueblo y Educación. La habana.

Franco G, O. (2004) Lecturas Para Educadoras II. Editorial Pueblo y

Educación,

Martínez, F (2004) El lenguaje oral. Editorial Pueblo y Educación. La

Habana.

Petrovsky. V A, (1988) Psicología pedagógica de las edades. Editorial Pueblo

Y Educación. La Habana.

Actividad 3

- ✚ Forma de organización: Taller.
- ✚ Tema: desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana de la educación preescolar. Principales deficiencias y sus causas
- ✚ Objetivo: Debatir con los docentes el trabajo realizado hasta el momento para alcanzar resultados satisfactorios en el desarrollo del vocabulario activo en los niños y niñas de segundo y tercer año de vida.
- ✚ Participantes: educadoras de segundo ciclo de la Educación Preescolar.
- ✚ Bibliografía:

Echegoy , M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

✚ Orientaciones generales:

Se inicia el taller, utilizando la técnica: "Lluvia de ideas", a partir de las reflexiones de las educadoras sobre las siguientes preguntas que aparecerán en el pizarrón:

1-¿Cuáles son las principales deficiencias que presentan los docentes, en su preparación, para estimular el desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana?

2-¿Por qué existen estas deficiencias?

3-¿Qué vías de trabajo metodológico utilizas para su autopreparación?

La preparación de la educadora, juega un papel decisivo para el desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana. Argumente.

En esta actividad, se seleccionará un registrador que irá haciendo las anotaciones correspondientes, según las respuestas emitidas a cada pregunta.

La autor de la investigación hará las precisiones necesarias, que permiten arribar a conclusiones valederas del tema tratado. En tal sentido se valoran los errores, elementos positivos u las acciones que deben ser reevaluadas.

Para la profundización en el tema, se orienta consultar la siguiente bibliografía:

Álvarez M, E. (1983) El desarrollo psíquico sus características en la *Edad*

Temprana. La Habana: Editorial pueblo y Educación

Brumme, G.M.(1983). *La Lengua Materna en el Círculo Infantil*.

Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial

Pueblo y Educación. La habana.

Martínez, F (2004) El lenguaje oral. Editorial Pueblo y Educación. La

Habana.

Petrovsky. V A, (1988) Psicología pedagógica de las edades. Editorial Pueblo

Y Educación. La Habana.

Actividad 4

- ✚ Forma de organización: Reunión metodológica.
- ✚ Tema: La dosificación de la lengua materna en la edad temprana.
- ✚ Objetivo: Definir el concepto de dosificación como elemento importante para el desarrollo del lenguaje en la edad temprana.
- ✚ Participantes: educadoras de segundo ciclo de la Educación Preescolar.
- ✚ Bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Valdés Cabot, M. "Reflexiones acerca de las dosificaciones del Programa Educativo de la Educación Preescolar" CD de la carrera de Licenciatura de Educación Preescolar. La Habana, 2003

- ✚ Orientaciones generales:

En esta actividad, se trabajará la definición del concepto de dosificación dado por Valdés Cabot, M. "Reflexiones acerca de las dosificaciones del Programa Educativo de la Educación Preescolar"

Para el debate con los docentes se establecerá mediante las siguientes preguntas:

¿Qué es dosificar?

Se escucharán los criterios emitidos por las educadoras y se enfatizará en la definición dada por la autora anteriormente relacionado.

Posteriormente se preguntará:

Algunos Autores consideran que dosificar constituye una habilidad, y para otros acciones, ¿Qué opina al respecto? ¿Por qué?

Esta interrogante sentará las bases para asumir el criterio dado por Valdés Cabot, M, Acciones.

¿Qué se dosifica? ¿Cómo debe ser elaborada la dosificación?

Se arriba a conclusiones, a partir de las opiniones emitidas y se proponen acuerdos metodológicos dirigidos a resolver insuficiencias en la dosificación del programa de lengua materna.

Se orientará como trabajo independiente traer dosificaciones de su grupo para el próximo taller. En tal sentido podrá consultar la siguiente bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Actividad 5

✚ Forma de organización: Taller.

✚ Tema: Reflexiones acerca de las dosificaciones elaboradas del programa de lengua materna de segundo ciclo.

✚ Objetivo: reflexionar y debatir acerca de las dosificaciones elaboradas del programa de lengua materna de segundo ciclo.

✚ Participantes: educadoras de segundo ciclo.

✚ Bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Valdés Cabot, M. "Reflexiones acerca de las dosificaciones del Programa Educativo de la Educación Preescolar" CD de la carrera de Licenciatura de Educación Preescolar. La Habana, 2003

✚ Orientaciones generales:

El auditorio se distribuirá, en tres equipos. En cada uno de ellos, se dará un tiempo prudencial para organizar la exposición, que incluye los siguientes elementos:

Equipo 1: La dosificación del programa de lengua materna para los niños y niñas de 12 a 18 meses.

Equipo 2: La dosificación del programa de lengua materna para los niños y niñas de 18 a 24 meses.

Equipo 3: La dosificación del programa de lengua materna para los niños y niñas de tercer año de vida.

Después que haya expuesto cada equipo, la autora que fungirá como registradora de las intervenciones realizadas, propiciará el debate basado en las siguientes preguntas:

¿Qué materiales tuvo en cuenta para dosificar?

¿Qué requerimientos metodológicos se necesitan para elaborar una adecuada dosificación?

¿Por qué es importante la dosificación del programa de lengua materna?

Si en un grupo existen niños que estén por encima del nivel de conocimientos exigidos en el programa de lengua materna, ¿Cómo resolverías esta situación a la hora de planificar los objetivos? Posteriormente se hacen las precisiones generales, a partir de los errores registrados, los elementos positivos y las acciones que deben ser reevaluadas.

Se orientará como preparación para la próxima actividad el estudio de métodos y procedimientos para la estimulación del vocabulario activo se recomienda consultar la siguiente bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Martínez, F (2004) El lenguaje oral. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Valdés Cabot, M. "Reflexiones acerca de las dosificaciones del Programa Educativo de la Educación Preescolar" CD de la carrera de Licenciatura de Educación Preescolar. La Habana, 2003

Actividad 6.

✚ Forma de organización: Taller.

✚ Tema: Métodos y procedimientos para la estimulación del vocabulario activo.

✚ Objetivo: Debatir acerca de los métodos y procedimientos que se utilizan en segundo y tercer año de vida para la estimulación del vocabulario activo.

✚ Participantes: educadoras de segundo ciclo de la Educación Preescolar.

✚ Bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Martínez, F (2004) El lenguaje oral. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Gómez, D N. et al. (1984) Metodología del desarrollo del lenguaje. Editorial Pueblo y Educación.

Marchante de los Cuentos, E et al . (1982) Orientaciones metodológicas para las educadoras sobre el programa de educación para los niños de segundo año de vida en el círculo infantil. P 99. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

✚ Orientaciones generales:

La actividad comenzará con la utilización de la técnica: “Demuestre sus conocimientos”. Esta consiste en estregar tarjetas que contengan las siguientes preguntas:

¿Qué entiende por método?

¿Qué es un procedimiento?

¿Qué relación existe entre ellos?

¿Por qué son importantes en el proceso educativo?

Se escuchan las opiniones del auditorio y se pasa a la etapa del desarrollo.

En esta parte, se informará a los participantes que van a realizar un trabajo por equipos. Cada uno se preparará durante un tiempo determinado, organizará su exposición y emitirá sus criterios y valoraciones al respecto.

Equipo · 1 Conversación; preguntas y respuestas.

Equipo .2 Observación demostración y escenificación.

Equipo. 3 Utilización de láminas y cuentos sin muestra.

Una vez que han concluido, se pasará a la etapa de ejecución y control del dominio y habilidades profesionales de cada educadora para la utilización de métodos y procedimientos que estimulen el vocabulario activo en la edad temprana.

En esta parte, la autora evaluará el nivel de preparación alcanzado por cada docente en el tema tratado. Hará las precisiones y valoraciones correspondientes y se orientará profundizar acerca del tratamiento metodológico a los contenidos que aparecen en el programa de lengua materna de segundo ciclo y específicamente al vocabulario activo.

Para ello se recomienda consultar la siguiente bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Martínez, F (2004) El lenguaje oral. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Actividad 7.

✚ Forma de organización: taller

✚ Tema: Análisis sobre cómo dar tratamiento metodológico a los contenidos que aparecen en el segundo ciclo de lengua materna.

✚ Objetivo: debatir acerca del tratamiento metodológico dado a los contenidos que aparecen en el segundo ciclo de lengua materna.

✚ Participantes: educadoras de segundo ciclo de la Educación Preescolar.

✚ Bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Franco G, O. (2004) Lecturas Para Educadoras II. Editorial Pueblo y Educación,

Gómez, D N. et al. (1984) Metodología del desarrollo del lenguaje. Editorial Pueblo y Educación.

Valdés Cabot, M.(2003) "Peculiaridades del proceso educativo de la lengua Materna en la Educación Preescolar". CD de la carrera de Licenciatura de Educación Preescolar. La Habana.

✚ Orientaciones generales:

La actividad dará inicio con la utilización de la técnica:"El saquito maravilloso" la cual consiste en introducir tarjetas dentro de un saquito, estas contendrán contenidos básicos que se trabajan en lengua materna en segundo y tercer año de vida.

Cada participante seleccionará una tarjeta y en un tiempo determinado se preparará para exponer cómo acciona metodológicamente en el tratamiento del contenido que le correspondió puede ejemplificar con medios de enseñanza si lo desea. Hará énfasis en el tratamiento al vocabulario activo.

Las tarjetas recogen contenidos como:

-Ampliación y consolidación de la significación y utilización en el lenguaje activo de palabras y oraciones que designen nombres, acciones y cualidades de personas, juguetes, animales y sus crías, plantas, alimentos que ingieren, medios de transporte.

-Utilización de sustantivos y adjetivos en su expresión oral.

-Utilización de cuentos, narraciones, descripciones, rimas.

-Establecimiento de diálogos simples sobre la base de preguntas y respuestas, sobre objetos animales.

-Presentación y comprensión de las relaciones de lugar arriba, abajo, dentro, fuera.

Se escucharán las opiniones de los participantes, los errores cometidos, los y cuestiones necesarias que deben precisarse para un trabajo eficaz en este sentido. Se evaluará la preparación de cada educadora, la planificación de una actividad de lengua materna que puede coincidir con el de la tarjeta.

Par profundizar en el tema, se sugiere consultar la siguiente bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial

Pueblo y Educación. La habana.

Franco G, O. (2004) Lecturas Para Educadoras II. Editorial Pueblo y

Educación,

Gómez, D N. et al. (1984) Metodología del desarrollo del lenguaje. Editorial

Pueblo y Educación.

Actividad 8

✚ Forma de organización: taller.

✚ Tema: Planificación de actividades para estimular el desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana.

✚ Objetivo: Debatir acerca de la planificación de actividades para estimular el desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana.

✚ Participantes: educadoras de segundo ciclo

✚ Bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Franco G, O. (2004) Lecturas Para Educadoras II. Editorial Pueblo y Educación,

Gómez, D N. et al. (1984) Metodología del desarrollo del lenguaje. Editorial Pueblo y Educación.

✚ Orientaciones generales:

El taller se iniciará teniendo en cuenta la preparación previa efectuada por las educadoras de los temas recibidos, este se desarrollará en dos sesiones, en la primera sesión, se colocarán tarjetas sobre una mesa, cada una de estas contiene un elemento del conocimiento específico del programa de lengua materna para estimular el desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana.

Una vez que el participante posee el contenido que debe planificar, se facilitarán los medios necesarios, como programas, orientaciones metodológicas, y otros. Así como medios de enseñanza.

En la segunda sesión los docentes pasarán a la etapa de la ejecución, es decir, a la planificación de una actividad, según el contenido de la tarjeta que le correspondió. Aquí se da un tiempo prudencial que incluye: Consulta de documentos, intercambio con otras educadoras y planificación. Posteriormente, se controla la actividad de forma colectiva, donde cada una expone la suya y se somete al debate y las reflexiones entre los participantes, de manera que se perfeccione el trabajo con el aporte de todas en aras de elevar la calidad del proceso educativo. En tal sentido, se precisará y arribará a conclusiones si la actividad cumplió con los siguientes requerimientos.

Precisión de los objetivos a partir de la derivación gradual, métodos y procedimientos, habilidades, medios de enseñanza, motivación, atención a las diferencias individuales y desarrollo de la actividad (sistema de preguntas) Como cierre del taller se recomienda profundizar en los conocimientos sobre el uso de medios de enseñanza que estimulen el desarrollo del vocabulario activo a través de la siguiente bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial

Pueblo y Educación. La habana.

González B, et al. *El lenguaje de la Educadora y de los niños*. En Rev.

Simiente No5 Año 20 Editora.-La Habana 1982.p. 16-

Actividad 9

✚ Forma de organización: taller.

✚ Tema: Medios de enseñanza para estimular el desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana.

✚ Objetivo: Reflexionar y debatir sobre los medios de enseñanza para estimular el desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana.

✚ Participantes: educadoras de segundo ciclo.

✚ Bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Martínez, F (2004) El lenguaje oral. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

✚ Orientaciones generales:

Al principio del taller se realizan actividades dirigidas al conocimiento mutuo, al debate y la reflexión crítica sobre el uso de medios de enseñanza para estimular el desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana. Los participantes sustentan sus exposiciones basado en los siguientes aspectos: ----Insuficiencias observadas en el uso de medios de enseñanza.

-Clasificación de medios de enseñanza

-requisitos pedagógicos, psicológicos e higiénicos. Después cada educadora expondrá el medio confeccionado cómo y cuando lo utiliza. Para concluir con esta parte se hará que las educadoras reflexionen acerca de las siguientes interrogantes:

¿Qué aprendí en este taller?

En la segunda parte se puede aplicar la técnica:” positivo, negativo, soluciones, la cual es un instrumento de evaluación de carácter participativo donde los participantes expresan el nivel de satisfacción o insatisfacción con el desarrollo y resultados de lo debatido en el taller y las posibles sugerencias para su perfeccionamiento.

Descripción de la técnica: se les pide a los participantes que señalen cuáles son en su opinión los aspectos positivos y negativos que consideran ha tenido el taller.

Se recogen las mencionadas opiniones.

Se valoran en plenaria las ideas planteadas.

-Al final se le solicita que señalen las soluciones que consideran necesaria para la eliminación de los aspectos negativos.

Actividad 10

- ✚ Forma de organización: Actividad demostrativa.
- ✚ Tema: Observación de una actividad de lengua materna para segundo año de vida.
- ✚ Objetivo: Contribuir a la preparación de las educadoras sobre la realización de una actividad programada donde se cumplan los requerimientos del vocabulario activo.
- ✚ Participantes: educadoras de segundo ciclo.
- ✚ Bibliografía: Guía longitudinal.

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Franco G, O. (2004) Lecturas Para Educadoras II. Editorial Pueblo y Educación,

Gómez, D N. et al. (1984) Metodología del desarrollo del lenguaje. Editorial Pueblo y Educación.

Sojin, F. A (1977) El desarrollo del lenguaje en los niños en edad temprana. La Habana. p 8

✚ Orientaciones generales:

Para el inicio de la actividad de la actividad demostrativa la autora hace la presentación de la educadora seleccionada y se informa acerca de la experiencia docente y currículo, después se plantea la actividad a observar, título, objetivo, método, procedimiento, habilidad específica y general, medios de enseñanza. Así mismo se le entrega a cada participante una guía de observación que contiene los indicadores esenciales a valorar durante la ejecución de la actividad la cual fue analizada previamente, una vez que la ponente a concluido su exposición se procede al análisis y debate de la guía orientada donde se precisan los aciertos deficiencias y se hacen conclusiones sobre la importancia que ha tenido esta actividad para perfeccionar el nivel de preparación de los docentes. Por último se dan sugerencias y recomendaciones que el auditorio entiende pertinente

Actividad 11

- ✚ Forma de organización: Actividad demostrativa.
- ✚ Tema: Observación de una actividad de lengua materna para tercer año de vida.
- ✚ Objetivo: Contribuir a la preparación de las educadoras sobre la realización de una actividad programada donde se cumplan los requerimientos del vocabulario activo.
- ✚ Participantes: educadoras de segundo ciclo.
- ✚ Bibliografía: Guía longitudinal.

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Franco G, O. (2004) Lecturas Para Educadoras II. Editorial Pueblo y Educación,

Gómez, D N. et al. (1984) Metodología del desarrollo del lenguaje. Editorial Pueblo y Educación.

Sojin, F. A (1977) El desarrollo del lenguaje en los niños en edad temprana. La Habana. p 8

✚ Orientaciones generales:

Para el inicio de la actividad de la actividad demostrativa la autora hace la presentación de la educadora seleccionada y se informa acerca de la experiencia docente y currículo, después se plantea la actividad a observar, título, objetivo, método, procedimiento, habilidad específica y general, medios de enseñanza. Así mismo se le entrega a cada participante una guía de observación que contiene los indicadores esenciales a valorar durante la ejecución de la actividad la cual fue analizada previamente, una vez que la ponente a concluido su exposición se procede al análisis y debate de la guía orientada donde se precisan los aciertos deficiencias y se hacen conclusiones sobre la importancia que ha tenido esta actividad para perfeccionar el nivel de preparación de los docentes. Por último se dan sugerencias y recomendaciones que el auditorio entiende pertinente

Actividad 12

✚ Tipo: actividad abierta

✚ Título: observación de una actividad abierta

✚ Objetivo: Contribuir a la preparación de las educadoras sobre la realización de una actividad programada.

✚ Participantes: educadoras de segundo ciclo de la Educación Preescolar.

✚ Bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Franco G, O. (2004) Lecturas Para Educadoras II. Editorial Pueblo y Educación,

Gómez, D N. et al. (1984) Metodología del desarrollo del lenguaje. Editorial Pueblo y Educación.

Sojin, F. A (1977) El desarrollo del lenguaje en los niños en edad temprana. La Habana. p 8

✚ Orientaciones generales:

Para el inicio de la actividad de la actividad demostrativa la autora hace la presentación de la educadora seleccionada que tiene poca experiencia y es novel y currículo, después se plantea la actividad a observar, título, objetivo, método, procedimiento, habilidad específica y general, medios de enseñanza. Así mismo se le entrega a cada participante una guía de observación que contiene los indicadores esenciales a valorar durante la ejecución de la actividad la cual fue analizada previamente, una vez que la ponente a concluido su exposición se procede al análisis y debate de la guía orientada donde se precisan los aspectos positivos, dificultades metodológicas y se hacen conclusiones sobre la importancia que ha tenido esta actividad para perfeccionar el nivel de preparación de los docentes. Por último se dan sugerencias y recomendaciones que el auditorio entiende pertinente

Actividad 13

- + Tipo: intercambio de experiencia.
- + Tema: Juegos verbales y didácticos que estimulan el desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana.
- + Objetivo: Intercambiar experiencias sobre la utilización de juegos didácticos y verbales que estimulen el desarrollo del vocabulario activo en los niños de edad temprana.
- + Participantes: educadoras de segundo ciclo de la Educación Preescolar.
- + Bibliografía:

Echegoy, M (1998) Educación Preescolar. Programa segundo ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La habana.

Franco G, O (2007) "Importancia de la formación lúdico del educación ". En Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Segunda Parte. (pp 48- 49).La habana: Editorial Pueblo y Educación.

García V L: (2006) *La lúdica, la Escuela y la formación del Educador*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

+ Orientaciones generales:

Antes de desarrollar la actividad, la autora de la investigación, dará a conocer las normas que se requieren para la aplicación de los juegos didácticos y verbales de modo que los participantes los puedan incorporar en su modo de actuación.

- Oír y respetar los puntos de vistas de todos los miembros.
- Ayudar a que todos se sientan parte de la discusión.
- Evitar ser crítico y sarcástico con otros integrantes.
- Cuando sea apropiado resuma lo que ha sido dicho.

Posteriormente se procederá a realizar un conjunto de preguntas que servirán para reflexionar acerca del juego que van a exponer.

¿Qué entiendes por juego didáctico?

¿Cuál es el objetivo a alcanzar con el juego didáctico o verbal?

¿Qué tema va a tratar?

¿Cómo tiene prevista su utilización?

¿Qué metodología emplea?

Después se pasa a la exposición del juego didáctico y verbal que trae confeccionado cada educadora y se posibilita el intercambio de experiencia. Para concluir, se hace una valoración del cumplimiento de las preguntas elaboradas anteriormente y el grado de cumplimiento de estas. Se determinan las insuficiencias, los aspectos positivos y se precisan orientaciones al respecto.

2.3 VALORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES METODOLÓGICAS REALIZADAS.

Durante la investigación se llevaron a cabo observaciones a las actividades, una entrevista a los docentes y se revisaron documentos con el objetivo de obtener información acerca del estado actual en que se encontraba la problemática abordada después de aplicadas las actividades, pudiéndose comprobar que hubo un cambio favorable en cuanto al dominio por parte de las educadoras del trabajo a desarrollar teniendo en cuenta el desarrollo del vocabulario activo siendo efectivas las actividades realizadas. Pudiéndose constatar en la efectividad del segundo diagnóstico.

Se observaron 7 actividades programadas, 7 actividades independientes y 4 procesos.

📌 Los resultados de la guía de observación se ofrecen a continuación.

Se pudo constatar en las actividades visitadas, teniendo en cuenta la guía de observación que 6 educadoras que representan el 66,6% de las educadoras planifican adecuadamente las actividades teniendo en cuenta: el diagnóstico real de los niños y niñas, dominan las características y momentos del desarrollo en que se encuentran. Conciben cómo dar tratamiento al vocabulario activo en las actividades. Tienen en cuenta que el local posee las condiciones higiénicas adecuadas, encontrándose en la escala 5. El 22,2% de las educadoras representado por 2 no siempre prevén las actividades teniendo presente el diagnóstico, a pesar de tener dominio de los contenidos no conciben a través del sistema de preguntas el tratamiento metodológico al vocabulario activo. En algunas ocasiones no se crean las condiciones necesarias para la realización de las mismas., ubicándose en la escala 3. El 11,1% de los docentes representado por una educadora no realizan una adecuada planificación de las

actividades, no tienen dominio de las dificultades y potencialidades de los niños y niñas así como de los contenidos para el trabajo con el vocabulario activo y su tratamiento metodológico, no prevén las condiciones higiénicas sanitarias del local ubicándose en la escala de 1).

En el indicador número dos relacionado con la utilización de medios de enseñanza, se pudo apreciar que 6 educadoras que representan el 66,6% selecciona adecuadamente los materiales, estos novedosos y están en correspondencia con los objetivos y contenidos ubicándose estos en la escala de 5. El 22,2% representado por 2 educadoras presentan materiales en las actividades pero no los suficientes en correspondencia con la matrícula del grupo, careciendo estos en algunas ocasiones de la calidad requerida. Ubicándose en la escala de 3. Solo 1 educadora que representa el 11.1% es poco creativa en cuanto a la confección de medios de enseñanzas, estos no reúnen los requisitos establecidos por lo que no propician el interés y la motivación de los niños, ubicándose en la escala 1.

En el indicador número 3 referido a la promoción de la alegría de los niños y su deseo de realizar la actividad 7 docentes que representan el 77,7% realizan sus actividades en correspondencia con los intereses y necesidades de los niños, utilizan procedimientos lúdicos, y logra la interrelación de los niños por lo que las mismas son atractivas e interesantes, ubicándose en la escala de 5. El 33,3% representado por 3 educadoras no siempre utilizan procedimientos lúdicos y no logran algunas veces la concentración en todos los niños ubicándose en la escala de 3.

En el indicador número 4 relacionado con la orientación a los niños y niñas sobre lo que van a hacer y cómo hacerlo, realiza la orientación ejecución y control se realiza a partir del segundo semestre del tercer año de vida, se constató que 8 docentes que representan el 88,8% lo realizan de forma correcta ubicándose en la categoría de 5. El resto no siempre logra la orientación en el momento previo a la ejecución de la actividad, faltándole lograr una buena disposición para realizar la misma por lo que no propicia además, la comprensión por cada niño del qué, cómo, con qué van a hacer, así como con quién y donde ubicándose en la escala de 3, estado representado por 2 docentes (22.2%).

En el indicador relacionado con la estimulación de la participación de los niños en la actividad 7 docentes que representa el 77,7% logran la constante estimulación de los niños mediante preguntas, diálogos y otros recursos, propicia que expresen sus intereses, inquietudes y sugerencias que deben tomarse en cuenta en el desarrollo de la actividad ubicándose en la escala de 5. El 33,3% representado por 3 educadoras presentan insuficiencias ya que no realiza preguntas que propicien el desarrollo del vocabulario activo y son poco comunicativas, limitando la posibilidad de los niños a expresar sus intereses estando en la escala de 2.

En lo relacionado con la atención a las diferencias individuales el 77,7% representado por 7 docentes prestan atención al desempeño de todos y cada uno de los niños, estimula la realización de las acciones necesarias por cada uno de ellos durante la actividad, utilizan el reforzamiento positivo, así como, la reorientación en los casos necesarios, además, ofrece niveles de ayuda cuando se requiera ubicándose en la escala de 5. Solo 2 educadoras que representan el 22,2% tienen en cuenta actividades para la atención a las diferencias individuales, pero priorizan a los niños con dificultades y no a los aventajados, no siempre aplican correctamente los niveles de ayuda, ubicándose en la escala de 3.

En el indicador no 7 relacionado con la utilización de métodos y procedimientos 5 educadoras que representan el 55,5% hacen una adecuada utilización de métodos y procedimientos que propician el desarrollo del vocabulario activo, 1 educadoras que representan el 11,1% poseen algunas imprecisiones en el uso de estos ubicándose en la escala 4. 2 educadoras que representan el 22,2% hacen uso de estos con ciertas limitaciones por carecer de elementos que potencien el desarrollo del vocabulario activo, el resto representado por 1 educadora que representa el 11,1% no hacen una correcta selección de métodos y procedimientos por lo que las actividades dirigidas a este fin no cumplen con el objetivo trazado por lo que se ubica en la escala de 1.

El indicador de la promoción de relaciones entre los adultos y los niños y de ellos entre sí 7 docentes que representan el 77,7% favorece el intercambio y el trabajo conjunto (escala de 5). En todos los momentos de la actividad estimulan el intercambio e interacción entre los niños al compartir ideas, entre otras cosas y aprovechan las

potencialidades de algunas situaciones imprevistas, que favorecen la relación entre los niños. El resto representado por 3 docentes (33.3%) no siempre logran durante la actividad intervenir oportunamente, imposibilitando la comunicación educador niño- niña con un lenguaje que trasmite confianza y afecto ubicándose en la escala de 3.

En el alcance de los resultados en función de los objetivos de la actividad el 77,7% representado por 7 docentes implican la valoración de los resultados que los niños logran en la actividad, saben calificarlos, en qué no se logró y por qué; quiénes no logran los objetivos y lo que influye en ello, implicando la efectividad de las acciones pedagógicas. El resto representado por 3(33.3%) no siempre logran alcanzar resultados positivos en función de la actividad (ubicándose en la escala de 3).

En la estimulación de la iniciativa y la acción independiente de los niños solo el 66,6% representado por 6 docentes promueven y tienen en cuenta las sugerencias que los niños hacen, sin apartarse de los objetivos o propósitos de la actividad y del cumplimiento de su función orientadora, la llevan a cabo sin imposiciones, con flexibilidad, sin frenar la iniciativa de los niños (escala 5).

El 22,2% representado por 2 docentes no siempre estimulan la independencia e iniciativa de los niños (escala 3), solo 1 docente que representa el 11,1% no estimula a los niños a la realización de actividades independientes (escala de 1).

En la utilización de procedimientos lúdicos para desarrollar la actividad el 77.7% representado por 7 docentes conciben las actividades en forma de juego, utiliza procedimientos lúdicos que favorecen la comprensión y realización de la actividad en un clima agradable para los niños (escala 5). El resto representado por 3 docentes (33.3%) ocasionalmente utilizan procedimientos lúdicos durante la actividad, ni ofrecen un clima agradable (escala de 2).

🚩 Después de aplicadas las actividades se volvió a aplicar la entrevista a los docentes. Los resultados son los siguientes:

Al indagar sobre la definición de vocabulario activo 6 docentes que representan el 66,6% saben definir el mismo. El 22,2 representado por 2 educadoras definen este con algunos elementos del concepto, 1 educadora no dominan el concepto que representa el 11,1%.

Las 9 entrevistadas le conceden importancia al desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana para un 100%, pero el 22,2 % representado por 2 educadoras poseen pocos conocimientos de los procedimientos que se utilizan para estimular este aspecto.

Los docentes expresan diferentes criterios en cuanto a la preparación que reciben para el tratamiento metodológico al vocabulario activo, solo 6 educadoras que representan el 66,6% valora de bien la preparación recibida, planteando que siempre se prioriza la atención a las carencias en el dominio de algunos contenidos, así como la suficiente demostración en las actividades metodológicas realizadas. Las 9 educadoras que representan el 100% reciben preparación a través del colectivo de ciclo semanal, siendo las mayores dificultades en los entrenamientos metodológicos conjuntos y en la preparación metodológica realizada. Consideran que se debe tener en cuenta para el desarrollo del vocabulario activo el dominio del contenido, la utilización de materiales novedosos y no le conceden importancia a una correcta dosificación, utilización de métodos y procedimientos y a una comunicación sistemática en todos los momentos del proceso educativo.

✚ Análisis de los documentos se pudo constatar después de aplicadas las actividades metodológicas que en las estrategias de trabajo metodológico de los círculos, se agregaron acciones específicas para el tratamiento al desarrollo del vocabulario activo; en los colectivos de ciclo se constató que se tiene en cuenta el análisis profundo de las dificultades y potencialidades de los docentes así como de los niños y niñas, en cuanto al trabajo a desarrollar para el vocabulario activo. En el muestro realizado a la planificación de actividades se pudo constatar que tienen un mejor dominio del contenido así como la selección adecuada de los métodos, procedimientos, medios de enseñanza, etc. En los colectivos de grupo se observó que estos se realizan de forma diaria y se prevé en la orientación a las auxiliares el tratamiento al vocabulario activo en todas las formas de organización del proceso educativo.

En el desarrollo profesional de las educadoras se apreciaron cambios. Esto se pudo constatar a través del intercambio realizado en la preparación metodológica, en los colectivos de ciclo, y de grupo, en la observación sistemática a las actividades impartidas y el análisis de los sistemas de actividades planificadas. Se realiza una

comparación del estado inicial de la preparación metodológica que presentaban los docentes de segundo ciclo en cuanto al desarrollo del vocabulario activo en la educación preescolar del municipio de Fomento y la situación actual después de aplicadas las actividades. Estos fueron ubicados en una escala de niveles teniendo en cuenta sus carencias y potencialidades (ver anexo 4).

✚ Al concluir la aplicación del diagnóstico final en la dimensión 1 se pudo determinar que de 9 docentes de la muestra en el indicador 1 se encuentran ubicados en el nivel alto 6 docentes que representan el 66.6% pues tienen conocimiento de las características y etapas del vocabulario activo en la edad temprana. En el nivel medio se ubican 2 docentes (22.2%) porque conocen algunas características del vocabulario activo y no tienen pleno dominio de las etapas para el trabajo con este. En el nivel bajo se ubican 1 docente que representa el 11.1% pues no tienen dominio de las características del vocabulario activo ni las etapas del mismo.

En el indicador 2 referido a los métodos para el desarrollo del vocabulario activo se ubican en el nivel alto 5 educadoras que representa el 55.5% porque tienen dominio acerca de los métodos y procedimientos que se utilizan en la edad temprana para estimular el desarrollo del vocabulario activo. En el nivel medio se ubican 4 (44.4%) porque conocen algunos de ellos y en los que mayor dificultad tienen es en los procedimientos.

En el indicador 3 referido al dominio de contenidos que favorecen el vocabulario activo se ubican en el nivel alto 6 docentes que representan el 66.6%, pues tienen pleno dominio de todos los contenidos que favorecen el desarrollo del vocabulario activo. En el nivel medio se ubican 2 docentes que representa el 22,2 % porque tienen poco conocimiento de los contenidos para estimular el vocabulario activo y en el nivel bajo se ubica 1 docente (11.1%) porque no dominan los contenidos que favorecen el desarrollo del vocabulario activo.

En el indicador 4 el 66,6 % de los docentes se ubican en el nivel alto pues conocen la definición del concepto de vocabulario activo, en el nivel medio se ubica el 22,2%

representado por 2 educadoras, porque conocen algunos elementos del concepto, y 1 que representa el 11,1% no saben definir ese concepto .

En la dimensión modos de actuación en el indicador 1 referido al cumplimiento de métodos y procedimientos para la estimulación del vocabulario activo se ubican 5 docentes que representan el 55.5% porque utilizan variados métodos y procedimientos que han contribuido a favorecer el vocabulario activo. En el nivel medio se ubican 3 docentes que representa el 33.3% porque utilizan algunos métodos y procedimientos en sus actividades. En el nivel bajo se ubica el 11.1% representado por 1 educadora pues no hacen uso en las actividades de variados métodos y procedimientos repercutiendo en el desarrollo del vocabulario activo de los niños.

En el indicador 2 referido al desarrollo de actividades para el vocabulario activo se ubican en el nivel alto 6 docentes que representa el 66.6% porque aprovechan todas las formas de organización del proceso educativo para trabajar este en los niños y las actividades se realizan de forma novedosa y con calidad. En el nivel medio se ubican 2 educadoras que representa el 22.2%, porque aunque aprovechan todos los momentos del día para trabajar el desarrollo del vocabulario activo no realizan actividades novedosas ni con la calidad requerida. En el nivel bajo se ubica 1 educadora que representa el 11.1% pues sus actividades son esquemáticas, rutinarias y no propician el desarrollo del vocabulario activo.

En el indicador 3 se ubica en el nivel alto 6 educadora que representa el 66,6% ya que es creativa en la confección de medios de enseñanza, los mismos son novedosos, de colores llamativos y cumplen los requisitos establecidos., por lo que favorecen el desarrollo del vocabulario activo. En el nivel medio se ubica 12 docente que representa el 22,2 %, pues no siempre utiliza materiales novedosos que favorezcan el desarrollo del vocabulario activo y en algunas ocasiones carecen de calidad. En el nivel bajo se ubica el 11.1% representado por 1 educadora pues los materiales que utilizan no responden a los requisitos establecidos y en algunas ocasiones no los utilizan, lo que frena el desarrollo del vocabulario activo en los niños.

Como balance final se constató que las educadoras lograron:

- Elevar los niveles de profundidad en la amplitud de sus conocimientos para el tratamiento metodológico en el desarrollo del vocabulario activo.

En sentido general las educadoras incorporaron a su modo de actuación un estilo de trabajo que propicia la elevación de la calidad del proceso educativo y una participación activa de niños y niñas en las actividades.

La aplicación de las actividades metodológicas en los círculos infantiles tomados como muestra, permitieron el cumplimiento del objetivo propuesto encaminado a la solución de las insuficiencias que presentaban los docentes en el desarrollo del vocabulario activo, permitiendo dirigir de forma más eficiente el trabajo con este contenido de la lengua materna.

Conclusiones:

Después de realizado un profundo estudio de la bibliografía consultada, aplicado los instrumentos para elaborar el diagnóstico y evaluar la variable dependiente se arriban a las siguientes conclusiones:

En el análisis bibliográfico realizado y sistematizado en los fundamentos teóricos metodológicos que han regido el proceso de investigación; se ha constatado que esta es suficiente y actualizada, lo que permite a los docentes del segundo ciclo de la Educación Preescolar del municipio Fomento documentarse y prepararse para desarrollar con eficiencia actividades que permitan una mejor preparación en cuanto al trabajo para el desarrollo del vocabulario activo en los niños y niñas del segundo y tercer año de vida.

Los instrumentos elaborados para comprobar el dominio teórico y metodológico del vocabulario activo en el personal docente de segundo ciclo de la Educación Preescolar, han corroborado que existen insuficiencias en estos elementos, lo que impide que se pueda desarrollar con eficiencia el trabajo con el desarrollo de este.

Las actividades metodológicas se caracterizan por las posibilidades que brindan a estos docentes para satisfacer sus carencias en los aspectos tratados. Están diseñadas teniendo en cuenta los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, y

pedagógicos que deben caracterizar a la preparación del personal docente que atiende la edad temprana.

Los resultados alcanzados durante la puesta en práctica de las actividades metodológicas, confirman que aplicando estas de forma sistemática y diferenciada, se logra una eficiente preparación de este personal para que puedan apropiarse de conocimientos teóricos y metodológicos para desarrollar con calidad el trabajo con el vocabulario activo.

Recomendaciones:

- Generalizar su implementación en la Educación Preescolar del municipio de Fomento
- Estimular la investigación en torno a otros componentes de la lengua materna.
- Incorporar los resultados de la investigación a los procesos formativos de las docentes del segundo ciclo de la Educación Preescolar.

BIBLIOGRAFÍA.

Abascal, A. et al (1983) "Literatura Infantil "La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Aguilera R, A.(2007)"El método histórico-dialéctico-materialista como Fundamento de la investigación educativa".En Maestría en Ciencias de la Educación .En módulo I. Segunda Parte.(p 7).La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez M, E.(1983) El desarrollo psíquico sus características en la *Edad Temprana.* La Habana: Editorial pueblo y Educación

Brumme, G.M.(1983). *La Lengua Materna en el Círculo Infantil.* Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Castellano simón, D.(2003). Talento estrategia para su desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana

Cerezal M, J et al. (2006): *El diseño metodológico de la investigación. Módulo II Primera parte,* p 15. Editorial Pueblo y Educación, La Habana,

_____ *Los métodos de la investigación educativa. Módulo II Primera Parte ,* pp15 a 19. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2006.

Colectivo de autores de Educación Preescolar.(1995)*En torno al*

- Programa de Preescolar*. Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz M, R: *Conferencia anual sobre lenguaje*. Organización mundial de Educación disponible en [Ht/p/nwwacc](http://nwwacc). Consultado en el 2006.
- Domínguez P, M y Martínez M. F (2001) *Principales Modelos Pedagógicos de la Educación Preescolar*. Editorial Pueblo y Educación,
- Franco G, O. (2004) *Lecturas Para Educadoras II*. Editorial Pueblo y Educación,
- Franco G, O (2004) *Lectura para educadores preescolares*. La Habana Editorial Pueblo y Educación, p. 4
- Franco G, O.(2006)*Lecturas Para Educadores Preescolares III*. Editorial Pueblo y Educación.
- Franco G, O (2007) “Importancia de la formación lúdico del educación “. En Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Segunda Parte. (pp 48- 49).La habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gómez, D N. et al. (1984) *Metodología del desarrollo del lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación.
- García P, D, (1980). *Acerca de la Literatura Infantil*, Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- García A, E. (1992) *Lengua y Literatura*. ED. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- García V L: (2006) *La lúdica, la Escuela y la formación del Educador*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gómez, S. et al. (1995) *Estudio sobre las particularidades del niño preescolar cubano*, La Habana. Editorial Pueblo y Educación,
- González Maura, V. et al. (1995) *Psicología para Educadores*. Editorial Pueblo y Educación, la Habana.
- González B, et al. *El lenguaje de la Educadora y de los niños*. En Rev. Simiente No5 Año 20 Editora.-La Habana 1982.p. 16-
- Konstantinov. N. A et al. *Historia de la pedagogía*.
- Legaspi, A. (1999) *Pedagogía Preescolar*. Editorial Pueblo y Educación,

- Liamina, G.M. et al (1990) " *La Educación de los niños de edad temprana*"
La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Liublinskaia, A. A (1981) *Psicología Infantil*. . Editorial Pueblo y Educación.
La Habana.
- Martínez M, F et al (2001) *Principales modelos pedagógicos de la Educación preescolar*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana,
- Martínez, F (2004) *El lenguaje oral*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Ministerio De Educación (1998) "Programa de Educación Preescolar Segundo ciclo" Editorial Pueblo y Educación. La Habana,
- _____ (1982) " *Acerca de la Literatura Infantil* ". Selección de lecturas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana,
- _____ (1994) *Entorno al programa de Educación Preescolar*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana,..
- _____ (1994) *Trabajo metodológico Educación Preescolar. R. M 96/95*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1994) *Trabajo metodológico Educación Preescolar R/ M95/94*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1995) *El desarrollo del lenguaje en la edad preescolar*.
- Nocedo de L, et al (2001) *Metodología de la investigación Educativa II Parte* La Habana: Editorial pueblo y Educación.
- Petrovsky. V A, (1988) *Psicología pedagógica de las edades*. Pp. 65. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- _____, (1981) *Psicología General*. pp 255. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Pechora KIL .(1990) *Los niños en la edad temprana en las Instituciones infantiles*. 6/u BEUA. GUPAN Editorial pueblo y Educación.
- Rodríguez M I (1991). " *El desarrollo de las habilidades en el área de lengua materna*. En revista Simiente Julio- septiembre Ciudad de la Habana
- Rudnih Katz, Berta (1998) *El perfeccionamiento conjunto a la enseñanza de la lengua materna* . En Revista Educación no 70, julio –agosto

- Simientes, N° 2, 1992. El desarrollo del lenguaje en la edad preescolar: Un enfoque diferente del aprendizaje de la lengua materna en el círculo infantil. Rev. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Seussure F.D (1986): El perfeccionamiento de la enseñanza de la lengua materna. La Habana.
- Silverio G, A M.(2007).”Particularidades del proceso educativo en la edad temprana.”En Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Segunda Parte.(pp 18-20).La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sojin, F. A. (1977). *El desarrollo del lenguaje en los niños de edad preescolar*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana,
- Sojin, F. A (1977) El desarrollo del lenguaje en los niños en edad temprana. La Habana. p 8
- Suárez B, C(2004) Estrategia de preparación del docente, para el desarrollo del habla para sí, en niños y niñas de 4 a 6 años, Tesis de Maestría. La Habana
- Urbay R, M. et al. (2006).”El currículo en la educación infantil”.En Maestría en Ciencias de la Educación .Módulo III. Primera Parte. (pp 65-66).La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Usova, A. P. (1976) *La Enseñanza en el Círculo Infantil*. Editorial Científico-Técnica. La Habana.
- Usinki K ,D (1982): Obras Pedagógicas escogidas. Moscú. p. 195.
- Valdés Cabot, M. “Reflexiones acerca de las dosificaciones del Programa Educativo de la Educación Preescolar” CD de la carrera de Licenciatura de Educación Preescolar. La Habana, 2003
- Valdés Cabot, M.(2003) “Peculiaridades del proceso educativo de la lengua Materna en la Educación Preescolar”. CD de la carrera de Licenciatura de Educación Preescolar. La Habana.
- Valdés G, R (2004) Diccionario Pensamiento Martiano. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.
- Varela M, F. (1988) Periódico Juventud Rebelde, Artículo "Sencillez, brevedad, claridad, y precisión, Signos de un buen lenguaje 15 de septiembre

Vigotsky, L. S. *Pensamiento y Lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1998.

Yadesko, V. I. y Sojin F. A.(1983). *Pedagogía Preescolar*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.



ANEXO-1

Guía de Observación

Objetivo: Constatar cómo se trabaja el vocabulario activo durante el proceso educativo por parte de los docentes del 2o ciclo del Municipio de Fomento.

Actividad: _____ Año de vida: _____

Aspecto a observar	Índice de valoración				
	1	2	3	4	5
1-Creación de las condiciones necesarias para realizar la actividad.					
2-Utilización de materiales y medios didácticos					
3-Promoción de la alegría de los niños y su deseo de realizar la actividad					
4-Orientación a los niños y niñas sobre lo que van a hacer y cómo hacerlo					
5-Estimulación de la participación de los niños en la actividad:					
6-Atención a las diferencias individuales					
7- Utilización de métodos y procedimientos.					
8- Promoción de relaciones entre los adultos y los niños y de ellos entre sí:					

9-Alcance de resultados en función de los objetivos de la actividad					
10-Estimulación de la iniciativa y la acción independiente de los niños.					
11-Utillización de procedimientos lúdicos para desarrollar la actividad:					

ANEXO 2

Instructivo para la guía de observación

El observador registrará todo lo observado sobre la base de los aspectos a valorar que componen la guía y posteriormente se hará el análisis en la escala correspondiente (índice de valoración)

La escala valorativa que se utilizará es una escala de 5 puntos con los siguientes criterios operativos:

Pregunta 1

- 5- Si ha creado las condiciones necesarias.
- 4- Si siempre planifican la actividad y en ocasiones no prevén las condiciones del local.
- 3- Si planifica la actividad pero no prevé las condiciones del local.
- 2- Insuficiente creación de condiciones para la actividad.
- 1-Si no crean las condiciones necesarias.

Pregunta 2

5- Si hacen una adecuada utilización de medios de enseñanza y estos son novedosos.

4-Si utilizan medios de enseñanza, pero no siempre son novedosos.

3- Si presentan materiales en las actividades pero no los suficiente, careciendo estos en algunas ocasiones de calidad.

2- Si son poco creativas en la confección de materiales.

1- Si no son creativas y no utilizan materiales novedosos.

Pregunta 3.

5- Si promueven la alegría de los niños y el deseo de realizar la actividad.

4- Si mantienen la motivación hasta el final pero no se propician las relaciones entre la educadora –niño y niño-niño.

3- Si logra la motivación solo al inicio de la actividad.

2- Si la motivación es pobre y no logra la concentración de los niños.

1-Si no logran una correcta motivación y la alegría entre los niños

Pregunta 4

5-Si tiene en cuenta los tres momentos de la actividad.

4-Si tiene en cuenta los tres momentos pero falla la orientación dentro de la tarea

3-Si la orientación que realiza solo le permite al niño realizar la actividad desde su punto de vista.

2-Si cumple solo con la ejecución de la actividad.

1-Si no tiene en cuenta los tres momentos de la actividad.

Pregunta 5

5-Si logra la estimulación y participación de los niños en la actividad

4-Si logra la estimulación de los niños en la actividad, pero en algunos momentos no propicia que expresen sus intereses.

3-Si logra poca estimulación y no propicia el dialogo.

2-Si la estimulación es insuficiente y no propicia que expresen sus inquietudes e intereses.

1-Si no logra una adecuada estimulación y participación de los niños en la actividad.

Pregunta 6

5-Si brinda una adecuada atención a las diferencias individuales.

4-Si brinda atención a las diferencias individuales pero a veces falla esta con los niños aventajados.

3-Si brinda atención a las diferencias individuales, pero a veces no la planifica de forma correcta.

2-Si brinda atención a las diferencias individuales, pero no de forma sistemática y no prevé materiales diferenciados.

1-Si no brinda atención a las diferencias individuales.

Pregunta 7

5-Si utiliza correctamente métodos y procedimientos para el desarrollo del vocabulario activo.

4- Si utiliza métodos pero existen pequeñas imprecisiones

3- Si utiliza métodos pero no hace una adecuada utilización de los procedimientos.

2- Los métodos y procedimientos que utiliza no se corresponden con la actividad planificada.

1- No hace adecuada utilización de métodos y procedimientos.

Pregunta 8

5- Si logra durante todo el desarrollo de la actividad la relación niño –niño y niño –adulto.

4- Si logra la relación niño-niño y niño- adulto pero no en todos los momentos de la actividad

3-Si logra la relación niño-adulto y no se propicia en todo momento la relación niño-niño.

2-Si logra solamente la relación niño –adulto.

1-Si no logra las relaciones niño-niño y niño-adulto durante la actividad.

Pregunta 9

5-Si alcanza resultados en función del objetivo de la actividad, cumpliendo con los mismos.

4- Si alcanza resultados en función del objetivo de la actividad, pero en ocasiones le cuesta dificultad al vencer algún objetivo.

3- Si alcanza resultados parciales en la actividad.

2- Si alcanza resultados solo en el 50% de los niños.

1- Si no logra alcanzar resultados en el cumplimiento de los objetivos propuestos en la actividad.

Pregunta 10

5- Si estimula la iniciativa y la actividad independiente de los niños durante todo el desarrollo de la actividad.

4- Si logra estimular la iniciativa y participación independiente de los niños en algunos momentos de la actividad.

3- Si logra estimular a los niños pero no en todos momentos propicia la independencia de estos.

2- Si logra solo la iniciativa de los niños pero no logra la participación independiente de estos.

1- No logra la iniciativa y participación de los niños durante todo el desarrollo de la actividad.

Pregunta 11.

5- Si logra la utilización de procedimientos lúdicos durante todo el desarrollo de la actividad.

4- Si logra la utilización de procedimientos lúdicos pero existe cierta ruptura en determinado momento.

3- Si logra solo la utilización de procedimientos lúdicos en algunos momentos de la actividad.

2- Si utiliza procedimientos lúdicos solo al final de la actividad.

1- Si no utiliza procedimientos lúdicos en ningún momento de la actividad.

ANEXO 3

ENTREVISTA

Objetivo: Obtener información acerca de la preparación que poseen y reciben las educadoras relacionadas con el desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana.

Estimada educadora:

Estamos realizando una investigación sobre la preparación que poseen las educadoras para el trabajo con el desarrollo del vocabulario activo. Le pedimos que sea sincera en sus respuestas pues estas constituirán punto de partida para poder diseñar actividades con el objetivo de elevar su nivel profesional.

Datos generales:

Nombres y Apellidos: _____

Centro Laboral: _____

Edad	Sexo	Exp. Prof.
15/29 _____	M _____	0/5 _____
30/44 _____	F _____	6/10 _____
45/59 _____		11/15 _____
+60 _____		16/20 _____
		21/25 _____
		+25 _____

Graduado en:

Lic. en Educación _____

Lic. en Educación Preescolar _____

Otro ¿cuál? _____

No graduado _____

- 1- ¿Qué usted entiende por desarrollo del vocabulario activo?
- 2 -¿Cuáles son los elementos que caracterizan el vocabulario activo?
- 3- A su modo de ver cuales son los principales métodos y procedimientos que se utilizan para desarrollar el vocabulario activo.
- 4- ¿Qué contenidos fundamentales favorecen el desarrollo del vocabulario activo?
- 5-¿Qué importancia le concede al desarrollo del vocabulario activo en la edad temprana?
- 6-¿Cómo valora la preparación que ha recibido para el trabajo con el vocabulario activo en la edad temprana? ¿Por qué?
- 7-¿Con qué frecuencia usted en este curso ha recibido preparaciones metodológica en el área de lengua materna y mediante que vía.

	Colec.Ciclo	Colec. Pedagógico	E. M. C	Preparación Metodológica	Reunión Educ/Auxl	Otras
Diario						
Semanalmente						
Quincenalmente						
Mensualmente						
Trimestralmente						

Anexo 4

Revisión de documentos.

Objetivo: Comprobar teniendo en cuenta el análisis de diferentes documentos cómo se contempla el trabajo para el desarrollo del vocabulario activo.

Documento: _____

Aspectos a valorar en cada documento:

-¿Se conciben acciones específicas para el tratamiento metodológico al desarrollo del vocabulario activo?

-Tratamiento metodológico utilizado para el trabajo con el desarrollo del vocabulario activo.

- Uso de métodos y procedimientos para la estimulación del vocabulario activo.

- Utilización de medios de enseñanza novedosos para estimular el desarrollo del vocabulario activo.
- Atención a las diferencias individuales.

Anexo 5 TABLA DE CRITERIO

Dimensiones	Indicadores	Alto	Medio	Bajo
Conocimiento teórico metodológico sobre el vocabulario activo.	Conocimiento de las características del vocabulario activo del niño de la edad temprana.	Conocen las características para el tratamiento metodológico al vocabulario activo.	Algunas características.	No dominan las características del mismo.
	Conocimiento de los métodos para el desarrollo del vocabulario activo.	Pleno dominio de métodos y procedimientos para estimular el lenguaje.	Conocen algunos de estos pero tienen dificultades en los procedimientos.	Es insuficiente el conocimiento de métodos y procedimientos.
	Contenidos del lenguaje que favorecen el vocabulario activo.	Dominan los contenidos del programa.	Dominio de algunos contenidos.	Dificultades en los contenidos.
	Definición conceptual del vocabulario activo.	Saben definir el concepto.	Algunos elementos.	No conocen la definición de vocabulario activo.

Modos de actuación que permiten desarrollar el trabajo con el vocabulario activo.	Cumplimiento de métodos y procedimientos para la estimulación del vocabulario activo.	Utilizan variados métodos y procedimientos.	Utilizan algunos.	No hacen uso de métodos y procedimientos.
	Desarrollo de actividades para el vocabulario activo.	Aprovechan todos los momentos del proceso educativo para favorecer el lenguaje.	Aprovechan todos los momentos del día para desarrollar el vocabulario activo, pero no son novedosas.	Las actividades esquemáticas, rutinarias y no propician el desarrollo del vocabulario activo.
	Uso de medios de enseñanza adecuados para propiciar el desarrollo del vocabulario activo.	Creativas, con variados materiales y novedosos.	No siempre utilizan materiales novedosos, son poco creativos.	No responden a los requisitos restablecidos.

 **Anexo 6 TABLA DE CRITERIO**

Dimensiones	Indicadores	Antes			Después.		
		Alto	Medio	Bajo	Alto	Medio	Bajo
Conocimiento teórico metodológico sobre el vocabulario activo.	Conocimiento de las características del vocabulario activo del niño de la edad temprana	2	3	4	6	2	1
	Conocimiento de los métodos para el desarrollo del vocabulario activo.	2	3	4	5	4	-
	Contenidos del lenguaje que favorecen el vocabulario activo.	2	4	3	6	2	1
	Definición conceptual del vocabulario activo.	4	2	3	6	2	1

Dimensiones	Indicadores	Antes			Después.		
		Alto	Medio	Bajo	Alto	Medio	Bajo
Modos de actuación que permiten desarrollar el trabajo con el vocabulario activo.	Cumplimiento de métodos y procedimientos para la estimulación del vocabulario activo.	2	3	4	5	3	1
	Desarrollo de actividades para el vocabulario activo.	2	3	4	6	2	1
	Uso de medios de enseñanza adecuados para propiciar el desarrollo del vocabulario activo.	1	4	4	6	2	1

Anexo 7

GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEMOSTRATIVAS Y ABIERTAS.

- 1- Creación de las condiciones necesarias para realizar la actividad.
- 2- Utilización de materiales y medios didácticos.
- 3- Promoción de la alegría de los niños y su deseo de realizar la actividad.
- 4- Orientación a los niños y niñas sobre lo que van a hacer y cómo hacerlo.
- 5- Estimulación de la participación de los niños en la actividad.
- 6- Atención a las diferencias individuales.
- 7- Utilización de métodos y procedimientos.
- 8- Tratamiento metodológico al vocabulario activo.
- 9- Promoción de relaciones entre los adultos y los niños y de ellos entre sí.
- 10- Alcance de resultados en función de los objetivos de la actividad.
- 11- Estimulación de la iniciativa y la acción independiente de los niños.

