

“LOS CUENTOS INFANTILES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL MEDIANTE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN NIÑOS Y NIÑAS DE 4 Y 5 AÑOS”

MARGARITA MARIA PINEDA CARDONA

UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACION
MANIZALES ABRIL DE 2007

“LOS CUENTOS INFANTILES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL MEDIANTE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN NIÑOS Y NIÑAS DE 4 Y 5 AÑOS”

MARGARITA MARIA PINEDA CARDONA
TRABAJO DE GRADO PRESENTADO PARA OPTAR EL TITULO DE
MAGISTER EN EDUCACION. DOCENCIA

ASESOR DE TESIS
OSCAR EUGENIO TAMAYO ALZATE
UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACION
MANIZALES 2007

CONTENIDO

TITULO	Pág.
INTRODUCCIÓN	2
1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	3
2. JUSTIFICACIÓN	4
3. OBJETIVOS	5
4. ANTECEDENTES	6
5. MARCO TEORICO	8
5.1 INFANCIA	8
5.1.1 Características de los niños y niñas entre 4 y 5 años	10
5.1.2 Importancia de la educación infantil	12
5.2 LENGUAJE	14
5.2.1 Adquisición del lenguaje infantil	15
5.2.2 El lenguaje en niños y niñas de 4 y 5 años	17
5.2.3 Vigotsky y el lenguaje	19
5.2.4 Bruner y el lenguaje	21
5.2.5 Piaget y el lenguaje	22
5.2.6 Niveles del lenguaje	23
5.3 LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	27
5.4 RELACIONES ENTRE LENGUAJE Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	30
5.5 LOS CUENTOS INFANTILES	32
5.5.1 Los cuentos infantiles y su relación con la solución de problemas	34
5.5.2 Los cuentos infantiles con resolución de problemas como forma de aprendizaje cooperativo.	35

6. METODOLOGÍA	37
6.1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	38
6.2 CARACTERIZACION DE LA POBLACIÓN	41
6.3 MODELO DIDACTICO PARA DESARROLLAR EL LENGUAJE ORAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 4 Y 5 AÑOS	42
7. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	44
7.1 "LOS CUENTOS INFANTILES CON PLANTEAMIENTOS PROBLÉMICOS, PROMUEVEN APRENDIZAJE COOPERATIVO"	45
7.2 LOS CUENTOS INFANTILES APLICADOS, CON LAS TRASNCRIPCIONES Y LOS ANÁLISIS	46
7.3 HISTORIA DEL PERRO QUE NO SABIA LADRAR	46
7.4 EL OSO Y LA OSITA BLANCA	53
7.5 CONTINUACIÓN DEL OSO	54
7.6 EL NIÑO Y EL PERRITO	60
7.7 MARIÑA	66
7.8 LA PAJARITA LIRI	72
7.9 LA HISTORIA DE PIGRIM	77
7.10 LOS MUSICOS DE BREMA	81
8. ANALISIS GENERAL DEL LENGUAJE	88
GRAFICAS CON TODOS LOS CUENTOS Y ANÁLISIS	93
CONCLUSIONES	
RECOMENDACIONES	
BIBLIOGRAFIA	

TITULO

“LOS CUENTOS INFANTILES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 4 Y 5 AÑOS”

INTRODUCCION

La presente investigación se desarrolla en cuatro partes, la primera, plantea y formula el problema con objetivos, justificación y antecedentes. La segunda parte contiene el marco teórico, que recoge información relevante para el desarrollo de la investigación con diferentes autores que han estudiado los niños y niñas, el lenguaje, la resolución de problemas y los cuentos infantiles. Haciendo énfasis en la relación existente entre estos temas. La tercera parte describe la metodología que se llevó a cabo en el desarrollo de toda la investigación, con las categorías de análisis.

Y la última parte, presenta los cuentos infantiles narrados con cada una de las transcripciones de las participaciones orales de niños y niñas, de donde surge un estudio detallado de cada intervención. Contiene el análisis de la información y la discusión, describe la forma en que utilizan el lenguaje al afrontar los problemas que se plantean a los personajes en los cuentos, y lo analiza desde los diferentes niveles, incluye las respectivas gráficas y explicaciones. Finalmente aparecen las conclusiones del trabajo de investigación.

Se espera que sea de utilidad para los lectores interesados en hacer de la educación infantil algo más que una simple transmisión de conocimientos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los docentes del nivel preescolar han empleado en el aula de clase una metodología tradicional más lúdica y recreativa que en la educación básica y media, pero, finalmente, basada en la transmisión de conocimientos que para los adultos son importantes dentro de un currículo previamente organizado y establecido.

Los niños y niñas aprenden rápidamente que al entrar al aula deben olvidarse de todo lo que constituye su centro de interés y responder a las indicaciones de los docentes, de esta manera encuentran que el mundo escolar les exige apartarse de sus motivaciones para alcanzar los logros propuestos según cada nivel. Los docentes se han preocupado más por los contenidos que deben transmitir a los estudiantes, que por la aplicabilidad que los mismos tengan en la vida cotidiana, "reducir el aprendizaje a un proceso repetitivo o reproductivo de conocimientos precocinados listos para el consumo" (Pozo y Gómez 2000).

Esta propuesta de investigación no pretende en primera instancia resolver ningún problema, intenta replantear un poco esa situación que se observa en los centros educativos infantiles, ofreciendo a los maestros de preescolar herramientas que enriquezcan sus contextos, estimulando en niños y niñas la utilización de sus expresiones orales mediante la resolución de problemas que se plantean en los cuentos infantiles que hacen parte de la investigación, al narrarles historias que plantean situaciones de resolución de problemas intentan hallarle una pronta solución, convirtiendo el proceso educativo en algo significativo para ellos. Lo importante con el uso de una metodología centrada en la resolución de problemas no es, en primera instancia, el saber que se logre construir a partir de ella, sino "ofrecer lo que de alguna forma pueda enriquecer cada vez más su aprendizaje" (Bruner, 1995).

Se pretende responder a la pregunta: ¿la resolución de problemas planteados en los cuentos infantiles favorece el desarrollo del lenguaje oral en niños y niñas?

2. JUSTIFICACION

Por ser la educación infantil el pilar en el cual se apoyan los posteriores niveles del sistema educativo y por ser la infancia fundamental en el desarrollo del ser humano, se requiere de docentes competentes y metodologías específicas acordes con este grupo etario. Por ello es fundamental realizar investigaciones en éste y en cada uno de los niveles del sistema educativo. La presente investigación va dirigida exclusivamente al nivel preescolar y pretende cualificar de alguna forma la enseñanza impartida en los centros educativos infantiles, con una metodología novedosa e impactante que favorezca especialmente el lenguaje oral en niños y niñas que aún no poseen la lectura y escritura convencional.

La presente investigación propone el desarrollo de una didáctica basada en cuentos infantiles para niños y niñas entre 4 y 5 años, los cuales tienen unas situaciones problemáticas que, mediante la utilización del lenguaje oral en forma grupal o individual, deben resolver. Los niños expresan todas sus alternativas mediante el lenguaje, un lenguaje que han adquirido en contextos socio-culturalmente establecidos.

Los cuentos infantiles que tradicionalmente han sido una estrategia de enseñanza-aprendizaje y un espacio lúdico para chicos y grandes, se presentan en esta investigación como una forma que incentiva a niños y niñas a resolver problemas inmersos en historias fantásticas o reales, y a crear finales para historias inconclusas, poniendo en juego toda su imaginación creadora, "La solución de problemas tiene un interés muy particular en un análisis del enseñar a pensar, al igual que la creatividad, la metacognición y el razonamiento" (Nickerson, Perkins, Smith, 1990).

Por lo tanto, el desarrollo de la investigación pretende una participación activa de los niños y niñas, al escuchar y respetar las opiniones de los demás y al encontrar en grupo la solución a los problemas planteados, promoviendo así el aprendizaje cooperativo. Es importante la realización de esta investigación si se demuestra que logra desarrollar el lenguaje oral, para que en los programas de educación infantil, se incluya una diferente forma de presentar los cuentos infantiles y se convierta la resolución de problemas en algo agradable y significativo.

3. OBJETIVOS

1. Identificar el aporte de una didáctica centrada en cuentos infantiles al desarrollo del lenguaje oral en niños y niñas de 4 y 5 años.
2. Caracterizar el uso del lenguaje oral en niños y niñas derivado de una didáctica basada en cuentos infantiles con planteamientos problémicos.
3. Analizar el proceso de resolución de problemas en forma grupal, mediante el lenguaje oral a partir de los cuentos infantiles.

4. ANTECEDENTES

A continuación se exponen algunas investigaciones educativas realizadas, que tienen relación con la resolución de problemas, tema central del presente estudio.

Existen investigaciones en las que se utiliza la resolución de problemas en campos diferentes a las matemáticas, ofreciendo excelentes resultados con los estudiantes en su habilidad para relacionar, inferir y aplicar conocimientos a nuevos problemas presentados.

En la Universidad de Vanderbilt – Estados Unidos, en el LTC (Centro de Tecnología del Aprendizaje), se realizó una investigación basada en resolución de problemas con estudiantes de alto y bajo rendimiento académico, que presentó excelentes resultados. El estudio incluía un video editado en forma de película llamativa: la historia de Jasper Woodbury, un personaje con un poco más de treinta años, al cual le suceden muchas aventuras, el video les da a los estudiantes las claves necesarias para resolver los problemas que se le presentan a Jasper (Bruer, 1999).

Otra investigación que puede servir de referencia en la resolución de problemas es el proyecto Spectrum, el cual se ha desarrollado con niños de preescolar y primeros grados de primaria con excelentes resultados. “El enfoque spectrum se ha adaptado a niños que van desde la edad de cuatro a ocho años. Se ha utilizado con estudiantes medios, con estudiantes dotados, con estudiantes disminuidos y con estudiantes en peligro de fracaso escolar, en programas diseñados para la investigación” (Gardner, 1993). Spectrum le ayuda a los niños a buscar modos de alentarles a asumir riesgos, a intentar cosas de nuevas maneras, a reconocer que no siempre hay respuestas correctas y a tener en cuenta que cualquier respuesta comporta ciertas ventajas así como ciertos costes” (Gardner, 1993: 209).

Otro estudio investigativo que sirve de referencia en la presente investigación, es el proyecto Zero de la universidad de Harvard, el cual se inició en 1990 con un conjunto de investigaciones que se proponían llegar a precisar las características de la comprensión – y la ausencia de ella -

con el fin de dilucidar el tipo de acciones pedagógicas que los profesores debían llevar a cabo para promoverla. Se desarrolló un modelo que representaba los elementos de la comprensión y ayudaba a diseñar y organizar las experiencias en el aula de modo tal que tuvieran sentido para todos (Jaramillo y Bermúdez, 1997).

En Colombia, específicamente en Medellín en 1998, se realizó un proyecto con las secretarías de educación, denominado: Semillas de paz, basado en juegos y actividades para niños en edad preescolar que incluían juegos cooperativos en los que se requería ayudar a los demás y buscar soluciones a situaciones conflictivas, se elaboraron cartillas y se capacitaron a los docentes para trabajar en el aula de clases de preescolar con la solución de conflictos, con el fin de que niños y niñas vieran otra posibilidad de solucionar problemas, diferente a la violencia.

Otra forma de presentar a niños y niñas situaciones de resolución de problemas son los cuentos infantiles, aunque no ha sido muy común y ello le da relevancia a la presente investigación. Se encuentran algunos cuentos que traen problemas por resolver, es el caso de "*cuentos para jugar*" (Rodari, 1998), que tienen varias historias que dan a los lectores la posibilidad de descubrir finales para las historias planteadas, y ofrecen una forma novedosa y creativa de despertar la imaginación en los lectores quienes pueden ser niños, jóvenes o adultos.¹

Del mismo modo se han retomado los cuentos "*el patito feo*" de Hans Christian Andersen, nueva edición (Cordella, 1994) y "*El cerdito lolo*", de (Eveline Hasler, 1989), cambiando los personajes originales, para incluirlos en el presente estudio...ver numerales 7.7 y 7.3 respectivamente... También se narra el cuento de los (Hermanos Grimm, 1986) titulado "*Los músicos de Brema*", se deja inconcluso para que niños y niñas le encuentren un final ...ver numeral 7.9...

¹ Siendo un acercamiento a lo que se pretende en esta investigación, se retoma de este autor el cuento "*el perro que no sabía ladrar*" y se presenta a los niños y niñas en forma inconclusa para que ellos le encuentren un final...véase transcripción y análisis en el numeral 7.2...

5. MARCO TEORICO

“Una de las propiedades más interesantes y genuinas de la conducta humana es su carácter de resolución de problemas” (Bruner, 1998: 104).

El presente marco teórico refiere varios autores dedicados al estudio de la infancia, la resolución de problemas, los cuentos infantiles y, más específicamente, el lenguaje oral, retomando algunos escritores que hicieron grandes aportes al lenguaje en niños de diferentes edades y en diferentes contextos, como son: Brunner, Vigotsky y Piaget.

Incluye otras referencias bibliográficas de diferentes escuelas, y busca establecer relaciones existentes entre el lenguaje, la resolución de problemas y los cuentos infantiles.

5.1 INFANCIA

La infancia es la etapa de la vida del ser humano que se inicia en la concepción y va hasta los 6 o 7 años, en la que el niño o niña tienen posibilidades de crecer física, cognoscitiva, espiritual, social y afectivamente, incorporándose a la realidad socio cultural y natural de su entorno. Este desarrollo es un proceso continuo en el que se cambia constantemente, comienza en la etapa prenatal y se extiende a través de los primeros años de vida.

En la infancia se adquiere la fortaleza necesaria para enfrentar todas las demandas que la sociedad actual exige, y es a partir de experiencias enriquecedoras, positivas y dinámicas que se determinan en el niño las bases para tener una autonomía que le permita enfrentarse a las posteriores etapas de la vida.

La infancia es el inicio de un proceso en el que se forman los cimientos para un desarrollo armónico dentro de la vida social. Dado que es en esta fase donde se dan las interconexiones neuronales necesarias para el aprendizaje y se establecen las bases de la personalidad del sujeto.

Durante todo el proceso de desarrollo del individuo, se considera que los siete primeros años de vida del niño y dentro de éstos los tres primeros, son

un período crítico para su posterior desenvolvimiento social y configuración de estructuras de pensamiento y habilidades básicas para la vida como las comunicativas, motrices, valorativas, cognitivas y afectivas. “Los insumos y experiencias recibidas en esta etapa, afectan de manera decisiva y a veces irreparable, la formación y el desarrollo de su cuerpo y su salud, de su inteligencia, de su comportamiento social y de su personalidad, tanto en lo psíquico como en lo moral” (Confederación Nacional por la infancia CONAIN, 1999).

El tránsito exitoso de la niñez a la edad adulta depende en gran medida de si las familias y comunidades pueden proporcionar una buena nutrición y un ambiente saludable a sus hijos, con el cuidado, estímulo y educación necesarios para permitir un crecimiento pleno y normal del cuerpo, la mente y las emociones. La estrecha relación que las madres establecen con los niños y niñas desde recién nacidos y en los primeros años de vida, son de gran valor en la primera infancia.

Desde hace más de un siglo, Maria Montessori y Ovidio Decroly, se dedicaron a estudiar la infancia con más de 50 años de investigaciones con niños y niñas, y concluyeron que un principio de la educación era la “especificidad de la infancia”, lo cual la psicología y la pedagogía ignoraron, considerando al niño sólo a partir de los 7 años (la edad de la razón). Estos dos teóricos describen el sentido y valor de la infancia como una etapa necesaria, que se justifica por sí misma, y que ambos consideran la más importante de la vida (Hildebrand, 1990).

A partir de ahí numerosos estudios han hablado de la infancia como una etapa importante en sí misma, con sus propios valores y características, que requiere de unos ambientes específicos, con trato especializado para lograr el inicio de un buen comienzo para la vida.

En la infancia, el niño vive el mundo en que se funda su posibilidad de convertirse en un ser capaz de aceptar y respetar al otro desde la aceptación y respeto con el otro; desde la aceptación y respeto por sí mismo, en el comienzo de una vida adulta social e individualmente responsable (Maturana, 1997).

A continuación se hace referencia específicamente a los niños y niñas entre 4 y 5 años de edad, por ser con ellos con quienes se realiza la investigación.

5.1.1 Características de los niños entre 4 y 5 años. Existen características básicas entre los niños y niñas de 4 y 5 años, que los diferencian de otros de diferente edad. Las niñas tienen preferencias por los juegos de roles, les agrada la música: bailan y cantan con agilidad, Los niños, a diferencia de éstas, prefieren los carros, los juegos de fuerza y los de balón como el fútbol. Aunque existe mucha interacción entre los sexos mientras juegan juntos en diferentes lugares y a diferentes cosas. Las niñas tienden a escoger su mejor amiga, los niños son menos inclinados a una sola amistad y disfrutan de actividades donde hay mayor número de niños.

Son activos, sociables, inquietos, con una gran agilidad para correr, brincar, trepar, jugar balón, montar motos, manejar bicicletas, patines o patinetas. Son más activos y permanecen por más largos períodos de tiempo concentrados en una misma tarea. "A esta edad inician los verdaderos juegos grupales. En los juegos simbólicos o de representación existe más intercambio que en períodos anteriores y los papeles que representa cada niño están más organizados" (Baldrich, et al, 1992).

Comparten opiniones con niños y niñas del grupo, escogen sus compañeros de juego, ponen reglas y límites. Cuando encuentran un lugar donde hay personas que les brindan confianza y seguridad, abren su mundo, se expresan fácilmente, cuentan diferentes historias, anécdotas y experiencias personales, les gusta ser escuchados, se observa su necesidad de comunicación y socialización desde la más tierna infancia y durante todo el nivel de escolarización. Lo común es la imperiosa necesidad de sentirse aceptados por sus pares y de pertenecer a un grupo.

Su imaginación va más allá de un cuento de hadas, enanos o brujas, disfrutan inventando palabras por el solo hecho de escuchar que riman con otras, aunque no tengan coherencia lógica aparente.

La magia que los niños y niñas depositan en cualquier objeto que toman en sus manos, es incomprensible a la lógica-razón y seriedad que los adultos impregnan en sus palabras y actitudes para con las cosas. Dale a un niño solo un espacio y su imaginación y creatividad cambiarán ese lugar por pequeño que sea, en un maravilloso castillo, carro, bosque o lugar encantado. Convierte una escoba en un caballo, en un estandarte, en un animal fantástico, en un remo, en el madero que salva al náufrago, en la malla que separa los equipos de un juego de pelota, en una portería, en una cuerda floja para hacer equilibrio, en un cohete, en una bicicleta, en el árbol que hace tiempo dejó de ser (Hernández, 1998).

Juega a ser camionero o médico porque eso es lo que quiere ser en ese momento, no porque de adulto quiera ser lo uno o lo otro. No es una proyección futura sino una vivencia de la fantasía (González, 2005).

A estas edades los niños dudan entre querer ser grandes y disfrutar el ser pequeños. Un día harán algo sin ayuda de los demás, y al día siguiente querrán que el adulto les ayude un poco, suelen mostrar sus gustos y disgustos con firmeza con lo que afianzan su personalidad. Su rapidez de crecimiento ha disminuido y requieren menos comida. El control de esfínteres diurno y nocturno está bien aprendido a esta edad.

Por lo general en estas edades ya asisten a un centro de educación preescolar o a la escuela, desarrollan la coordinación motriz gruesa y fina, aprenden normas y las siguen con facilidad, arman rompecabezas, completan seriaciones, diferencian colores. Son más pacientes, esperan su turno, parecen tener verdadero interés por agradar a sus profesores, padres o los encargados de su cuidado, son muy ligados a la familia. Son muy curiosos por lo que ven y oyen, se preguntan cómo funciona algo y lo desarmen para averiguarlo.

Ya han aprendido a vestirse y desvestirse solos, aunque necesitan ayuda en algunas ocasiones, pasados los cinco años ya lo hacen perfectamente, incluyendo el amarrado de zapatos y el peinado. También perfeccionan la utilización de los implementos de la mesa al comer, tenedor, cuchillo, etc. Estas actividades varían de un niño a otro dependiendo de la independencia que hayan adquirido en el hogar.

A los cuatro años explican las cosas que hacen durante el día, imitan y fingen, prestan más atención a los sonidos y cantan, experimentan con la imaginación y las fantasías, juegan con otros durante ratos más largos, y a los cinco, se interesan por el significado de las palabras, piden aclaraciones y tienen aficiones coleccionistas. Disfrutan dibujando, se sienten orgullosos de lo que hacen, más aun cuando hay un adulto estimulando su creatividad, hacen muchos detalles a la figura humana (Gispert, et al, 1994).

Hacia los cinco años ya realizan los dibujos de las personas vestidas, con partes finas y gruesas del cuerpo. Les agrada el juego con materiales loables como la arena, el vinilo, el agua y la plastilina, la construcción con bloques y la lectura de cuentos.

Las características relacionadas con el lenguaje a esta edad, están definidas en el ...numeral 5.2.2....

5.1.2 Importancia de la educación infantil. La familia es el lugar en el que el ser humano aprende a relacionarse desde la más tierna infancia, es allí donde recibe las primeras manifestaciones de afecto o de rechazo y cultiva las formas de socialización más primitivas e instintivas; además le ofrece pautas para desenvolverse en los posteriores grupos sociales. Los niños y las niñas actualmente no disfrutan por mucho tiempo de este espacio, la demanda laboral de la mujer le exige buscar opciones diferentes para la crianza y educación de los hijos desde muy pequeños.

Bajo éstas circunstancias presentadas en todos los estratos sociales, surgen diferentes alternativas para el cuidado de los niños, en primera instancia, los abuelos, tíos u otros familiares, una empleada que cumpla las labores domésticas y a la vez se encargue del niño, ó finalmente el jardín infantil, hogar de bienestar familiar o centro de atención preescolar.

La educación infantil debe ser una prolongación del hogar, con la posibilidad de compartir, de ser atendido con cariño, donde pueda manifestar sentimientos de confianza, seguridad, responsabilidad, amor y respeto por sí mismo y por los demás, pensando en prácticas de cooperación, solidaridad, libertad, responsabilidad y participación. Debe garantizar a niños y niñas el disfrute de la etapa de la infancia, encaminando mediante el juego sus capacidades hacia aprendizajes específicos que le servirán de base a posteriores aprendizajes en las diferentes etapas del sistema educativo.

La educación infantil debe propender por acciones en las que se tenga en cuenta el proceso de desarrollo de la primera infancia, en la cual es fundamental el cuidado afectivo que proporcione un adecuado crecimiento, educación y disfrute lúdico, respetando la vida, salud, protección e identidad cultural de los niños y las niñas. En el preescolar se inicia toda una red de conocimientos que dan paso a posteriores aprendizajes, si éstas bases no tienen una buena pedagogía, una adecuada formación didáctica y profesional, que ofrezca a los niños confianza, seguridad y apoyo en todo un sistema educativo, en el cual ha de permanecer por mucho tiempo, se podrá crear confusión y una distorsionada idea de lo que en realidad es la etapa educativa.

De acuerdo con John Dewey quien no concebía la escuela como preparación para la vida, pues según él, ella es parte de la vida misma, y en ella se juega la vida de sus usuarios en cuanto las relaciones son definitivas ya que se organizan para el largo plazo o en todo caso definitorias de lo que cada uno será en el futuro (Gutiérrez, 2001: 59).

La tarea del sistema educativo, en este caso del preescolar es, ofrecer a los estudiantes las mejores condiciones educativas, con docentes que sean buenos modelos para sus estudiantes, preocupados por realizar una excelente labor, garantizando así una mejor calidad de vida para los niños y niñas de hoy, porque "Los niños no son futuro, son el mejor presente que tenemos" (Mejía, 1997).

Las relaciones que se establecen en los primeros años de vida con las figuras de autoridad en la familia y en la escuela, tienden a transferirse a las figuras de autoridad del sistema social, por esto la educación infantil debe abarcar al niño desde un contexto amplio, ya que la infancia es la etapa fundamental en el proceso de incorporación como ser social dentro de los parámetros de una convivencia grupal.

Las instituciones de educación infantil, deben ser consecuentes con (Delors, 1996), al desarrollar en sus currículos flexibles los cuatro pilares básicos propuestos por la UNESCO: Aprender a HACER, Aprender a VIVIR JUNTOS, Aprender a CONOCER, Aprender a SER, respetando al niño y la niña en sus etapas de crecimiento, desarrollo y madurez, permitiéndoles el vivir su infancia, el jugar como asunto inherente e indispensable para un sano crecimiento y el aprendizaje lúdico de conocimientos fundamentales para los posteriores aprendizajes formales.

Los niños y niñas que tienen la posibilidad de asistir a un centro de educación infantil apropiado a sus características y necesidades, adquieren la disposición de concentrarse en una tarea específica, obtienen habilidades (motrices, intelectuales, cognoscitivas etc.), para realizar las diferentes actividades de una forma lúdica, siendo partícipes del proceso educativo.

En Colombia, el grado de la obligatoriedad de la educación formal a partir de los 5 años, deja de lado la cobertura de un servicio público que debe prestarse de los 0 a los 5 años; desconociendo el derecho fundamental del niño y la cultura (Artículo 44 de la constitución), derecho que arbitrariamente se ha establecido desde los 5 años y no desde el momento

del nacimiento a partir del cual el niño es un ser que hace parte de su cultura. El nivel de preescolar (0 a 5 años) no debe concebirse como un nivel a parte del proceso integral de educación, sino como el inicio del desarrollo integral educativo. El gobierno Nacional al reconocer sólo la obligatoriedad del nivel de preescolar desde los 5 años, está desconociendo los menores de 5 años, teniendo en cuenta que estos inician el proceso de formación desde antes del nacimiento, primero en el núcleo familiar y luego escolar, teniendo este último cada vez más demanda a edades más tempranas.

La Confederación Nacional por la Infancia CONAIN, ha venido trabajando en el país por una legislación para la educación infantil a partir de los cero años, este trabajo se encuentra en proceso desde el año 1999, con las Asociaciones de educación infantil de diferentes departamentos y el apoyo del Ministerio de Educación Nacional.

5.2 LENGUAJE

El lenguaje es un elemento fundamental en la vida de los seres humanos, sin él sería imposible una comunicación fluida y rápida de las emociones, pensamientos, sentimientos y saberes de un determinado grupo hacia personas del mismo grupo o de otro, en diferentes contextos.

Son diversos los autores que han estudiado el lenguaje a profundidad por la importancia que posee en sí mismo, a continuación se detallan algunas de estas definiciones:

- Conjunto finito o infinito de oraciones, cada una de ellas de longitud finita y construida a partir de un conjunto finito de elementos. (Chomsky, citado por Gómez, 2003).
- Descartes sostenía que solo los seres humanos piensan, tienen ideas que expresar; así pues, sólo los seres humanos tienen lenguaje, que es la expresión del pensamiento. Por consiguiente, el lenguaje es específico de la especie humana, porque los animales no piensan.
- Código por el cual se representan ideas, a través de un sistema arbitrario de signos, para la comunicación. (Bloom y Lahey 1978, citado por Triadó, 1998).

- Función semiótica y función comunicativa, instrumento que facilita la comprensión y expresión de ideas y pensamientos, esto es, para interpretar la realidad, así como para la interacción y la socialización (Gómez, 2003).
- "Sistema de expresión, representación y comunicación que se basa en un sistema signos y reglas formalmente bien definido y cuya utilización por un organismo implica una modalidad particular de comportamiento" (Belinchon, Igoa y Riviere, 1998, citado por Gómez, 2003).
- En el estudio del lenguaje hay que tener en cuenta las capacidades cognitivas del sujeto y el contexto social en el que se usa y que sirve para cambiar información, influir sobre el comportamiento de los demás, expresar estados de ánimo, emociones, etc. (Triadó, 1998).
- "La naturaleza misma del diálogo humano nos exige decir las cosas de manera que tengan en cuenta con quién estamos hablando, qué intentamos lograr y cuáles pensamos que son los objetivos y puntos de vista de las personas con las que tratamos" (Mercer, 2001: 137)

Los niños y niñas desde que descubren su capacidad de expresión oral y encuentran que pueden hacerse entender a través del lenguaje, utilizan diversas estrategias comunicativas para sostener diálogos con sus compañeros o con los adultos que les rodean, disfrutan contando sus propias experiencias e inventan historias y hacen el papel de interpretes de los diferentes roles que observan en su contexto inmediato. Se observa en ellos una conducta eminentemente social que emerge de lo que han visto, escuchado y observado de los adultos, otros niños y adolescentes cercanos, lo cual nos indica que su lenguaje es social no solo por la estructura, sino por el origen de los juegos y conversaciones que han recibido del mundo externo.

"Los niños no aprenden el lenguaje por casualidad, aparte de los aspectos prácticos de la vida; aprenden el lenguaje empleándolo para participar en la vida de la comunidad en la que nacen" (Mercer, 2001: 28).

A continuación se describen algunas características comunes en la adquisición del lenguaje infantil y posteriormente del lenguaje en los niños y niñas de 4 y 5 años específicamente.

5.2.1 Adquisición del lenguaje infantil. “Los orígenes del control de las formas lingüísticas están en los primeros intercambios o juegos de acción entre el niño y la madre” (Bruner 1975, citado por Triadó, 1998). Así la adquisición del lenguaje se va logrando progresivamente. Desde que los niños o niñas están muy pequeños necesitan expresarse y emplean cualquier mecanismo con tal de hacerse entender por los demás. Esa comunicación no necesariamente es a través del lenguaje hablado “El lenguaje servirá para especificar, amplificar y expandir algunas distinciones que el niño ya tiene respecto al mundo; pero estas distinciones ya están presentes aún sin lenguaje” (Bruner, 1995: 31).

Para la adquisición del lenguaje oral es necesaria la interacción social (Vigotsky, 1995). Es importante esa interacción con otras personas, sean niños y niñas de diferentes edades o adultos, con el fin de lograr el intercambio comunicativo necesario para avanzar progresivamente hacia mayores niveles de aprendizaje del lenguaje oral. Es en la relación con otros que van aprendiendo los códigos del lenguaje hablado para hacerse entender, comunicando sus inquietudes, motivaciones, gustos y emociones

Mediante ese intercambio comunicativo, van aprendiendo las diferentes formas de usar el lenguaje, esta adquisición requiere de un contexto social oportuno, de una estimulación adecuada por parte de las personas adultas y jóvenes, sean padres, familiares, docentes, compañeros o amigos.

Parte del aprendizaje de la comunicación implica aprender lo que las palabras y las frases significan. Para aprender los significados ligados a las palabras, el niño ha de entrar en interacción con un conversador que las use, seleccionando palabras y frases gramaticalmente correctas y socialmente aceptadas (Garton, 1994: 18).

La interacción con los pares en un ambiente educativo proporciona mayores facilidades de adquisición de reglas socialmente aceptadas, un adulto que sirve de mediador puede ser el guía que oriente esas reglas. Es decir, dentro de un grupo de niños y niñas que sostienen una conversación, un adulto acompañante hace correcciones gramaticales, de forma, uso o

contenido, esa intervención puede generar resultados positivos en el proceso de construcción del lenguaje oral.

"Se trata de la presencia de un ambiente de apoyo que facilite el aprendizaje del lenguaje. Este apoyo toma la forma de otra persona o de otras personas en interacción con el niño en contextos reconocibles y regulares en los cuales se usa el lenguaje" Bruner denominó a este marco Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje (*LASS; Lenguaje Acquisition Support System*). Ha sido principalmente Bruner quien ha enfatizado la importancia que tiene la relación niño - adulto en el proceso de adquisición del lenguaje (Triadó, 1998).

En todos los niveles educativos y sociales, aparece el lenguaje como primer elemento que le da mayor o menor grado de sociabilidad a las relaciones, siendo el más importante desde que el niño lo adquiere y lo aprende a manejar. Para un buen aprendizaje del lenguaje, se hace necesario que no sólo los docentes y compañeros hagan correcciones, es fundamental que las personas que viven con el niño o niña le exijan una correcta pronunciación de las palabras y una buena organización de la estructura gramatical, así tendrá un vocabulario amplio y una buena expresión.

Cuando un niño o niña está adquiriendo el lenguaje, se dan, al menos, tres formas de adquirirlo: la primera se refiere a la corrección de la forma, el niño o la niña está adquiriendo las condiciones para formular expresiones orales congruentes con las reglas gramaticales. El segundo aspecto es la capacidad de referencia y de significado. Por último, la función o intento de comunicación o cómo conseguir que se hagan cosas con palabras (Bruner, citado por Gómez, 2003: 109).

El niño debe integrar tres componentes: forma, contenido y uso dentro del lenguaje que habla y escucha (Triadó, 1998: 277). Estas tres facetas del lenguaje que los niños o niñas deben dominar para llegar a ser unos hablantes nativos, corresponden a la sintaxis, la semántica y la pragmática del lenguaje, obviamente no son, lógicamente no pueden ser, aprendidas independientemente una de otra (Gómez, 2003: 109).

Hacia Los cinco años, los niños ya han adquirido las principales estructuras gramaticales de su lengua; sin embargo, no quiere decir que la adquisición del lenguaje haya finalizado, sino que ésta se prolonga durante toda la

escolaridad primaria, e incluso la secundaria, ya que el niño tiene que aprender a usar su lengua en diferentes contextos y situaciones comunicativas y para diferentes propósitos. (Triadó, 1998: 272).

5.2.2 El lenguaje en niños y niñas de 4 y 5 años. A ésta edad ya tienen un buen manejo del lenguaje oral, mejoran la fluidez verbal y la pronunciación cada vez es mejor, utilizan frases largas y hacen relatos, entienden más vocabulario del que pueden usar. Tienen algunas fallas articulatorias y de forma, en ocasiones omiten conectores.

En sus diálogos espontáneos utilizan frases desde 3 y hasta 15 palabras bien estructuradas, cuando se entusiasman por un tema en particular, agregan más palabras diciendo frases de 20 y hasta 35 palabras. Emplean artículos, sustantivos, adjetivos, adverbios y verbos. Usan redundantemente los pronombres y en muchas ocasiones rompen la estructura morfosintáctica (Triadó, 1998).

“Establecen conocimiento de conceptos y relaciones de significado a través del uso de oraciones que expresan comparaciones, similitudes, causa - efecto, exclusión, inclusión, entre otros; poseen capacidad referencial, y la habilidad de elaborar y transmitir un mensaje, recibirlo y comprenderlo” (Gómez, 2003: 161).

Manejan el pasado, presente y futuro de los verbos, pueden presentar algunos errores en la conjugación o expresan de forma incorrecta lo que pretenden decir. Ej.: *Que se disculpaba porque era la culpa del oso porque él la asustó.* Sin embargo cualquier persona sea adulto o niño comprenden sus intenciones comunicativas y responden a ellas. A la edad de cuatro años los niños son capaces de diferenciar conceptos contrarios: delante-detrás, más-menos, dentro-fuera. Pueden narrar acontecimientos pasados, expresando con bastante corrección las ideas, conceptos y relaciones.

Utilizan todas las funciones descritas por Holliday: reguladora, instrumental, interaccional, personal, heurística, imaginativa; en el nivel pragmático, el lenguaje tiene un papel funcional. Cada vez aumentan el número de palabras en la construcción de frases y hacen mejor uso de las reglas en el discurso. Utilizan todas las formas del lenguaje para comunicarse, satisfacer

necesidades y establecer roles en su entorno. Perfeccionan la utilización del ayer y hoy.

Responden preguntas en forma coherente con su realidad y con los temas que se estén tratando, incluyendo hechos pasados o futuros, emplean el significado para relacionar unas palabras con otras, completan frases y encuentran palabras análogas, nombran todas las partes finas y gruesas del cuerpo, entablan conversaciones con otros niños y niñas y con los adultos, responden el teléfono, comprenden y opinan sobre lo que sucede alrededor. Son artísticos e imaginativos, inventan historias y canciones, sus juegos son mediados por el lenguaje.

Identifican y nominan vocabulario por diferentes categorías: animales salvajes, domésticos, aéreos, terrestres, acuáticos, frutas, juguetes, elementos de aseo, dependencias de la casa, medios de transporte. Identifican las características de los objetos por su uso, forma, color y tamaño. Diferencian las personas de la familia y los amigos, eligen los lugares a los que prefieren ir, o los que no les gustan. Hablan con mucha frecuencia de sus programas favoritos de televisión: dibujos animados, novelas, programas de concurso, etc.

Reconocen número (singular y plural) y género (masculino, femenino). Cada vez utilizan argumentos más complejos, realizan esquemas y representaciones de la vida diaria con sus juguetes. Conocen y respetan las normas dentro del grupo familiar y escolar. Disfrutan con adivinanzas, canciones y poemas carentes de sentido que rimen y tengan sonoridad. Realizan dramatizaciones, les gusta representar a las personas que admiran, padres, maestros, y adultos cercanos, imitan personajes de la televisión y de los cuentos.

Pueden mantener largas conversaciones donde mezclan a veces la fantasía con la realidad, llegando incluso a confundirse. A esta edad suelen encontrar pretextos "*no puedo hacerlo porque mi mamá no me deja*" que intentan justificar sus miedos al fracaso en las tareas. Hablan todo el tiempo, sus razonamientos son verbales, preguntan mucho, aunque hacen preguntas cuya respuesta ya conocen; utilizan el por qué, pero ya es un por qué causal y final al mismo tiempo, queriendo saber el por qué y a la vez el para qué de las cosas en una misma pregunta.

El lenguaje en los niños de esta edad tiene un componente muy importante que es la creatividad, manejan la lectura oral en relación con los procesos visuales, describen lo que ven. Suelen pasar las hojas de un libro y hacer una secuencia exacta de los sucesos solo con observar los dibujos, su expresión se enriquece mucho a partir de los cuentos infantiles, repiten varias veces una misma historia sin demostrar cansancio o aburrimiento. A medida que van adquiriendo más destreza en el lenguaje, todos los aprendizajes que llevan a cabo los niños pasan a ser controlados y regulados cada vez más por las palabras, siendo el lenguaje el vehículo perfecto para la adquisición de nuevos conocimientos.

En la siguiente parte se hace referencia a tres autores que han estudiado el lenguaje, se inicia con Vigotsky en quien se apoya este trabajo.

5.2.3 Vigotsky y el lenguaje. Para este autor, el lenguaje es un medio de transmisión de la información acumulada en la historia social de la humanidad, constituye el proceso esencial para el desarrollo del pensamiento, realiza las funciones de descarga emocional, contacto social y simbólica intelectual. Esta última, permite guardar y transmitir información sobre la historia cultural y es un sistema de códigos utilizado para designar objetos, acciones, cualidades y relaciones. Para este autor lenguaje y pensamiento son una unidad.

Vigotsky hace una distinción entre las funciones elementales o rudimentarias en las que incluye atención, memoria y percepción y las funciones mentales superiores o procesos psicológicos superiores que son específicamente humanas, entre ellas el lenguaje.

El lenguaje oral es una forma de proceso psicológico superior PPS, adquirida en contextos socio-culturalmente establecidos por la totalidad de los miembros de la especie, esa adquisición se produce por la internalización de actividades socialmente organizadas, como el habla. El sujeto comienza siendo objeto de intercambio social, interpersonal, Inter-psicológica, para luego hacerse intra-personal, intra-psicológica.

“En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (Inter-psicológica) y después, en el interior del propio niño (intra-psicológica). Esto puede aplicarse a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la

formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos" (Baquero, 1999).

Las herramientas y los instrumentos, los que Vigotsky considera como una parte esencial en todo este proceso, son los que sirven de mediadores entre el sujeto y el contexto socio-cultural del cual forma parte, siendo indiscutiblemente el más importante la palabra.

En el "*significado de la palabra*" se encuentra no solo la mínima unidad comunicativa y la unidad mínima del pensamiento, la palabra una vez internalizada se convierte en instrumento mediador.

El lenguaje es un instrumento para resolver problemas y para planificar la acción, cumple un papel importante como acompañante en las actividades de los niños, al realizar cualquier actividad, surge espontáneamente el lenguaje, aunque su pretensión inicial no sea la de comunicar algo. Antes de llegar a dominar su propia conducta, el niño comienza a dominar su entorno con la ayuda del lenguaje (Vigotsky, 1989).

De la teoría de Lev Vigotsky, se deducen tres asuntos importantes en torno al lenguaje: el primero, la afirmación de la existencia de la raíz social y comunicativa del lenguaje; el segundo, el cambio radical del desarrollo del sujeto con la aparición del lenguaje; y, en tercer lugar, el papel del lenguaje en la solución de problemas prácticos y en la planificación de la acción. En este último aspecto, su discípulo A. Luria continuó sus ideas, profundizando en la eficacia del control ejercido por el lenguaje del adulto en el comportamiento del niño (Gómez, 2003).

Para Vigotsky el lenguaje está orientado hacia el mundo social, hacia las relaciones con otras personas, mientras que las herramientas físicas están dirigidas al mundo externo, a la naturaleza, al mundo físico. El lenguaje, como ejemplo de uno de los instrumentos más desarrollados, reúne la potencialidad de poder ser dirigido y utilizado con funciones y características diversas.

Los medios culturales, el habla en particular- no son externos a nuestras mentes, sino que crecen dentro de ellas, de ese modo crea una segunda naturaleza. Lo que Luria y Vigotsky plantean es que el dominio de los medios culturales transforma nuestras mentes: un niño que ha dominado la herramienta cultural del lenguaje nunca será el mismo niño.

“Como vemos, la visión de conjunto del desarrollo del habla y el pensamiento del niño es muy diferente según cuál sea el punto de partida que se adopte para dicho desarrollo. En nuestra opinión, la verdadera dirección del desarrollo del pensamiento no es de lo individual a lo social, sino de lo social a lo individual” (Vigotsky, 1995: 74).

A continuación se retoman las principales ideas de Jerome Bruner, respecto al lenguaje.

5.2.4. Bruner y el lenguaje. Este autor considera que los orígenes de las formas lingüísticas están en los primeros intercambios o juegos de acción entre el niño y la madre, estableciendo una interrelación social desde los primeros días del nacimiento; siendo fundamental el contacto de los niños y niñas con otras personas en la adquisición y perfeccionamiento del lenguaje oral desde la primera infancia, haciendo énfasis en unas relaciones basadas en el respeto hacia el niño como ser social.

Este autor reconoce la capacidad innata para aprender el lenguaje y el apoyo social que se le ofrece al niño para facilitar su expresión “Una respuesta social negativa a las iniciativas del niño es una de las cosas más perjudiciales que se le pueden hacer” (Bruner, 1998).

“Para adquirir el lenguaje, el niño requiere de mucha más ayuda e interacción con los adultos que le cuidan. El lenguaje se adquiere utilizándolo y no adoptando el papel de mero espectador” (Bruner, 1995).

Este autor ha enfatizado la importancia que tiene la relación niño-adulto en el proceso de adquisición del lenguaje. Se interesa fundamentalmente por cómo el niño lo aprende a utilizar, es decir, a conocer las habilidades comunicativas que se desarrollan en la infancia (Triadó, 1998).

El desarrollo del lenguaje incluye la intervención de dos personas. El niño no se encuentra con el lenguaje por fuerza, éste está modelado para hacer que la interacción comunicativa sea efectiva y armónica. El niño entra al mundo del lenguaje preparado para encontrar, inventar y relacionar las cosas con la expresión.

5.2.5 Piaget y el lenguaje. Piaget no encuentra en el lenguaje la razón ni para las operaciones mentales, ni para el desarrollo cognitivo. Para él, el pensamiento tiene su raíz en la acción y no en el lenguaje, el lenguaje es producto del pensamiento.

Piaget plantea que los niños no utilizan el lenguaje para elaborar representaciones mentales, los niños y niñas pequeños tienen una inteligencia motriz. No es el lenguaje el que estructura el pensamiento, sino que es el pensamiento el que dirige al lenguaje.

“Para Piaget el habla egocéntrica, incomprendible para los demás, está enraizada en el autismo y egocentrismo originales del niño. En el curso del desarrollo del niño, este habla individual desaparece, cediendo paso al habla socializada, que es entendida fácilmente por cualquier interlocutor y que, en última instancia, está conectada con la realidad” (Kozulin, 1995: 26)

Para Piaget, el adulto piensa socialmente aun cuando esté solo y el niño menor de siete años piensa egocéntricamente incluso en compañía de otros (Piaget, 1968, citado por Kozulin, 1995: 68).

Los niños deben utilizar y decodificar toda la información que reciben desde el exterior y aprenden a manejar su propio mundo. Si su pensamiento fuera tan egocéntrico como Piaget lo hace suponer, sería un niño completamente autista. Para su teoría, el pensamiento egocéntrico deja a los niños y niñas por fuera de contexto, desconociendo las relaciones que maneja con otros niños y adultos desde la más tierna infancia.

Los niños desde muy pequeños, uno o dos años están relacionándose con las personas que tienen a su alrededor, si un niño llama la atención de los demás cuando desea obtener algo, es porque tiene una intencionalidad definida claramente: que lo carguen, le den comida, le den un juguete, lo cambien, simplemente desde que el niño llora sabe lo que quiere lograr y esta es su forma de comunicación más primitiva e instintiva.

El lenguaje para Piaget es una condición necesaria pero no suficiente para la construcción de operaciones lógicas. “El lenguaje no basta para explicar el pensamiento, pues las estructuras que caracterizan a este último

hunden sus raíces en la acción y en mecanismos sensorio motores más profundos que el hecho lingüístico (Piaget 1964, citado por Triadó 1998).

Cuando ya los niños han pasado a la etapa de las operaciones concretas (seis-siete a once-doce años) desarrollan la capacidad de pensar en forma lógica sobre el aquí y ahora llegando a aplicar principios lógicos a situaciones concretas. Piaget en esta etapa le concede un papel más importante al lenguaje, hay momentos en los procesos de construcción del pensamiento, en que el lenguaje juega un papel fundamental. La teoría cognitiva de Piaget demuestra que el pensamiento de acuerdo con ciertas condiciones, origina lenguaje.

5.2.6 Niveles del lenguaje. La función comunicativa requiere de diferentes aspectos para ser estudiada en su totalidad a partir de los niveles que la contemplan: nivel sintáctico, nivel semántico, nivel fonológico y nivel pragmático.

La definición de los niveles del lenguaje que se describe a continuación se fundamenta en la investigación denominada: "La evaluación del lenguaje oral en la población infantil: una mirada cognitiva" (Gómez, 2003).

1. Nivel sintáctico: Se relaciona con el análisis de la construcción de frases a partir de la combinación de palabras y las relaciones entre sus componentes.

La sintaxis le proporciona al lenguaje un orden, agrupación y jerarquía para extraer el significado real de la idea. Organiza y expresa significados. Da las reglas que regulan el orden para combinar palabras y frases al comunicar una idea.

La sintaxis observa la combinación entre unidades y también entre palabras, combinaciones que se dan gracias al conocimiento y a las reglas que organizan formalmente el sistema lingüístico. Se ha definido gramática, como la organización estructural del lenguaje.

Dentro de la sintaxis se estudian:

- Tipos de construcciones sintácticas
- Complejidad de las oraciones
- Omisiones y errores en las oraciones
- Variedad de estructuras utilizadas

- Diferentes palabras utilizadas

2. Nivel fonológico: Parte del conocimiento del lenguaje, consiste en distinguir los sonidos particulares de una lengua, incluye reglas para la formación de palabras correctas, estudia cómo se producen físicamente los sonidos del lenguaje.

Según (Acosta 1996, citado por Gómez, 2003) el proceso de adquisición fonológica requiere:

- La palabra adulta, o repertorio de sonidos producidos en un lenguaje determinado.
- La fonología infantil, donde el niño estructura de forma activa y progresiva, su propio sistema fonológico, el niño va asimilando y acomodando su lenguaje para parecerse más al sistema adulto.
- La palabra infantil, la cual sería el grupo de sonidos que produce el niño o la niña.

(Ingram 1979, citado por Gómez, 2003), demuestra que el niño va estructurando y consolidando progresiva y gradualmente su propio sistema fonológico.

En la presente investigación no se profundiza en el aspecto fonológico, se hace más énfasis en los aspectos sintáctico, semántico y pragmático, a partir de los cuales se analiza la información recogida con niños y niñas de 4 y 5 años para encontrar diferentes formas de utilización del lenguaje en la resolución de problemas.

3. Nivel semántico: Abarca el contenido del lenguaje y representa el estudio del significado de las palabras y del significado de las combinaciones de palabras.

Dentro del nivel semántico se encuentran varias categorías:

- El significado léxico o vocabulario. Se refiere al significado de las palabras cuando estas se utilizan para designar clases de objetos, seres, eventos o características, y permiten establecer categorías de palabras (agrupaciones de distintos referentes con características comunes)
- Sobreextensión del significado. Uso de palabras para aplicar a un rango más amplio de referentes, uso de una palabra para una variedad demasiado extensa de referentes. Ej. El niño le dice papá a cualquier imagen masculina.
- Infraextensión del significado. Uso exclusivo de una palabra para un subtipo de los referentes en la categoría adulto. Ej. La niña llama

muñeca únicamente a una muñeca concreta y no a ninguna otra. En la adquisición de los significados de las palabras en el niño o niña intervienen dos áreas de competencia, la acción del sujeto sobre el objeto y la interacción social.

Significado Referencial. Es la representación conceptual expresada por la palabra. Es el contenido que tienen las palabras, un significado de referencia externa en el sentido usual: identifican, describen. Incluye el conocimiento de los objetos y de sus relaciones, del concepto que el niño extrae de los objetos. De esta relación entre los objetos y eventos surge el contenido del lenguaje en los niños.

Significado Semántico – gramatical: Tiene un significado relacional abstracto, expresan relaciones particulares entre seres, objetos y situaciones, utilizando para cada caso las preposiciones, conjunciones, determinantes, adverbios o pronombres (palabras funcionales) con significado contextual o significado figurativo (proverbios, chistes, adivinanzas, refranes).

Tiene mucho que ver con el sentido que va tomando la interlocución de las personas.

Comprensión semántica: En el plano de la comprensión, la semántica está relacionada con el reconocimiento de la palabra, locuciones y frases y la evocación de los objetos, actos y relaciones que representan, relación entre objetos y relación entre conocimientos. En el plano de la producción, el contenido del lenguaje se expresa mediante elementos formales: selección de palabras adecuadas para referirse a personas, animales, objetos y acciones, entonación pertinente y organización adecuada de los elementos en la frase para expresar ideas, conceptos, sentimientos, sensaciones etc. (Acosta 1996, citado por Gómez 2002)

Se evalúa el conocimiento de conceptos y relaciones de significado a través del uso de oraciones que expresan comparaciones, similitudes, causa-efecto, exclusión, inclusión, entre otros; La capacidad referencial, es la habilidad para elaborar y transmitir un mensaje y para recibirlo y comprenderlo.

4. Nivel pragmático. La pragmática o uso del lenguaje se ocupa de las intenciones comunicativas del hablante y de la utilización que hace de las palabras para realizar esas intenciones. Estudia el funcionamiento del lenguaje en contextos sociales, situaciones y

comunicaciones, es decir, se ocupa del conjunto de reglas que explican o regulan el uso intencional del lenguaje, teniendo en cuenta que se trata de un sistema social compartido y con normas para su correcta utilización en contextos concretos (Acosta, Ibid).

La filosofía le aporta al estudio de la pragmática la teoría de los actos de habla, los juegos lingüísticos y el interés por el uso social del lenguaje, del significado y el principio de cooperación que regula todo acto comunicativo. La pragmática le aporta al lenguaje:

- Acercamiento global al lenguaje y la comunicación
- Permite entender el lenguaje desde una perspectiva social
- Requiere tener en cuenta el contexto en el que se producen los intercambios
- Acepta la diversidad de usos lingüísticos
- Tiene en cuenta al usuario y sus características

Este nivel, considera el lenguaje de una forma dinámica, es decir, como un conjunto de situaciones comunicativas en las que adquieren un papel predominante los interlocutores, sus intenciones y sus creencias. Se diferencian tres niveles en el análisis pragmático del lenguaje (Spekman 1982, citado por Gómez, 2003):

- Las intenciones comunicativas: Las intenciones que el niño trasmite y el efecto que esas intenciones tienen sobre quien lo escucha.
- Presuposición: Comprender la información recibida del interlocutor para determinar de acuerdo al contexto si en esa información están compartiendo los mismos conocimientos en forma inferida o explícita. Incluyen unidades abstractas y amplias que reflejan la intencionalidad comunicativa.
- Organización social: Es la capacidad de mantener un diálogo entre dos o más compañeros, en varios turnos de la conversación, implica que el niño o la niña participe sea como hablante o como oyente posea la habilidad de asumir alternativamente su responsabilidad comunicativa.

“Se refiere a la utilización del lenguaje para emitir y recibir mensajes en situaciones comunicativas, o sea en situaciones interpersonales” (Triadó, 1998: 264). Incluye la conversación, la cual es una secuencia interactiva de

actos de habla como resultado del intercambio comunicativo entre dos o más personas, dentro de un contexto social.

Para (Halliday, 1975, citado por Triadó, 1998 y por Gómez 2003) Las funciones no son aspectos de la utilización del lenguaje, sino que son algo central en el propio sistema del lenguaje. Según el análisis de Holliday, el progreso hacia el sistema adulto se produce en tres fases: de 0 a 18 meses, de 18 a 24 meses y de 24 meses en adelante.

A continuación se hace referencia a la resolución de problemas, como otra parte importante en el marco teórico de esta investigación.

5.3 LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

En este capítulo se incluye la importancia de la resolución de problemas en la educación, sustentada por varios autores y su relación con la educación infantil.

Resolver un problema es encontrar un camino allá donde previamente no se conocía tal, encontrar una salida para una situación difícil, para vencer un obstáculo, alcanzar un objetivo deseado, que no puede ser inmediatamente alcanzado por medios adecuados (Polya, 1969). Una buena estrategia general para resolver un problema es el establecimiento de sub metas, es decir, la división de un problema en sub problemas que deben resolverse de uno en uno (Hardy, 1998).

La resolución de problemas ha sido tradicionalmente empleada en diferentes niveles y por distintas concepciones educativas, considerada por varios autores como una buena estrategia de enseñanza- aprendizaje: "la presencia de la solución de problemas en la enseñanza suele revestir dos formas esenciales: como fin en sí mismo, es decir, como objeto mismo de aprendizaje, que los alumnos aprendan a abordar y resolver las situaciones problémicas con que se encuentran o pueden encontrarse fuera de la escuela, ó como medio para la adquisición de conocimientos" (Pozo, et al 1999: 138)

La investigación en resolución de problemas ha puesto de manifiesto que este tipo de actividades no resulta fácil para los alumnos. Estos tienden a abordar los problemas escolares del mismo modo que abordan los problemas cotidianos, centrandos sus esfuerzos en alcanzar el resultado correcto y olvidándose de la comprensión del proceso (Pozo, 1999).

La educación ha utilizado la resolución de problemas como estrategia metodológica en su aplicación para la enseñanza de las matemáticas en la educación media y básica, valdría la pena preguntarse si de verdad son problemas los que se les plantean a los estudiantes, cuando la pretensión es que apliquen una fórmula con unos procedimientos secuenciales para hallar resultados que tienen únicamente una solución.

Un ejercicio es una situación rutinaria sobre aprendida en la que lo único que hay que hacer es poner en marcha un procedimiento que está rutinizado, normalmente las tareas que se proponen en el aula son tan cerradas que terminan por ser elementales ejercicios, a diferencia de lo que sería un problema real para el estudiante con características de situación abierta en la que no se sabe cómo llegar a l objetivo (Pozo, 2001).

Imaginar, razonar, pensar y plantear alternativas de solución ante los problemas que se nos presentan en mayor o menor grado, comprenden un conjunto de capacidades que hacen parte del proceso cognoscitivo (Vigotsky, 1995).

A continuación cuatro principios básicos para articular la enseñanza por resolución de problemas y el desarrollo de la creatividad, propuestos por José Joaquín García, profesor de la Universidad de Antioquia, quien ha profundizado en la resolución de problemas en la enseñanza de las ciencias:

- El aprendizaje es el resultado de enfrentarse a problemas con el fin de comprenderlos o solucionarlos, porque ofrecen una oportunidad para la búsqueda y el estudio de conceptos, y para el encuentro con métodos a través de los cuales puedan resolverse los problemas.
- Los problemas son el instrumento a través del cual los sujetos aplican sus habilidades de solución de problemas y de razonamiento.
- Los problemas que debe enfrentar el sujeto no deben ser ejercicios de aplicación o ejemplos para comprender, deben ser más bien situaciones problemáticas no resueltas que deben resolverse, y que, conllevan a la construcción del conocimiento de los individuos.
- Cuando el estudiante resuelve problemas aprende de forma activa y no pasiva, ya que debe pensar, participar, proponer, diseñar, es decir activar su mente, en lugar de callar, oír, observar, escribir y memorizar (García, 1998).

La solución de problemas "Se refiere normalmente a procesos de conducta y pensamiento dirigidos hacia la ejecución de determinada tarea intelectualmente exigente" (Nickerson, etal, 1994: 85)

Así se confirma la importancia de la resolución de problemas en la actividad educativa y se abre la posibilidad de utilizarla como estrategia en la educación infantil. "Las condiciones para el aprendizaje escolar del conocimiento, basadas en la resolución de problemas son posibles en el marco del jardín de infantes" (Castro, 2000).

La didáctica para el preescolar debe obedecer a criterios de desarrollo sobre todo en los cambios cualitativos que se dan a esta edad, debe tener presente que cada aprendizaje adquirido es el punto de partida para ir evolucionando gradualmente hacia posteriores aprendizajes.

Los niños y las niñas prestan interés para hallar respuestas entrando en conexión con sus conocimientos previos ante una situación planteada, esta tarea, intelectualmente exigente, pretende mejorar las habilidades en el desarrollo del lenguaje oral.

Los resultados de la enseñanza no se deben solo a las soluciones de la incógnita, sino también a la comunicación de procedimientos y razonamientos y a la presentación de argumentación capaz de sostener la respuesta hallada.

A continuación se hace referencia a la relación existente entre resolución de problemas y lenguaje, reconociendo la importancia de esta relación.

5.4 RELACIÓN ENTRE LENGUAJE Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN NIÑOS Y NIÑAS

Desde muy temprana edad el niño y la niña van aprendiendo los códigos con los que pueden hacerse entender por los demás, verbalizan las opciones que consideran necesarias para la solución de una tarea específica, utilizan el lenguaje para expresar oralmente cualquier sentimiento de agrado o desagrado, así mismo, lo emplean para decir lo que primero se les ocurre ante una situación en la cual deben intervenir, se observa la relación directa que tiene la resolución de problemas con la expresión oral. El niño expresa sus alternativas mediante el lenguaje, un lenguaje que ha adquirido en contextos socio-culturalmente establecidos.

La presente investigación permite observar la relación entre lenguaje y solución de problemas, puesto que, inicialmente motiva a los niños y niñas con una historia narrada la cual les deja planteado un problema y seguidamente le buscan soluciones a través del lenguaje oral. En la búsqueda de soluciones a los problemas planteados dentro del aula de clases, se observan los procesos evolutivos que los llevan a encontrar soluciones específicas. Es a partir de la utilización de la expresión oral que se van dando los cambios en el camino que lleva a concluir una determinada solución.

Lo importante en todo el proceso de búsqueda es “que aprendan del error, que aprendan a reflexionar cuando las cosas no van bien, cuando se enfrentan a una situación en la que no les sirve la solución que están pensando” (Pozo, 2001: 192).

Es en la interacción entre iguales, en donde las actividades realizadas por los miembros participantes terminan siendo una actividad conjunta, enriquecida por las aportaciones activas de cada uno de los involucrados, recreándole zonas de construcción relativas a la comprensión y solución de problemas que individualmente no harían.

Los integrantes del grupo al entrar en comunicación abierta motivada por un planteamiento problémico, escuchan diferentes opciones expuestas, realizan una serie de intervenciones orales para encontrarle soluciones a la situación, existe una estrecha relación entre los problemas y la forma oral de resolverlos, apoyan o contradicen las opiniones de los compañeros, generando movilización de estructuras de pensamiento que dan paso a la discusión dando origen a una posible solución.

“Las resoluciones grupales aseguran instancias de fundamentación, reflexión y verbalización de las decisiones que se toman en el momento de resolver la situación planteada. Las confrontaciones colectivas, aseguran un trabajo reflexivo por parte de los alumnos en momentos distintos de la acción. Además los niños aprenden a escucharse, a hablar sobre lo realizado, a respetar la decisión de otros y no sólo a escucharse a sí mismos o al maestro” (Castro, 2000: 20).

Niños y niñas intentan dar solución a los problemas, si descubren que son incapaces de hallarla por sí solos, piden la ayuda de un adulto “El mayor

cambio de la capacidad del niño en el uso del lenguaje como instrumento para resolver problemas tiene lugar en una etapa posterior de su desarrollo, cuando el lenguaje socializado (que en un principio, se utiliza para dirigirse a un adulto) se interioriza (Vigotsky, 1989: 52).

Así se convierte el lenguaje en la conexión más importante entre los seres humanos y sus problemas. El lenguaje como conducta exclusivamente humana, permite a los niños expresarse, transmitir sus inquietudes y "ayuda a adquirir habilidades metacognitivas, al explicar y justificar sus estrategias de resolución de problemas a sus compañeros" (Bruer, 1999).

Por lo tanto, en esa relación más cercana creada entre pares, cuando se crean las condiciones apropiadas (en las que necesariamente tiene que intervenir el profesor como organizador y promotor), es posible el uso del lenguaje en todo su valor instrumental, ya sea si se usa el lenguaje propio para influir en los demás, si se recupera para influir en el proceso de solución o si es utilizado el lenguaje, desarrollado sobre la marcha de la solución de problemas para influir en uno mismo.

El lenguaje como facilitador de las relaciones sociales, media el proceso de adquisición de habilidades cognitivas, con la metodología centrada en resolución de problemas, la capacidad de desarrollar estas habilidades, particularmente la expresión oral se enriquecerá favorablemente. "las perspectivas en conflicto, comunicadas por los niños durante la resolución del problema en colaboración, pueden, de hecho, promover desarrollo cognitivo" (Garton, 1994:117)

Se puede concluir la importancia de la resolución de problemas en los procesos de enseñanza- aprendizaje, no exclusivamente como elemento que genera movilización de estructuras cognitivas, sino también como elemento importante para el desarrollo de habilidades de expresión, entre ellas específicamente la expresión oral.

Como último capítulo del marco teórico, se incluye a continuación la importancia de los cuentos infantiles:

5.5 LOS CUENTOS INFANTILES

En la literatura universal se encuentran diversas clases de literatura, entre ellas la infantil, la cual incluye los cuentos infantiles, tema que nos

concierno para la presente investigación.

“La literatura para niños es, innegablemente, la primera experiencia literaria, la que forma las expectativas de lo que debe ser la literatura. Los libros infantiles inician a los niños en la literatura, e inauguran ciertas capacidades o competencias literarias” (Meek 2001:17).

Los cuentos infantiles han sido durante toda la vida una forma didáctica de presentar a los niños diferentes historias fantásticas las cuales permiten trasladar su imaginación hasta lugares desconocidos, con personajes extraños o reales que traen de una forma diferente a su cotidianidad, situaciones por lo general irreales.

“Cuando los niños son introducidos felizmente al mundo de los libros, descubren en ellos entretenimientos, risa, aventuras, romance, información e ilustración. Entonces quieren más; se percatan de que los libros son sus amigos” (Hildebrand, 1990).

Los cuentos representan un patrimonio muy rico de caracteres y destinos, en el cual el niño encuentra indicios de esa realidad que no conoce todavía, del futuro que aún no sabe pensar (Rodari, 1999).

A los niños y niñas les encanta dejarse llevar a esos sitios lejanos para convertir sus propias fantasías en verdaderas historias aunque solo sea por unos momentos, y trasladar la realidad de sus días en episodios llenos de magia, con animales fantásticos, hadas, brujas, enanos y duendes. Disfrutan convirtiéndose en el cerdito del cuento, en caballo, en gato o en el príncipe de la historia, quieren asumir diferentes roles. A las niñas les encanta ser la princesa protagonista y a los niños a veces no les importa ser el mendigo, el rey o el perro, por lo general ellos asumen más fácilmente cualquier rol.

Bruno Bettelheim, hace referencia a la función liberadora y formativa de los cuentos de hadas para la mentalidad infantil. Al identificarse con los personajes de los cuentos, los niños empiezan a experimentar por ellos mismos sentimientos de justicia, fidelidad, amor y valentía como descubrimiento en la aventura de vivir. Considera los cuentos como fuente inestimable de placer estético y de apoyo moral y emocional para la niñez (Bettelheim, 1988).

Los cuentos llevan a pasear los sueños de niños y niñas convirtiéndolos en su inmediata realidad, una realidad inexplicable para los adultos quienes

suelen apagar esos momentos de increíble enajenación con sus serias reflexiones.

Las historias infantiles no sólo entretienen y enseñan, además juegan un papel decisivo en la vida de niños y niñas que los escuchan o leen, les ayuda a enfrentar sus propios miedos, a superar sus egoísmos y a sensibilizarse ante diferentes situaciones.

“El cuento tiene para ellos la misma seriedad y verdad del juego: les sirve para conocerse, para medirse. Por ejemplo para medir sus fuerzas frente al miedo. Todo lo que se dice de las consecuencias negativas que podrían tener en los niños los “horrores” de los cuentos – monstruos, brujas, muerte, no me parece que tenga mayor valor. Depende de las condiciones en que el niño encuentra, por así decir, al lobo. Si es la voz de la mamá que lo evoca, en la paz y seguridad del hogar, el niño puede desafiarlo sin miedo” (Rodari, 1999:168).

El niño que oye muchos cuentos entra en el mundo de la fantasía y aprende a moverse en él; la muerte no es definitiva puesto que fácilmente se resucita; los peligros son transitorios y todas las situaciones, por graves que sean, tienen solución, inclusive ser devorado por una fiera, trance que - muy pronto lo descubre - se soluciona felizmente con una cesárea (Vélez, 1986). Los cuentos infantiles tienen la capacidad de reunir a niños y niñas en torno a una historia, con un buen lector o narrador se pueden pasar largos ratos disfrutando de las diferentes expresiones que incluyen gestos faciales, cambios de voz, movimientos corporales y palabras sonoras.

El narrador se identifica con la historia y ofrece la suficiente fuerza para hacer creíble lo que narra “niños y niñas captan y perciben mejor, cuando la historia se cuenta con más recursos, con más implicación personal; al mejorar la comprensión, las intervenciones que hace el alumnado es más compleja, de más alto nivel (Lera y Sánchez, 2001).

Por esto, de acuerdo con Rocio Vélez, los cuentos infantiles deben “recitarse con gusto, buen humor, vocalizando bien, enfatizando con la voz el sentido, ayudándose de mímica y haciendo sentir la musicalidad del verso” (Vélez, 1986).

Esta forma de llegar a los niños y niñas de 4 y 5 años, les permite comprender más fácilmente cualquier texto que se les presenta, encontrando en los cuentos infantiles la mejor forma de acercamiento para los pequeños.

“La función de los textos infantiles es hacer que los chicos tengan acceso al mundo del conocimiento desde una óptica que contemple sus posibilidades de comprensión” (Zaina, 2000: 147).

5.5.1 Los cuentos infantiles y su relación con la resolución de problemas. Teniendo en cuenta que la presente investigación está apoyada en cuentos infantiles adaptados especialmente para que tengan un problema por resolver, o un final por descubrir, tienen una doble función, la primera, la que tradicionalmente han tenido y se han descrito en párrafos anteriores y la segunda, poner a los niños y niñas a encontrar soluciones a problemas planteados y a inventar finales para cuentos inconclusos, desarrollando así su imaginación y creatividad, logrando con ello mayores habilidades en el lenguaje oral, el cual es el objetivo principal de la presente investigación.

Al presentarles un cuento que no han escuchado antes, con personajes interesantes para su imaginación infantil, se motivan y se dejan llevar por las diferentes situaciones narradas, involucrándose con sucesos inesperados que acontecen en el desarrollo de la historia.

Por lo tanto, al dejarles planteado un problema y hacerles una pregunta orientadora están lo suficientemente motivados para empezar, por medio del lenguaje oral, a hacer sus intervenciones, creando todo un contexto que adaptan a sus propias experiencias e intereses dando a los cuentos unos inesperados finales y unas probables soluciones, enriqueciendo sus habilidades orales, al preguntar, participar, escuchar y buscar soluciones.

La palabra juega un papel fundamental dentro de los cuentos, es la puerta mágica por donde entran al portal de los escritos las más fantásticas historias infantiles (Rodari, 1999)

5.5.2 Los cuentos infantiles con resolución de problemas como forma de aprendizaje cooperativo. Vigotsky le concede una importancia vital a las relaciones entre pares, para él los verdaderos aprendizajes, los aprendizajes significativos se adquieren en la escuela.

“Las resoluciones grupales aseguran instancias de fundamentación, reflexión y verbalización de las decisiones que se toman en el momento de resolver la situación planteada. Las confrontaciones o puestas en común aseguran un trabajo reflexivo por parte de los alumnos en momentos distintos de la acción. Los niños aprenden a escucharse, a hablar sobre lo

realizado, a respetar la decisión de otros y no solo a escucharse a sí mismos o al maestro" (Castro, 2000: 20)

Varios autores han escrito acerca de la importancia del aprendizaje cooperativo (Jonson, 1975), (Brown y French, 1980), citados por Morales, apoyados en enfoques constructivistas, interaccionistas y sociocognitivos, han generado una estrategia pedagógica denominada "aprendizaje cooperativo", la cual facilita la interacción entre los miembros de un grupo, ofrece apoyo y ayuda entre sus integrantes, permite cuestionar reflexiones para solucionar problemas y valora la participación de los otros (Morales, 2000).

Esta posición es apoyada por (Mugny y Doyse, 1979), citados por (Saiz y Román, 1996), al confirmar que la resolución de problemas en interacción produce mejores resultados cognitivos que los que se derivan de la solución individual.

"no todas las interacciones generan aprendizaje; debe haber además conflictos socio-cognitivos" (Morales, 2000).

Neil Mercer, toma esta forma de aprendizaje grupal apoyado en el lenguaje, refiriéndose a la conversación exploratoria como aquella en la que los interlocutores abordan, de una manera crítica pero constructiva las ideas de los demás, se debaten y apoyan propuestas, se dan razones y ofrecen alternativas, buscando el acuerdo como base para el progreso conjunto. "guiar a los niños para que aprendan a pensar conjuntamente es un aspecto vital del desarrollo humano en el que el lenguaje desempeña necesariamente un papel esencial" (Mercer, 2001: 209)

Una investigación realizada en la escuela básica nacional "Vicente Emilio Sojo", de la vega en Caracas, aplicó una estrategia de aprendizaje cooperativo a 30 niños de quinto grado; retomaron las cinco categorías que la investigadora trabajó en su estudio, por considerar que tienen muchos aspectos comunes con la presente investigación (Morales, 2000).

1. establecimiento y respeto de normas de grupo y hábitos de trabajo.
2. confrontación de puntos de vista diferentes.
3. interacción entre pares.
4. consecución de objetivos grupales.
5. responsabilidad individual por su aprendizaje y por el aprendizaje de sus compañeros.

Cada uno de estas categorías se ve bien definida en el grupo de trabajo que hizo parte de la investigación, unas en menor grado que otras, pero todas forman parte de ella...ver análisis de la información numeral 7...

6. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolla mediante un estudio cualitativo de corte descriptivo –explicativo, que pretende analizar la forma en que los niños y niñas de 4 y 5 años al emplear el lenguaje oral, generan movilización de estructuras cognitivas resolviendo los problemas planteados en diferentes cuentos infantiles propuestos en una didáctica; describe la forma en que emplean el lenguaje oral, después de un problema planteado, y explica en qué forma emplean el lenguaje al buscarle soluciones y encontrarle finales a los cuentos infantiles.

La didáctica planteada surgió a partir de la inquietud personal de ofrecer unas estrategias diferentes para la enseñanza – aprendizaje en la educación infantil, que promovieran en niños y niñas de 4 y 5 años mayores habilidades en la expresión del lenguaje oral, mediante la resolución de problemas.

Inicialmente se plantearon una serie de actividades para niños y niñas que tenían relación con su actividad mental: ejercicios de razonamiento abstracto, juegos de memoria, relaciones entre objetos, canciones, paseos, títeres, cuentos, videos, etc., es decir, los ponían a pensar, a buscar diferentes formas de lograr objetivos, sin embargo todo ello llevaba a repetir las mismas actividades que han sido tradicionales en la educación preescolar, sin lograr hacer verdaderos planteamientos que tuvieran un problema para que los niños resolvieran en forma oral dentro de su grupo.

Posteriormente se replantearon algunas de las actividades y se dividieron en dos ejes temáticos que eran: Exploración del mundo y expresión literaria infantil. Cada uno de estos ejes tenía unas actividades a desarrollar, pero no cumplían con un requisito indispensable, la resolución de problemas; eran únicamente actividades secuenciales, participativas, dinámicas y alegres.

Al empezar a plantear situaciones problémicas para estas dos categorías se notó que había una inclinación a escribir problemas relacionados con animales, y la forma más fácil de plantear a los niños de preescolar

situaciones relacionadas con animales es a través de cuentos infantiles, los cuales tienen la capacidad de involucrar situaciones reales o fantásticas a la vida cotidiana.

Se realizó un primer acercamiento, una prueba piloto en el salón de clase, con los niños y niñas que harían parte de la investigación, se les narró un cuento con un títere que estaba triste porque toda su familia se había ido dejándolo solo, entre todos ayudaron al títere a buscar soluciones a su problema, la actividad se grabó, se transcribió y analizó.

Esta primera prueba arrojó varias inquietudes, se cuestionaron la participación de la docente y la forma de interacción de los niños y las niñas ante el problema que les planteaba el títere y, a partir de algunas observaciones hechas, se realizaron otras pruebas piloto con cuentos de animales que planteaban diferentes situaciones problemáticas.

Se tomó la decisión de realizar la investigación basada en resolución de problemas a partir de cuentos infantiles, cuyos personajes principales fueran diferentes animales, que estuvieran inmersos en problemas que los niños y las niñas debían intentar resolver.

6.1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La didáctica implementada, presenta las siguientes características:

1. Está basada en cuentos infantiles que narran historias con animales reales o irreales inmersos en situaciones problemáticas.
2. Se presentan en forma corta y sencilla, en ocasiones con apoyo visual: láminas e imágenes.
3. Algunos cuentos se presentan en forma abierta, para construirle un final que no se muestra.

Durante los meses de septiembre, octubre y noviembre de 2003, se aplicaron los instrumentos: ocho cuentos e historias cuyos personajes principales eran animales que se encontraban en diferentes situaciones problemáticas, los niños y niñas participaron activamente en los cuentos y ayudaron a sus personajes a encontrar soluciones. Se recogió la información obtenida de los diálogos y debates que surgían de los planteamientos problema presentados.

Finalmente la didáctica se desarrolló en dos momentos, el momento de la narración del cuento infantil en el cual todos los niños y niñas permanecían motivados durante el tiempo que se narraba la historia. Y, el segundo

momento, en el que buscaban con sus intervenciones orales las soluciones a los problemas que tenían los personajes del cuento. El proceso investigativo se realizó en forma grupal. Un cuento se presentaba al grupo de niños y niñas, quienes al escuchar el problema que se les planteaba, iniciaban sus intervenciones orales, con la participación activa de los integrantes del grupo en torno a la búsqueda de soluciones, se buscaba adquirir mayores habilidades de expresión oral.

En este proceso la docente investigadora fue un apoyo, una guía, dispuesta a escuchar, haciendo las preguntas adecuadas, buscando la forma de intervención de los integrantes, sin bloquear su participación.

Los cuentos se caracterizan por quedar inconclusos o dejar planteada una situación problémica, no dan un final feliz como la mayoría de los cuentos infantiles, dan el inicio y la trama, dejando el desenlace a la imaginación y creatividad, ofreciendo la posibilidad de que los niños y niñas expresen sus ideas al buscar soluciones para la problemática presentada.

Los cuentos se presentan en forma oral y en algunas ocasiones gráfica, por ser para niños y niñas que no presentan aún la lectura y escritura convencional y cumplen dos funciones:

- la primera, la que tradicionalmente han cumplido, poner alas a las fantasías de niños y niñas, volver realidad los más increíbles sucesos y creer posible todo aquello que no lo es, como lo han estudiado diversos autores, entre ellos (Brunno Bettelheim 1988) y (Gianni Rodari 1999) ...véase el numeral 5.5...
- Segunda, ofrecer a los niños y niñas la ocasión para crear un final que no se ha dicho, imaginando desenlaces inesperados, creando soluciones a problemas que quedan flotando en el aire después de narrar el cuento.
- Propiciar en los niños y niñas, la participación oral y la discusión generada a partir de la búsqueda de soluciones a los problemas planteados en los cuentos infantiles.

La investigación se desarrolló con los siguientes cuentos

UBICACIÓN PÁGINA	TITULO DEL CUENTO	BREVE DESCRIPCION
PRUEBA PILOTO	UN NUEVO AMIGO EN CLASE	Se narra el cuento con un títere que esta triste porque su familia se fue dejándolo solo, entabla conversación con ellos, ayudan al títere a buscar soluciones.
Numeral 7.5 Pág. 59	EL NIÑO Y EL PERRITO	Se les presentan dos láminas: una con un niño cargando un perro y la otra con el mismo niño llorando y sin el perro ¿Qué le pudo haber pasado al niño de la historia?
Numeral 7.6 Pág. 64	MARIÑA	Se presenta el dibujo de una mariposa, después, la mariposa en otro dibujo aparece con partes de araña, deben buscar razones al por qué la mariposa está tan diferente, encontrarle un nombre y una forma para volver a ser la misma.
Numeral 7.8 Pág. 74	LA HISTORIA DE PIGRIM	Se les narra la historia de varios animales que asisten a una reunión, inesperadamente aparecen dos animales diferentes, cuerpo y pies humanos con cabeza de ave, deben encontrarles nombre y ayudarles a solucionar su problema.
Numeral 7.2 Pág. 48	HISTORIA DEL PERRO QUE NO SABÍA LADRAR	Se les narra la " <i>historia del perro que no sabía ladrar</i> " de Gianni Rodari, sin ningún apoyo visual y sin darle fin a la historia, se pretende que ellos resuelvan el problema del perro que no sabía ladrar.
Numeral 7.7 Pág. 69	LA PAJARITA LIRI	Adaptado del cuento " <i>el patito feo</i> " de Hans Christian Andersen, la pajarita observa que de uno de los huevos sale un animalito totalmente diferente a los demás pajaritos, ¿qué hace la pajarita con el hijo diferente?
Numeral 7.3 Pág. 53	EL OSO Y LA OSITA BLANCA	El oso quería pedirle a la osita blanca que fuera su novia, deseaba verse muy elegante para la ocasión, ¿qué puede hacer el oso para verse elegante?
Numeral 7.4 Pág. 54	CONTINUACIÓN DEL OSO Y LA OSITA	Adaptado del cuento el " <i>cerdito loco</i> ", de Eveline Hasler. En un segundo momento del cuento, el oso pide a sus amigos que le ayuden: el zorro le presta la cola, el conejo las orejas y el pavo las plumas de pavo real, la osita al verlo tan diferente, se asusta y sale corriendo ¿qué hace el oso para recuperar a la osita blanca?
Numeral 7.9 Pág. 77	LOS MÚSICOS DE BREMA	Se narra la historia de los Hermanos Grimm: un caballo, un perro, un gato y un gallo que están viejos y son rechazados por sus amos, se unen y van en busca de la ciudad de Brema para volverse músicos, en el camino les ocurren situaciones que deben resolver.

En esta tabla se incluye el nombre del cuento con una breve descripción y la ubicación dentro del presente trabajo, para quien desee consultar el cuento completo, las transcripciones y/o el análisis de cada uno ...ver numerales del 7.3 al 7.10...

6. 2 CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN

La presente investigación se realizó en una institución privada, mixta, de calendario A, dedicada exclusivamente a la educación preescolar o Infantil, la cual funciona desde el año 1995. Ubicada en un barrio de estrato 3, en la ciudad de Manizales – Caldas. Atiende a niños y niñas en los niveles de: Párvulos: 2 a 3 años, Pre- Jardín: 3 a 4 años, Jardín: 4 a 5 años y Transición: 5 a 6 años. La investigación se llevará a cabo en éstos dos últimos niveles.

El barrio en el que se ubica la institución, cuenta con zonas verdes, parques infantiles, iglesias, y una zona comercial bastante grande, lo que permite a sus habitantes conseguir todos los recursos necesarios para su subsistencia, sin tener que desplazarse al centro de la ciudad, disfrutan de servicios públicos necesarios, alimentación, vestido, techo, educación y salud.

Las características de niños y niñas de esta investigación, son:

1. Pertenecen a familias numerosas, viven en la misma casa con los abuelos, son pocas las familias nucleares existentes, predominan las madres solteras. Habitan en su mayoría en viviendas alquiladas.
2. El nivel académico completado por los padres de familia es el de educación básica y media, el ingreso a la educación superior y al SENA, es limitado.
3. Los encargados de cuidar a los niños y niñas son los abuelos, las madres comunitarias, el hogar de bienestar familiar y los jardines infantiles privados del sector, que son cuatro.
4. En su gran mayoría los niños y niñas del barrio ingresan al primer grado de la básica en las escuelas oficiales del sector, el porcentaje que ingresa a instituciones privadas es menor.
5. Son niños y niñas que escasamente disfrutan en sus hogares las prácticas de lectura, por lo general no leen periódicos, revistas,

libros, ni cuentos infantiles. Le dedican mucho tiempo a los programas de televisión.

A continuación se explica el modelo didáctico que surge del análisis de la información, y que sirve para desarrollar el lenguaje oral en niños y niñas de 4 y 5 años, a partir de los cuentos infantiles.

6. 3 MODELO DIDACTICO PARA DESARROLLAR EL LENGUAJE ORAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 4 Y 5 AÑOS

En este modelo didáctico, se resume lo que se realizó en la investigación con los niños y niñas, inicialmente se narra un cuento ya sea completo o incompleto que les deja un problema por resolver o un final por descubrir, después del planteamiento realizado comienzan las intervenciones orales de parte de los participantes y de la docente investigadora como moderadora, las cuales son de diferente naturaleza como se observa en el modelo.

Un niño hace un aporte significativo, que puede llevar a la solución del problema planteado, otro niño lo apoya, dice algo que lo complementa o simplemente da un sí, otro que interviene dice algo que no es referente al tema que se está tratando sino que se acordó de algo y lo trajo a colación. Este aporte también encuentra quien le apoye o quien le refute, para dar un poco de orden a las intervenciones, la docente hace preguntas orientadoras, los niños y niñas vuelven al tema, y siguen discutiendo.

El primer niño que dio un aporte significativo, lo retoma, varios lo apoyan, otros lo rechazan, así sucesivamente se sigue la conversación grupal, hasta que se llega al final de la discusión, en ocasiones no se da un consenso, pero se encuentran diferentes aportes que ayudan a solucionar el problema; otras veces sí se da una solución consensual.

7. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para la recolección de la información se grabaron las narraciones de los cuentos en el aula de clase, se realizaron las transcripciones de cada uno de ellos, teniendo en cuenta todo lo que niños y niñas decían, relacionado o no relacionado con la historia que se les acababa de narrar y, a partir de los datos recogidos, se hizo el análisis de la información.

Para las transcripciones de los cuentos, se utilizaron las siguientes convenciones:

- Los gestos y otros elementos no verbales se indican entre paréntesis.
- Los puntos suspensivos al iniciar una frase indican otra parte de la conversación.
- El discurso simultáneo se muestra con corchetes, así: A: [B: [
- Lo que aparece en *letra cursiva* es lo que dicen los niños.
- La docente investigadora se identifica con la letra I
- Los nombres de los niños y niñas se representan con una letra Mayúscula: C, V, D, S, W, M, J.C., O, P y T.

En el análisis de la información, se incluye una tesis que surge de la recolección de los datos obtenidos del grupo de niños y niñas durante el desarrollo de la investigación. Inicialmente se analizan las frases que utilizan los niños para resolver problemas y posteriormente se analiza en forma general el lenguaje, apoyado en los datos.

Categorías de análisis:

- a. Análisis semántico – pragmático: estudia el contenido, la forma, y la función comunicativa, que incluye estructura, significado y usos del lenguaje por parte de los niños y niñas alrededor del cuento infantil.
- b. Análisis de la utilización del lenguaje oral para resolver problemas: Describe y explica la forma en que emplean las frases los niños y niñas a partir de los aportes que surgen cuando buscan soluciones a los problemas planteados en los cuentos infantiles. Este análisis se apoya en Gráficas de barras, que analizan las intervenciones de niños y niñas en cada cuento planteado, y, en Gráficas de Encadenamiento Temático

GET (CALSAMIGLIA, *etal*, 1997), en las cuales se analiza la forma en que los aportes llevan a la solución de problemas y permiten observar las intervenciones realizadas por los niños y niñas en cada uno de los cuentos, según las categorías de:

- Solución: Son intervenciones significativas porque dan origen a la solución del problema, o pueden ser un camino de solución, y ayudan a encontrar finales para los cuentos inconclusos.
- Referencia: Son aportes que hablan de los personajes del cuento o los sucesos ocurridos, más no aportan solución a los problemas.
- No corresponde: Son intervenciones que no tienen nada que ver con lo que se está hablando en el cuento, ni con sus personajes, y no aportan a solucionar problemas.

A partir del análisis de las frases que utilizan los niños al resolver los problemas, se plantea una tesis que pretende recoger características comunes en el desarrollo de los diferentes cuentos, denominada: "los cuentos infantiles con planteamientos problémicos, promueven aprendizaje cooperativo" ...ver numeral 7.1...

En este capítulo se desarrolla la tesis, se transcriben los ocho cuentos desarrollados en la investigación con sus respectivos análisis, gráficas y conclusiones. Los análisis muestran las intervenciones de los participantes en relación con los cuentos planteados y la forma en que, a partir del lenguaje oral surgen soluciones para los problemas.

7.1 "LOS CUENTOS INFANTILES CON PLANTEAMIENTOS PROBLÉMICOS, PROMUEVEN APRENDIZAJE COOPERATIVO"

La presente tesis desarrolla la búsqueda del aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 4 y 5 años, basa sus análisis en la solución de problemas en forma oral a partir de la interacción de los miembros del grupo, por ser niños y niñas que no poseen aún lectura y escritura convencional.

Se apoya en la capacidad que tienen los niños y niñas para integrarse a sus pares, participar en la narración o lectura de un cuento infantil y dar sus propias opiniones en la resolución de un problema. En el presente estudio, el escuchar a los demás, generar discusión, respetar opiniones, e integrar nuevos conocimientos a partir de la interacción grupal, es una forma de aprendizaje cooperativo.

Esta forma de interacción grupal se observa en diferentes cuentos desarrollados en la presente investigación. La interacción social facilita la negociación y la ejecución satisfactoria del problema y puede contribuir al desarrollo cognitivo del niño, destacándose el papel fundamental de la comunicación entre los niños, niñas y sus pares. En síntesis, el trabajo grupal demuestra ser determinante en la búsqueda de soluciones para un problema dado ...ver apoyos teóricos numeral 5.5.2...

A continuación se presentan los ocho cuentos que apoyan la presente tesis. Inicialmente se hace un pequeño resumen de las historias y seguidamente se entra en el análisis detallado de cada una.

7.2 LOS CUENTOS INFANTILES APLICADOS, CON LAS TRANSCRIPCIONES Y LOS ANÁLISIS

- El perro que no sabía ladrar
- El oso y la osita blanca
- Continuación del oso
- El niño y el perrito
- Cuento de mariña
- La pájara Liri
- La historia de Pigrim
- Los músicos de Brema

Estos cuentos presentan las siguientes características:

- Los personajes son animales familiares para los niños.
- Involucran realidad y fantasía: algunos animales hablan entre ellos y con otros personajes.
- Presentan una situación problema que motiva a niños y niñas a buscar soluciones o desenlaces para los cuentos.

7.3 HISTORIA DEL PERRO QUE NO SABÍA LADRAR

Tomado de "*cuentos para jugar*" (Gianni Rodari, 1998). Esta historia narra lo que le sucede a un perro que no sabe ladrar. Primero se encuentra con un gallo, quien viéndolo tan triste, comienza a enseñarle a ladrar haciendo quiquiriquí, el perro intenta por varias horas hacer quiquiriquí hasta que al fin aprende y lo hace tan bien que una zorra intenta comérselo, y al ver que es un perro el que hace quiquiriquí casi se muere de la risa. El perro se va muy triste y se encuentra con un cuco (cuclillo) quien también intenta enseñarle a ladrar haciendo cucú, el perro, intenta día y noche, aprender a hacer cucú, hasta que aprende y, por estar cantando como un pájaro en el bosque, casi le dan un tiro los cazadores. El perro sale corriendo muy

triste porque no aprende a ladrar, una vaca que lo ve le dice: ¿Para dónde vas? ¿Estás enfermo? Y el perro le contesta: creo que estoy enfermo no sé ladrar.

El perro se encuentra muy triste porque no sabe ladrar, ya ha hecho varios intentos por aprender, pero ve que no es capaz y cree que está enfermo. Ya se ha encontrado con un gallo y un cuclillo y no logra que le enseñen a ladrar como un verdadero perro.

El problema se les deja planteado a los niños y niñas cuando el perro se encuentra con la vaca, ellos deben intentar encontrar soluciones a la tristeza del perro y buscarle alguna forma para que aprenda a ladrar.

A continuación la transcripción de las soluciones que dan los niños al problema del perro que no sabe ladrar:

¿Estás enfermo? Preguntó la vaca - Yo creo que estoy enfermo no sé ladrar, dijo el perro

1. I: ¿Qué pasaría con la vaca y el perro?
2. C: *Sería que la vaca le enseñó a ladrar*
3. I: ¿la vaca le podía enseñar a ladrar?
4. Todos: *no, no*
5. O: *¿le digo como hacen los perros? Guau, guau*
6. C: *Todos lo sabemos*
7. M: *el perrito se puso triste porque no podía ladrar, el cucu le enseñó a ladrar al perro*
8. I: *si le podría enseñar a ladrar el cucu*
9. Varios: *noooo*
10. C: *Que le podía enseñar la zorra*
11. O: *O sería que corría y esos cazadores le pegaron acá y no pudo y ese perro se escondió y le dijo a la vaca, y no le sabía ladrar porque no oía*
12. T: *todos los animales le ayudaron a ladrar, pero ninguno le enseñaba*
13. O: *los perros le salían*
14. C: *la zorra le podía enseñar*
15. I: *¿la zorra ladra?*
16. O: *sí, la zorra sí*
17. Varios: *no*
18. C: *y un gallo le enseñó a hacer quiquiriquí y él no podía y después hizo*
19. M: *Él hizo un keke*
20. O: *la zorra y el gato le enseñaron ladrar*
21. M: *no, porque los gatos hacen miau, miau, porque Cata tiene una gatita*
22. C: *y me la regalaron, mi abuelita*
23. T: *También pueden, los perros tienen que hacer guau, pero como ese perro no hace guau, le tenemos que dar otro perro, tiene que ir donde otro perro*
24. O: *y le preguntará que era guau y no hizo, y no le enseñaba y no hizo así porque...*

25. T: profesora por qué no nos contó, todo, pero todo el cuento
26. I: ese era todo el cuento
27. S: Pro, ¿dos hojas?
28. O: ahorita vamos a pintar
29. I: entonces ¿quién le enseñó?, o sería que nunca aprendió
30. T: Un perro, un perro le puede enseñar
31. I: entonces después de que habló con la vaca, salió corriendo y se encontró [con
32. T:[con un perro
33. I: y el perro le dijo
34. T: te puedo enseñar a ladrar
35. I: y cómo sabía que él no sabía ladrar
36. T: porque él no decía nada
37. O. Sí ese perro sí sabía ladrar y no pudo, y la vaca no le enseñó
38. C: el perro le podía contar y ese perrito le podía enseñar a ladrar
39. I: sería que ese perrito con el que se encontró le enseñó a ladrar?
40. Varios: Sí
41. M: sí, porque los perros hacen guau, guau
42. T: tal vez porque él estaba en el bosque cierto?; pero también se puede encontrar con un lobo, y el lobo le podía a enseñar a él ladrar así, AU AU pero por la noche así AU; AU
43. O: Sí ese perro se encontró en el bosque con un lobo y ahí mismo le enseñó a ladrar
44. T: No; de pronto lo muerde.

A continuación se hace el análisis de esta primera historia, destacando las intervenciones relacionadas con el cuento planteado y la forma en que, a partir del lenguaje oral, surgen soluciones para un problema.

- Descripción y explicación de "El perro que no sabía ladrar": Se observa claramente la motivación que les deja este primer cuento, hacen intervenciones orales, le buscan soluciones al problema del perro y retoman parte de la historia narrada para hacer sus comentarios.

Se muestran apartes en los que deliberan acerca de quién le puede enseñar a ladrar al protagonista de la historia

Cuando O dice:

20. O: la zorra y el gato le enseñaron ladrar

M refuta su intervención, diferencia los sonidos onomatopéyicos al especificar que los perros y los gatos tienen diferentes lenguajes, niega el aporte de O al afirmar que los gatos maúllan y no ladran, se basa en su experiencia para decir:

21. M: no, porque los gatos hacen miau, miau,

Seguidamente T complementa su idea, afirma que los perros ladran y un perro le puede enseñar, esta intervención es significativa, se nota una organización adecuada de la frase para expresar una idea, enriquece lo que ha dicho M, planteando una solución: solo otro perro le puede enseñar a ladrar:

23. T: También pueden, los perros tienen que hacer guau, pero como ese perro no hace guau, le tenemos que dar otro perro, tiene que ir donde otro perro.

En este segmento podemos notar la forma de solucionar un problema entre pares, la motivación que les ha dado la historia del perro los lleva a hacer un intercambio comunicativo y a discutir en torno a la solución más acertada, lo que es una clara muestra de un trabajo cooperativo que puede generar procesos de aprendizaje.

Se observa claramente la forma en que cuatro niños y niñas intervienen para encontrar una solución: O, M, T, y C, complementan sus ideas, entre ellos se escuchan y se respetan opiniones, establecen relaciones entre los personajes y acontecimientos de la historia, otros integrantes no dicen nada, apoyan lo que escuchan con una afirmación, y al uno de ellos sentirse apoyado por el resto del grupo, se motiva para continuar su idea.

12. T: todos los animales le ayudaron a ladrar, pero ninguno le enseñaba

13. O: los perros le salían

14. C: la zorra le podía enseñar

15. I: ¿la zorra ladra?

16. O: sí, la zorra sí

17. Varios: no

18. C: y un gallo le enseñó a hacer quiquiriquí y él no podía y después hizo

19. M: Él hizo un keke

20. O: la zorra y el gato le enseñaron ladrar

21. M: no, porque los gatos hacen miau, miau, porque Cata tiene una gatita

22. C: y me la regalaron, mi abuelita

23. T: También pueden, los perros tienen que hacer guau, pero como ese perro no hace guau, le tenemos que dar otro perro, tiene que ir donde otro perro

24. O: y le preguntará que era guau y no hizo, y no le enseñaba y no hizo así porque...

En el intercambio de opiniones frente a la situación problémica, lo que alguno dice es completado, repetido o refutado por otro y los demás siguen la idea hasta encontrar una solución. "Los estudiantes se convierten en compañeros que comparten la resolución de un problema y que construyen conjuntamente significado" (Bruner, 1999: 251).

En otro párrafo de la misma transcripción: La docente debe intervenir para

retomar el tema y guiar la conversación

29...I: entonces ¿quién le enseñó?, o sería que nunca aprendió

T, vuelve a plantear su solución

30. T: *Un perro, un perro le puede enseñar*

35. I: y ¿cómo sabía que él no sabía ladrar?

T responde relacionando las respuestas de las personas, si alguien no dice nada es porque no sabe

36. T: *porque él no decía nada*

C, completa su idea al plantear una nueva solución, para que el otro perro se entere de que el protagonista de la historia no sabe ladrar, se le puede contar

38. C: *el perro le podía contar y ese perrito le podía enseñar a ladrar*

En este momento la docente hace una pregunta para saber si los demás niños están de acuerdo con la solución que se está planteando

39. I: ¿sería que ese perrito con el que se encontró le enseñó a ladrar?

Varios niños y niñas responden que sí, dan respuestas cortas a preguntas formuladas:

40. Varios: *Sí*

M completa la idea de C, apoya lo dicho como una clara solución al problema, afirma su posición anterior dando una explicación basada en el lenguaje de los animales, un perro le puede enseñar a ladrar a otro porque hace guau, guau

41. M: *sí, porque los perros hacen guau, guau.*

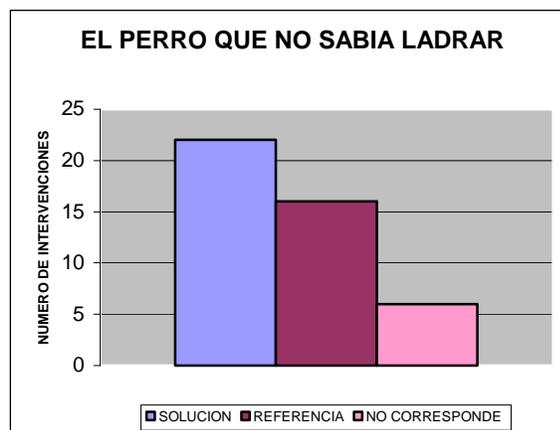
En el intercambio de opiniones frente a una situación problemática, surgen modificaciones y nuevos caminos de solución. En ese intercambio de ideas es donde va creciendo y fortaleciéndose el trabajo colectivo en la adquisición de habilidades para la solución de problemas (Castro, 2000)

Responden las preguntas formuladas de forma coherente con la realidad, saben que una vaca no le puede enseñar a ladrar a un perro, y a partir de otras preguntas llegan entre varios a la solución del problema, concluyen que le debe enseñar a ladrar otro perro.

La solución que plantean es clara, que un perro le enseñe a ladrar, Gianni Rodari, el escritor del cuento, plantea tres opciones para el final de la historia, sin embargo anota que la que más le gusta es en la que otro perro le enseña a ladrar, la misma solución que dan los niños y niñas.

Este cuento se les lee a los niños tal como lo plantea el escritor en su libro, se les notó el interés por la historia, es corta, agradable, y a pesar de que utiliza palabras poco comunes, no se detuvieron a preguntar significados. Esto puede llevar a dos tesis, una, emplear vocabulario nuevo con el fin de que vayan enriqueciendo su léxico con la lectura de cuentos, o bien, utilizar palabras sencillas, conocidas para ellos haciendo más entendible la historia. Este podría ser tema de otra investigación: ¿Cómo enriquecer el vocabulario en niños de preescolar a partir de las lecturas de textos infantiles?

A Continuación la gráfica que relaciona el número de intervenciones realizadas en la búsqueda de soluciones al cuento del perro que no sabía ladrar. Se observa claramente que el porcentaje mayor está en las intervenciones que apuntan a la solución del problema (color morado) con un 50 %, lo que indica que la mitad de las intervenciones apuntaron a resolver el problema; es un alto porcentaje que demuestra el interés por un cuento narrado que no tiene un final planteado.



En un menor porcentaje 36,4 %, no apuntan a resolver el problema, pero sí hacen intervenciones que se relacionan con el cuento narrado (color vino tinto) y en un mínimo porcentaje 13,3 % (color rosado), se encuentran las intervenciones que no corresponden al tema.

A continuación la otra gráfica que apoya el análisis de la información. La Gráfica de Encadenamiento Temático GET, propuesta por Helena Calsamiglia y sus colaboradores (CALSAMIGLIA, etal, 1997).



En la GET, se observa claramente que el mayor número de intervenciones corresponde a los aportes que ayudan a la solución del problema, en la línea 31 se nota que la intervención de I, es relevante para que T, haga una aporte significativo que proyecta la solución del problema del perro, y las siguientes intervenciones lo apoyan, dándole la oportunidad de redondear la idea inicial a T, y así finalizar con una solución acertada al problema.

Se analiza como se forman secuencias de intervenciones que corresponden a una misma categoría, cuando una opinión no tiene nada que ver con la solución, pero sí se refiere al cuento narrado, alguien la sigue y varios hablan de lo mismo, líneas 7 a 21; hacen referencia a lo que se les contó, al cucú, a la zorra, al gato, a los cazadores, varios niños y niñas intervienen y dan sus opiniones, y en la línea 23, T, da un aporte significativo, que aunque no es seguido ni apoyado por nadie, sirve de puente para encontrar la solución. En la línea 29 se hace una pregunta que le da pie a T, para volver a retomar su idea y esa intervención, es la que lleva a solucionar el problema del perro que no sabía ladrar, seguido de frases que lo apoyan, línea 29 y siguientes.

De ahí se puede deducir que el cuento fue muy motivante y que posiblemente por ser con animales cercanos a ellos, el lenguaje oral fluye más espontáneamente y les da diferentes opciones en la búsqueda de soluciones.

A continuación el cuento del *oso y la osita blanca*, historia que también tiene como personajes principales animales que hablan con otros, lo que les llama mucho la atención a niños y niñas y les motiva a expresar ideas en forma oral.

7.4 EL OSO Y LA OSITA BLANCA

Se retomó la idea original de (Eveline Hasler, 1989), en su cuento "*El cerdito lolo*" cambiando los personajes. Había una vez un oso que vivía en el bosque, tenía muchos amigos, entre ellos una osita blanca que le parecía muy bonita, desde hace días estaba pensando en ir a visitarla.

Un día se dijo: voy a ir donde la osita blanca y le voy a pedir que sea mi novia, sin embargo el oso la quería impresionar, quería verse diferente y se preguntaba: ¿cómo hago para verme elegante?

Los niños y niñas deben encontrar alguna forma para que el oso se vea más bonito y elegante, y así la osita acepte ser su novia.

1. I: ¿Quién me quiere decir qué hizo el osito para verse más elegante?
2. T: *ropa elegante*
3. M: *ropa elegante*
4. T: *Yo dije, pro, yo dije, ya sé ya sé*
5. I: un momento que Sofía levantó la mano
6. S: *ponerse ropa elegante*
7. T: *Ya dijeron, pro yo, ponerse un moñito y ropa negra y un sombrero negro, grande*
8. O: *profe yo, y se pone como un osito y se coloca*
9. S: *Ah; se me daño la trenza*
10. V: *se puede poner un sombrerito[rojo, un moñito aquí, unos pantalones rojos y una camisa*
11. T: *[no, un sombrero negro*
12. M: *y un pañal (todos se ríen)*
13. O: *Y se coloca unos pantalones de osos y una máscara de oso Y unas camiseta de oso y unas gafitas y un...*
14. T: *yo, pro, yo*
15. O: *y se colocan los pañales en la cabeza*
16. T: *Pro, unos zapatos grises*
17. S: *huele mas maluco*
18. O: *y se coloca las manos de oso*

19. I: Juan Camilo tú que crees que se pueda poner el osito
20. J.C.: un vestido, se puede poner una ropa roja, se pone un pantalón azul y un moño.
21. W: *una ropa* (Todos se ríen porque entendieron una hoja)
22. M: *profe, déjeme hablar, con el pelo parado, con gel*
23. O: *Se puede parar el pelo así con gel*
24. T: *Profesora yo tengo gel de banano,*
25. O: *Y se echa gelsita, para que se le vea el pelo parado*
26. T: *con gel de banano*
27. T: *Con un cepillo de oso*
28. V: *un cepillo de dientes*
29. M: *profe y se pueden comer un pan y volverse otra vez a lavarse los dientes*

7.5 CONTINUACIÓN DEL OSO

El mismo cuento plantea otro problema que los niños y niñas deben resolver:

El osito iba a convencer a la osita blanca de que fuera su novia, él no se puso ropa elegante, estaba planeando qué ponerse, al pasar cerca de su amigo el zorro éste le prestó la cola para que se viera más bonito. Siguió el oso caminando con la cola del zorro y se encontró con su amigo el conejo, el cual le prestó sus largas orejas. Como todavía no se sentía elegante fue donde otro amigo, el pavo real, para que le prestara sus plumas de colores y así, todo elegante con las prendas de otros animales llegó a la casa de la osita blanca, ella al verlo llegar se asustó y salió corriendo ¿qué hizo el oso? Los niños y niñas deben encontrar la solución para el problema del oso, él pensó que la osa lo iba a ver bonito y al contrario se asustó y salió corriendo.

1. La osita se asustó mucho y salió corriendo
2. O: *y se fue corriendo así*
3. I: y el oso quedó muy triste
4. V: *porque tenía puros pelos y parecía un monstruo*
5. T: *pro, se me ocurrió una idea tal vez el oso se podía quitar todas esas cosas, solo con la colita del zorro y ya, si así y ya no más*
6. I: o ¿sería mejor que el oso se vistiera como ustedes dijeron ayer?
7. O: *de rojo*
8. T: *de blanco*
9. C: *Como si fuera a casarse*
10. I: ¿Qué hizo el oso?
11. D: *se puso unas orejas de conejo*
12. I: ¿qué hizo cuando la osa salió corriendo?
13. D: *se puso aburrido*
14. O: *se puso triste*
15. C: *se acostó a llorar*

16. *O: y se acostó y la osa se fue a la casa a llorar*
17. *I: ¿por qué?*
18. *O: porque* [Todos hablan al tiempo, no se comprende lo que dice uno solo para transcribir
19. *...V: le entregó las cosas a los animalitos y fue a la casa y se puso otras cosas lindas, se puso un sombrero, un chaleco, un pantalón y los zapatos y las medias*
20. *D: ¿los osos tienen medias?*
21. *Varios: nooooo*
22. *O: yo vi osos no tenían medias* (se escuchan muchas voces a la vez)
23. *I: ¿Qué hizo?*
24. *T: se puso gafas*
25. *D: Se fue para la casa de la osa y se asustó la osa*
26. *I: ¿otra vez se asustó?*
27. *O: No, se disculpó el oso[porque*
28. *S:[Ah no la osa porque creía que era un monstruo*
29. *T. se quitaba todas las cosas de los animales, las cosas que tenía, tal vez podría él ir con unas flores y unos chocolates, como una cita como una cita* (Todos se ríen)
30. *T. como una cita a ciegas*
31. *I: ¿qué dijo la osa cuando lo vio llegar elegante y con flores y chocolates?*
32. *C: que se disculpaba porque era la culpa del oso porque él la asustó*
33. *O: que fue la culpa del oso porque la asustó*

A continuación el análisis de esta segunda historia, en la cual se observa claramente la solución colectiva de problemas.

- Descripción y explicación de " *El oso y la osita blanca*": Se analiza que hay muchas ideas para dar solución al problema del oso, niños y niñas se encuentran motivados con la historia.

Ante la pregunta inicial, tres niños dan la misma respuesta, establecen relaciones entre los objetos y su uso T, S y M:

I: ¿Quién me quiere decir qué hizo el osito para verse más elegante?

1. *T: ropa elegante*
2. *M: ropa elegante*
3. *T: Yo dije, pro, yo dije, ya sé ya sé*

Sebastián T, especifica su solución al decir que el oso puede ponerse un moño, ropa negra y un sombrero negro grande, relacionando la forma de vestirse, como una forma de verse elegante

7. T: Ya dijeron, pro yo, ponerse un moñito y ropa negra y un sombrero negro, grande

V: complementa ésta idea, agrega nuevas cosas que el oso se puede poner para verse elegante:

10. V: se puede poner un sombrero [rojo, un moñito aquí, unos pantalones rojos y una camisa

T defiende su idea inicial al decir:

11. T: [no, un sombrero negro

Estos aportes son significativos porque le han dado al oso diferentes posibilidades para que se vea bonito, entre varios han vestido al oso de pie a cabeza con el fin de que al verse elegante, la osa lo vea bonito, el resto del grupo complementa la idea, en las intervenciones 12 a 18, agregan otros elementos a la vestimenta del oso:

12. M: y un pañal (todos se ríen)

13. O: Y se coloca unos pantalones de osos y una máscara de oso Y unas camiseta de oso y unas gafitas y un...

14. O: y se colocan los pañales en la cabeza

16. T: Pro, unos zapatos grises

18. O: y se coloca las manos de oso

La solución planteada al problema que tiene el oso, se observa en las intervenciones de los niños y niñas, lo visten, le colocan moños, corbatines, zapatos y hasta lo peinan con gel.

22. M: profe, con el pelo parado, con gel,

23. O: Se puede parar el pelo así con gel,

24. T: Profesora yo tengo gel de banano,

25. O: Y se echa gelsita, para que se le vea el pelo parado

26. T: con gel de banano

Así han encontrado la forma de que el oso se vea más bonito, con una clara secuencia de intervenciones que finalmente llevan a la solución de la situación planteada, uno de los niños, T, da un aporte significativo al nombrar los elementos que el oso puede usar, es apoyado por otros compañeros, M, S, O y T, participan de la discusión que va dando claramente paso a la solución.

Los aportes van complementando las ideas planteadas por los mismos integrantes del grupo.

20. J.C.: un vestido, se puede poner una ropa roja, se pone un pantalón azul y un moño.

21. W: una ropa (Todos se ríen porque entendieron una hoja)

22. M: profe, déjeme hablar, con el pelo parado, con gel

En ese orden de ideas es donde se observa claramente la forma en que el lenguaje y específicamente su representación externa oral, va siendo el vehículo principal para la resolución de problemas en niños de 4 y 5 años.

A continuación el análisis de la segunda parte del mismo cuento, en la cual la osa se asusta porque ve llegar al oso vestido con otras prendas, se observa la participación oral de cinco niños y niñas, hablan de que la osa se asustó mucho. Explican la razón del por qué se asustó.

4. *V: porque tenía puros pelos y parecía un monstruo*

T, da una idea importante, es una solución al problema que tiene el oso, si se quita todo lo que se ha puesto, quizá la osa no se asuste, además le parece bonita la cola de zorro

5. *T: pro, se me ocurrió una idea tal vez el oso se podía quitar todas esas cosas, solo con la colita del zorro y ya, si así y ya no más*

Seguidamente tres niños y niñas discuten acerca de lo que hizo el oso cuando la osa salió corriendo asustada, saben la forma de expresar sentimientos de alegría o tristeza, lo que dice D, es complementado seguidamente por O y C:

13. *D: se puso aburrido*

14. *O: se puso triste*

15. *C: se acostó a llorar*

16. *O: y se acostó y la osa se fue a la casa a llorar*

Se presenta un segmento en el cual la solución al problema es de carácter colectivo, V, plantea una clara solución para el oso, emplea adjetivos calificativos, apoya la idea que ha dado T antes, de quitarse las cosas, agregando que las entregue a los dueños, y se vista con otras prendas para que la osa no se asuste

19. *...V: le entregó las cosas a los animalitos y fue a la casa y se puso otras cosas lindas, se puso un sombrero, un chaleco, un pantalón y los zapatos y las medias*

O interviene empleando fórmulas sociales, sugiriendo que el oso debía disculparse

27. *O: No, se disculpó el oso[porque*

Idea que es apoyada por S, al agregar que la osa creía que el oso era un monstruo

28. *S:[Ah no la osa Porque creía que era un monstruo*

Finalmente T, retoma su idea inicial y apoya la idea de V de que el oso debe quitarse todas las cosas que se puso, aporte que resulta significativo porque retoma ideas anteriores planteadas por ellos mismos y da un desenlace para la historia, agrega que una forma de disculparse es llevándole flores y chocolates a la osa

29. *T. se quitaba todas las cosas de los animales, las cosas que tenía, tal vez podría él ir con unas flores y unos chocolates, como una cita como una cita*

Esta idea es claramente apoyada por C y O, quienes concluyen que debe disculparse ante la osa llevándole flores y chocolates

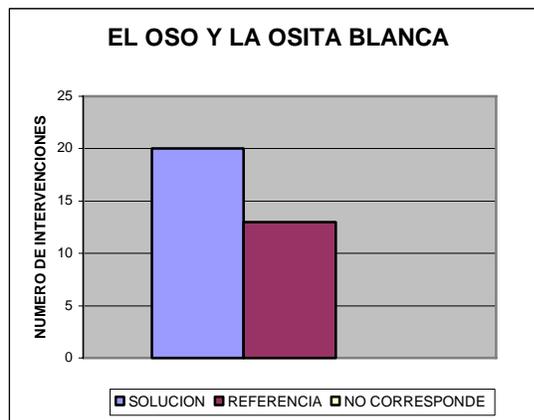
32. *C: que se disculpaba porque era la culpa del oso porque él la asustó*

33. O: que fue la culpa del oso porque la asustó

La forma en que llegan a encontrar soluciones se hace común en las diferentes transcripciones, a partir de la intervención explicativa de V, que dice que al tener puros pelos parecía un monstruo, los demás inician una discusión que da la pauta para la solución acertada. Así se analiza una forma de compartir experiencias y de interactuar en torno a un tema planteado, para encontrar en grupo soluciones, lo que nos confirma que el trabajo entre pares es una forma de lograr aprendizaje cooperativo.

“EL aprendizaje cooperativo incrementa el aprendizaje, en parte porque hace que la orientación motivacional se desplace de lo externo a lo interno. Cuando los estudiantes cooperan en tareas de aprendizaje, se interesan más por el aprendizaje en sí mismo que por las recompensas externas” (Joyce, 2002. P. 68)

A continuación se analizan las gráficas que nos muestran las intervenciones orales de los niños y las niñas en este cuento, donde se observa que los aportes a la solución del problema son el porcentaje mayor, con un 60 % y los aportes que hacen referencia al cuento, aunque no aportan a la solución son un 39,39 %, sin encontrarse ninguna intervención que se refiera



a la categoría de las que no corresponde y se salen del tema, lo que nos indica que los cuentos que están relacionados con animales les motivan mucho y los animan a buscar soluciones.



En esta Gráfica de Encadenamiento Temático GET, se analiza como en la gráfica anterior, que el mayor número de intervenciones corresponden a la categoría solución, al un niño dar su opinión respecto a que el oso parecía un monstruo línea 4, motiva a otro participante a buscar una solución, línea 5, la cual da origen a otras intervenciones significativas para la solución del problema del oso.

La pregunta de la docente línea 17 da pie a otra posible solución, V, línea 19, plantea una opción posible de ser aceptada, sin embargo no es apoyada por los demás compañeros. En la línea 25, D, retomando el cuento narrado, da origen al segmento que genera la solución final del problema, líneas 26 a 33. Siendo el aporte de T, el más significativo, porque da una solución acertada empleando frases largas y bien estructuradas.

Así se confirma con este otro cuento, que la solución de problemas en interacción grupal, es una forma de favorecer el desarrollo del lenguaje oral.

A continuación el análisis del tercer cuento donde se observa la forma en que varios niños y niñas encuentran la solución a un problema a partir de sus intervenciones orales, igual que en los anteriores análisis.

7.6 EL NIÑO Y EL PERRITO

Se les muestra una lámina en donde aparece un niño cargando un perrito, se les pregunta lo que observan, varios niños y niñas hacen sus intervenciones orales acerca de lo que ven.

Seguidamente se les muestra otra lámina donde aparece el mismo niño sin el perrito, además está triste y llorando.

A continuación la transcripción de las frases que dicen niños y niñas al observar la segunda lámina:

1. *S: El señor esta llorando*
2. *O: Está llorando porque, porque se perdió el perro*
3. *I: ¿Qué le pudo pasar al perro?*
4. *Varios: se, se perdió*
5. *P: alguien se lo pudo robar, alguien una persona*
6. *S: O sería que un ladrón se lo robó*
7. *M: Sería que lo mataron*
8. *S: Será que lo votaron a la basura*
9. *O: Sería que lo votaron a la basura sucia*
10. *M: o yo creo que lo subieron al carro de la basura (Varios se ríen) y luego le sale un fantasma y*
11. *O: se lo llevaron para la cárcel*
12. *P: se lo pudo robar un fantasma*
13. *[P: Un fantasma llamado drácula*
14. *[M: y le sale un fantasma*
15. *I: ¿y qué hace un fantasma con un perro?*
16. *S: se lo come, se lo come*
17. *Varios: sí se lo come*
18. *M: profe, seguro que lo tiraron al agua*
19. *C: Yo creo que se lo comieron los pececitos*
20. *P: Mentiras que los perros nadan, los muestran en la televisión*
21. *Varios: los perros nadan*
22. *S: pero se hunden, se hunden*
23. *T: ay, pero talvez hay pirañas, pirañas*
24. *I: ¿Pirañas y qué hacen las pirañas?*
25. *T: comer todo lo que vean*
26. *I: ¿y se comen al perro? Silencio*
27. *T: sí, se lo comen*
28. *... J: Se lo robaron*
29. *I: ¿quién?*

30. *J: Unos ladrones*
31. *I: y ¿qué hicieron con el perro los ladrones?*
32. *M: lo guardaron en una bolsa y se lo llevaron para la cárcel*
33. *D: La pata pata se lo llevó*
34. *I: ¿qué es la pata pata?*
35. *D: que caminaba con una pata*
36. *I: ¿se llevó al perro? ¿Para dónde?*
37. *D: Para las montañas*
38. *P: O la pata sola, anda así, es un fantasma y tiene ojos y anda por la noche y aparece por las montañas y yo creo que está en las montañas ese perro*
39. *P: el aparece por el día también*
40. ... *I: y ¿cómo hace para saber en cuál montaña está el perro?*
41. *O: Allá donde está ese humo*
42. *P: no, porque está en otro lado, la montaña es muy lejos, está muy lejos, muy lejano está el volcán, y el volcán es frío y tiene que ir bien abrigado o si no se muere*
43. *O: si no se muere ese perro*
44. *I: pero ¿cómo hace éste niño para ir a recuperar el perro?*
45. *P: nooo, pasa primero el volcán, pasa la otra montaña y ahí mismo llega a donde vive la pata sola, donde dice PATA SOLA Varios: hacen (sonidos jm jm jmm)se ríen*
46. *P: le digo como anda la pata sola?, así (hace movimientos con los dedos brincando) quiero la montaña, quiero la joya, quiero la joya*
47. *T: Santi, ¿ la pata sola tiene manos?*
48. *P: no, no la pata sola anda así, así y brinca bien alto y sabe ¿qué hace con los perros? Los calienta, los calienta*
49. *M: ¿y se los come?*
50. *P: no y anda así*
51. *I: ¿Cómo va a recuperar el perro ese niño?*
52. *P: Donde dice pata sola está el perro*
53. *O: ¿sería que el perro está detrás de él? (mostrando el niño que llora)*
54. *I: ¿será que el perro está ahí detrás?*
55. *T: muestre, no veo*
56. *[M: pero como el niño no voltea*

A continuación el análisis de este cuento que presenta las mismas características de solución de problemas en interacción grupal.

- Descripción y explicación de " *El niño y el perrito*": Al observar las láminas se genera todo un ambiente de preocupación alrededor de lo que le pudo haber pasado al perro, establecen relaciones entre el niño llorando y la ausencia del perro.

De las intervenciones 2 a la 12 en un primer segmento, dan diferentes respuestas para este interrogante.

Se observan inicialmente las intervenciones de P, S y M, quienes relacionan la situación con experiencias, programas o noticias. Alguien que desaparece puede ser robado o encontrado muerto.

5. *P: alguien se lo pudo robar, alguien una persona*

7. *O: sería que un ladrón se lo robó*

8. *M: Sería que lo mataron*

Seguidamente surge una nueva idea, o lo votaron a la basura, este aporte resulta más relevante para los demás, O y M completan la idea, agregando otras palabras:

9. *S: Será que lo votaron a la basura*

10. *O: Sería que lo votaron a la basura sucia*

11. *M: o yo creo que lo subieron al carro de la basura (Varios se ríen)*

En esta transcripción se observan varias soluciones para lo que le pudo haber pasado al perro de la historia, entre ellos mismos van redondeando la idea hasta verla posible o real. Establecen relaciones entre los personajes del cuento y sus vivencias. Aparece otra idea más fantasiosa en el texto, que es seguida de otras ideas aparentemente poco relevantes porque nadie les da continuidad:

12. *O: se lo llevaron para la cárcel*

13. *P: se lo pudo robar un fantasma*

14. *[P: Un fantasma llamado drácula*

Se observa la forma en que secuencialmente seis niños y niñas siguen una idea, la complementan o simplemente la apoyan repitiendo lo mismo.

En otro segmento M, hace un aporte significativo porque da paso a una discusión, que puede ser una solución:

18....*M: profe, seguro que lo tiraron al agua*

19. *C: Yo creo que se lo comieron los pececitos*

P refuta a C, argumenta con su testimonio basado en experiencias televisivas, que los perros nadan y concluye que al nadar no se los pueden comer los peces, es apoyado por el resto del grupo:

20. *P: Mentiras que los perros nadan, los muestran en la televisión*

21. *Varios: los perros nadan*

22. *S: pero se hunden, se hunden*

T, argumenta que puede ser que los peces se lo coman, incluyendo un nuevo tipo de peces, las pirañas, si hay pirañas es posible que sí se hayan comido al perro. Da respuestas a preguntas planteadas referentes a la misma historia

23. *T: ay, pero talvez hay pirañas, pirañas*

24. *I: ¿Pirañas y qué hacen las pirañas?*

25. *T: comer todo lo que vean*

26. I: ¿y se comen al perro?

27. T: *sí, se lo comen*

En este segmento ya han dado diferentes soluciones al problema de lo que le pudo haber pasado al perro de la historia. Seguidamente hablan varios niños de diferentes cosas, D, incluye una nueva solución imaginativa:

33. D: *La pata pata se lo llevó*

34. I: ¿qué es la pata pata?

35. D: *que caminaba con una pata*

Esta intervención es bastante motivadora para el grupo, mientras D, integra un nuevo personaje, la pata sola, P, le crea todo el contexto, los demás se incluyen en la historia y le formulan preguntas, P vive la historia, los demás le dan importancia significativa porque la siguen y tiene respuestas convincentes para el grupo:

36. I: ¿Se llevó al perro, para dónde?

37. D: *Para las montañas*

38. P: *O la pata sola, anda así, es un fantasma y tiene ojos y anda por la noche y aparece por las montañas y yo creo que está en las montañas ese perro*

Varios integrantes del grupo están de acuerdo con que la pata sola se llevó al perro, al contestar afirmativamente la pregunta:

40. ...I: y ¿cómo hace para saber en cuál montaña está el perro?

41. O: *Allá donde está ese humo*

42. P: *no, porque está en otro lado, la montaña es muy lejos, está muy lejos, muy lejano está el volcán, y el volcán es frío y tiene que ir bien abrigado o si no se muere*

43. O: *si no se muere ese perro*

44. I: pero ¿cómo hace éste niño para ir a recuperar el perro?

45. P: *nooo, pasa primero el volcán, pasa la otra montaña y ahí mismo llega a donde vive la pata sola, donde dice PATA SOLA* Varios: *hacen (sonidos jm jm jmm)se íen*

46. P: *le digo como anda la pata sola?, así (hace movimientos con los dedos brincando) quiero la montaña, quiero la joya, quiero la joya*

47. T: *Santi, ¿la pata sola tiene manos?*

48. P: *no, no la pata sola anda así, así y brinca bien alto y sabe ¿qué hace con los perros? Los calienta, los calienta*

49. M: *¿y se los come?*

50. P: *no y anda así*

51. I: ¿Cómo va a recuperar el perro ese niño?

52. P: *Donde dice pata sola está el perro*

En otro segmento de la misma historia surge una idea diferente:

53. O: *sería que el perro está detrás de él?(mostrando el niño que llora)*

54. I: ¿sería que el perro está ahí detrás?

55. T: *muestre, no veo*

Pregunta a la que M da una respuesta aparentemente muy lógica, si el perro estuviera detrás del niño, el niño tendría que voltear y mirar para encontrarlo

56. [M: *pero como el niño no voltea*

Esta historia también aparece con las mismas características en cuanto a la forma en que llegan a partir de la discusión, a encontrar soluciones para el problema de lo que le ha sucedido al perrito, varios niños y niñas participan oralmente de la discusión.

En esta historia se observa mucha participación por parte de los integrantes del grupo y hay varias soluciones para lo que pudo haber pasado al perro de la historia, cada una de ellas tiene varios niños y niñas que la apoyan, la de que lo votaron a la basura, o lo tiraron al agua, o lo llevaron a la cárcel, o lo robaron; sin embargo, la solución que más aportes tiene es la de la pata sola, de las intervenciones 33 a la 52 hablan cinco niños en torno a que la pata sola fue la que se llevó al perrito de la historia.

A continuación la gráfica en la que aparecen el número de intervenciones y la cantidad que tiene cada una de acuerdo con las categorías, en solución, está el mayor número de intervenciones, en referencia, en este cuento el porcentaje es mínimo, posiblemente porque no se narró una historia, sino que se presentaron láminas y ellos intervinieron de acuerdo con lo observado, lo que nos puede demostrar que los cuentos con láminas que plantean un problema, motiva el lenguaje oral. Como se observa en la gráfica, prácticamente todas las intervenciones estaban en busca de lo que le pudo pasar al perro de la historia.



De 56 intervenciones, 55 se refieren a la solución, casi el 100 % son aportes que llevan a solucionar el problema, o bien son preguntas que siguen una idea dada por alguno de los participantes que igualmente están

contribuyendo a encontrar soluciones para el perro de la historia, y en la categoría no corresponde, no se encuentra ninguna intervención, lo que demuestra un total interés de niños y niñas por solucionar el problema.

A continuación la Gráfica de Encadenamiento Temático, GET, en donde se observa con mayor claridad la cantidad de intervenciones que van en dirección a la solución del problema.



En esta GET se analiza que después de que observan las láminas, aunque no se ha contado una historia, el lenguaje oral fluye espontáneamente, es una de las historias que más intervenciones tiene, y hay participación de la mayoría de los niños y niñas, inclusive de algunos que en otras historias o hablaron muy poco, o no participaron. Tal es el caso de P, desde la línea 37, en donde D, incluye el tema de la pata sola, hasta la línea 53, él emplea frases estructuradas y largas al referirse a este personaje, sus compañeros le hacen preguntas, las responde y sigue con la historia.

Es el único cuento que tiene casi todas las participaciones en la categoría solución, lo que confirma que el planteamiento de problemas en los cuentos infantiles, incentiva a niños y niñas a expresar oralmente ideas y a resolver problemas en forma grupal.

La interacción social facilita la negociación y la ejecución satisfactoria del problema y contribuye al desarrollo cognitivo de los niños, destacándose el papel fundamental de la comunicación entre los niños, niñas y sus pares.

7.7 MARIÑA

Se presenta un dibujo grande, colorido y bonito, con una mariposa rodeada de otras mariposas en un lindo bosque. Ellos dan diferentes aportes relacionados con el dibujo que han visto.

La mariposa del dibujo iba volando, de pronto sintió que algo muy fuerte la envolvía, era un gran tornado que la atrapó, cerca de ella, detrás de unos árboles, había una araña mona. El tornado giró muy rápido cerca de la araña mona y de la mariposa.

Posteriormente se, les muestra otra lámina en donde aparece la misma mariposa con otras características, patas grandes de araña, cuerpo peludo, y un agujón.

Entre niños y niñas le dan el nombre de *mariña* al animal que ha salido de combinar araña con mariposa. Todos deben buscar las razones por las cuales está triste mariña y ayudarle a superar su tristeza, a continuación la transcripción de lo que dicen niños y niñas ante esta nueva historia.

1. I: Un día nuestra amiga maraña, estaba muy triste, porque... [
2. T: *[porque se combinaron*
3. I: Entonces la mariña se fue un día
4. T: *La maraña*
5. I: La maraña se fue un día, ¿por qué?
6. T: *Porque tenía unos colmillos muy grandes y estaba muy fea*
7. O: *y estaba muy fea, con esos cosos muy largos*
8. T: *y esos colmillos, y son como pinzas y se come los insectos y tal vez se comería las otras arañas, entonces ellas creyeron, las hijas de ella,*
9. T: *¿Profesora y si ella se las iba a comer?*
10. I: *¿Sería?*
11. Varios: *si, si, si*
12. T: *tiene mitad cerebro de araña y mitad de mariposa*
13. I: *Pero ¿las arañas se comen a las mariposas?*
14. Todos: *no*

15. *D: las arañas se... Profe, las cucarachas comen gente*
16. *Varios: Noooo*
17. *M: No, solo son los gallinazos*
18. *O: esos los asustan los niños*
19. *S: Un día vimos una araña por la noche Melissa y yo y William*
20. *P: ¿Le digo que comen las arañas? Comen insectos pequeñitos*
21. *I: como les parece que nuestra amiga maraña se fue muy triste llorando, ella tenía un problema muy grande. ¿Cuál era el problema de ella?*
22. *T: Y si se las iba a comer, que estaba muy fea*
23. *I: ¿Qué otro problema tenía?*
24. *O: tenía alas feas*
25. *P: así como este insecto*
26. *T: profesora deberían pintarle las alas más bonitas, cierto? De todos los colores*
27. *I: cómo creen ustedes que maraña pueda solucionar su problema y dejar de estar triste?*
28. *...T: desfundionarla de la araña, descombinarlas*
29. *I: descombinarlas, y ¿qué podemos hacer para lograr eso?*
30. *T: Otro tornado*
31. *V: o se puede cambiar bonita*
32. *I: ¿cómo?*
33. *V: se puede vestir bonita*
34. *I: ¿con qué?*
35. *O: Si ella no tiene manos*
36. *T: tiene manos de araña*
37. *O: Si no tiene ropa*
38. *P: Y no se puede poner ropa de gente*
39. *I: ¿por qué no se puede poner ropa de gente?*
40. *T: porque las mariposas no cambian de color ni se ponen ropa de humanos*
41. *O: y no, y no tienen ropa*
42. *I: entonces ¿qué puede hacer para no estar triste?*
43. *T. descombinarlas*
44. *D: profe yo vi una mariposa en mi casa y no hizo nada*
45. *I: Sebastián dan la idea de desfundionarla, o sea que quede otra vez una mariposa [y una araña, y ¿cómo podemos hacer eso?*
46. *T:[Y una araña*
47. *O: y si viene el viento y la cambia de color*
48. *P: o será qué con un secador con un viento pueden sacar a la mariposa y a la araña y ahí si puede regresar*
49. *I: ¿será?*
50. *Varios: sí*
51. *I: ¿Cómo más podemos desfundionarla? Bueno, supongamos que no hay forma de desfundionarla y le toca quedarse viviendo así. ¿Dónde podría vivir?*
52. *C: con las arañas*
53. *V: en un lugar muy muy lejos,*
54. *I: en un lugar muy lejos y ¿con quién?*

55. *Varios: con las arañas*
 56. I: ¿las arañas si la recibirán con esas alas de mariposa?
 57. T: *NO*
 58. I: *NO* la reciben, y entonces ¿qué le toca hacer a ésta pobre para poder vivir?
 59. T: ¿con las arañas?
 60. I: para poder vivir en cualquier lugar
 61. W: *En un lugar bien bonito,*
 62. P: *con una mujer mariposa*
 63. L: y que este sea el hombre mariposo
 64. Todos cantan la canción de la mariposa
 I: entonces supongamos que maraña es el macho y se casa con una mariposa, ¿qué pasaría?
 65. M: *¿El padre si las recibe?*
 66. T: *entonces tendrían hijos maraña y mariposa*
 67. I: ¿Y dónde vivirían?
 68. T: *en una casa,*
 69. P: *que construyan una casa de madera*
 70. W: *tienen añas*
 71. S: *Tienen mariposas y marañas*

A continuación el análisis de las frases que utilizan los niños y niñas de 4 y 5 años al resolver el problema del cuento de mariña

- Cuento de Mariña: Al plantearles que mariña esta muy triste, ellos comienzan a hacer sus intervenciones, a buscar las razones de su tristeza y a ayudarle a solucionar el problema, ella quiere volver a ser la misma de antes.

En el siguiente segmento se observa un intercambio de ideas ante la pregunta de la docente línea 27, dos niños V, y T, dan sus opiniones, en la línea 28, T, da dos palabras sinónimas para definir una acción, descombinarla y desfusionarla, V, da una idea diferente línea 31, que se cambie bonita.

La solución que plantean es invertir la situación que dio origen al problema, que se desfusione la mariposa de la araña, que vuelva el tornado y las desfusione.

27. I: ¿cómo creen ustedes que mariña pueda solucionar su problema y dejar de estar triste?
 28. ...T: *desfusionarla de la araña, descombinarlas*
 29. I: descombinarlas, y ¿qué podemos hacer para lograr eso?
 30. T: *Otro tornado*
 31. V: *o se puede cambiar bonita*

En otro segmento se analiza la forma en que 3 niños, T, O, Y P, generan discusión a la idea inicial de V, de que se vista bonita la mariposa, ellos concluyen que por ser una mariposa no tiene ropa, ni manos y que no se puede poner ropa de personas. Aquí se ve la preocupación que demuestran los niños y niñas para encontrar una solución al problema planteado, por su interés, las intervenciones se vuelven más largas y frecuentes.

33. V: *se puede vestir bonita*

34. I: *¿con qué?*

35. O: *Si ella no tiene manos*

36. T: *tiene manos de araña*

37. O: *Si no tiene ropa*

38. P: *Y no se puede poner ropa de gente*

39. I: *¿por qué no se puede poner ropa de gente?*

40. T: *porque las mariposas no cambian de color ni se ponen ropa de humanos*

41. O: *y no, y no tienen ropa*

El aprendizaje se da entre ellos mismos, se van interesando por las preguntas, las responden y van surgiendo nuevos caminos de solución.

El siguiente párrafo nos demuestra la interacción grupal en torno a la idea planteada, la solución que da T es que se descombinen la mariposa y la araña, ya en un segmento anterior líneas 28 y 30, el mismo niño había dicho que otro tornado las desfusionaría, O, da una idea diferente, cambiarle de color con el viento línea 47 y P, línea 48 crea una forma de darle viento a maraña con un secador, al un niño dar la idea de desfusionarla y otros dos no aceptarla, buscan otras opciones de solución, se va observando la interrelación de ideas, clara forma de trabajo cooperativo.

42. I: *entonces ¿qué puede hacer para no estar triste?*

43. T: *descombinarlas*

44. D: *profe yo vi una mariposa en mi casa y no hizo nada*

45. I: *Sebastián dan la idea de desfusionarla, o sea que quede otra vez una mariposa [y una araña, y ¿cómo podemos hacer eso?*

46. T: *[Y una araña*

47. O: *y si viene el viento y la cambia de color*

48. P: *o será qué con un secador con un viento pueden sacar a la mariposa y a la araña y ahí si puede regresar*

Se nota el interés porque la mariposa y la araña vuelvan a separarse, posteriormente la docente incluye un elemento nuevo a la historia, les dice que no hay posibilidad de desfusionarla y les toca vivir así, ante la pregunta ¿dónde podría vivir? los estudiantes dan diferentes opciones, con las

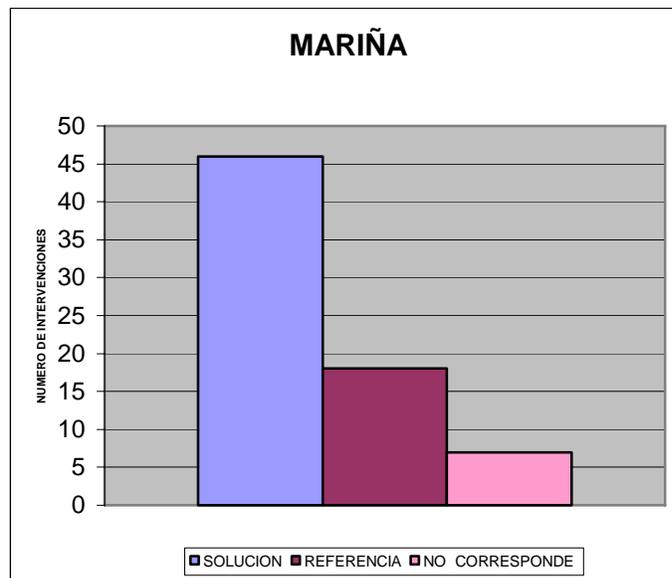
arañas, en un lugar bonito o, en un lugar lejos.

- 52. C: con las arañas
- 53. V: en un lugar muy muy lejos,
- 54. I: en un lugar muy lejos y ¿con quién?
- 55. Varios: con las arañas
- 59....T: ¿con las arañas?
- 60. I: para poder vivir en cualquier lugar
- 61. W: En un lugar bien bonito,
- 62. P: con una mujer mariposa

Posteriormente le dan un final a la historia como en los cuentos de hadas, se casan, tienen hijos y construyen una casa.

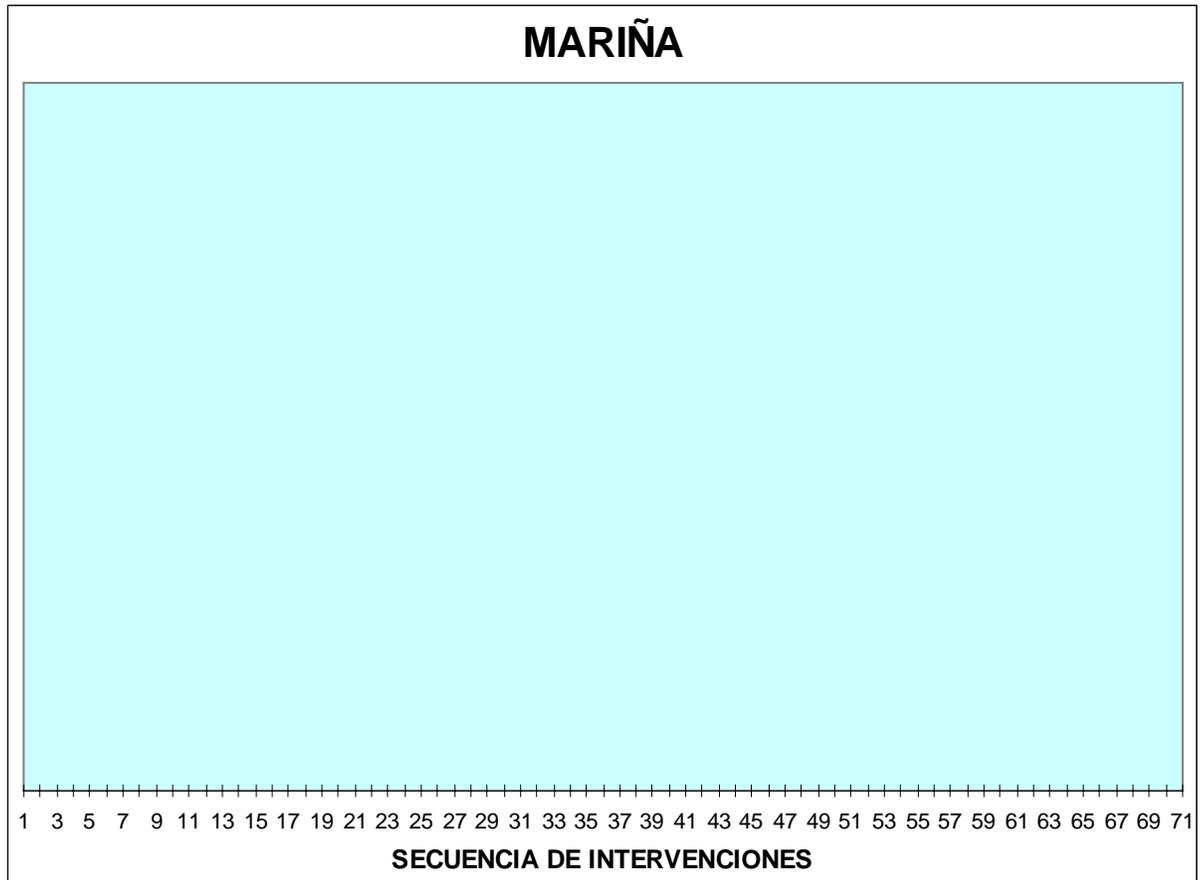
- 65. M: ¿El padre si las recibe?
- 66. T: entonces tendrían hijos maraña y mariposa
- 67. I: ¿Y dónde vivirían?
- 68. T: en una casa,
- 69. P: que construyan una casa de madera
- 70. W: tienen añas
- 71. S: Tienen mariposas y marañas

Se observa el interés por seguir una historia narrada; y la intervención secuencial de los participantes para buscar soluciones, lo que es una clara muestra del aprendizaje cooperativo.



En esta gráfica se observa que nuevamente el porcentaje mayor está en los aportes que hacen niños y niñas y llevan a la solución del problema planteado, con un porcentaje del 64,7 %, y con porcentajes mucho menores las otras dos categorías, un 25,3 % para las intervenciones que se

refieren al cuento y con un 9,8 % las intervenciones que no tienen ninguna relación con el cuento.



En esta GET se analiza que en la primera parte se refieren al cuento, aunque no dan soluciones, de las líneas 1 a 14. En la línea 15, D da un aporte que no tiene nada que ver con la historia y los pone a hablar de animales diferentes a los del cuento, líneas 15 a 20. Seguidamente, la docente hace una pregunta y, a partir de ahí, se retoma el curso de la discusión y se plantea la solución al problema desde la línea 28, donde T responde una pregunta con un aporte significativo porque es una forma de solucionar el problema, defusionar los dos animales, desde esta propuesta, hasta el final de la transcripción línea 71, todos los integrantes participan y se llega a una bonita conclusión, se casan, tienen hijos y construyen casa.

Únicamente D, línea 43, se sale de la historia, sin embargo no encuentra eco y no se desvía el rumbo de la solución. Es importante analizar que estas formas de solucionar conjuntamente problemas planteados en un cuento infantil, las motivan los animales protagonistas de la historia.

A continuación otra historia que demuestra en interacción grupal.

7.8 LA PAJARITA LIRI

Esta historia está basada en el cuento "*El patito feo*", de Hans Cristian Andersen, se le cambian los personajes para adaptarlo a la presente investigación.

La pájara liri estaba en el nido cuidando sus huevos, una mañana, observó que uno de ellos era más grande y de diferente color, al día siguiente vio quebrarse la cáscara y salir de ella a un animalito mucho más grande que sus hijos, con un pico ancho y sin plumas, tenía pelos, su cola era larga y no cantaba como todos los pájaros. Poco después salieron de sus huevos los demás pajaritos con plumas coloridas y largas, picos cortos y dos pequeñas patas.

El problema que queda planteado a niños y niñas es qué va a hacer la mamá, la pájara liri, con el animalito que vio nacer y que era diferente a sus demás hijos. Esta transcripción se analiza a partir de la idea dada por S, después de narrado el cuento y es, encontrarle la mamá al pajarito diferente.

1. I: y que tal si hacemos lo que dice Sofía, le buscamos la mamá a ese pajarito
2. Varios: sí
3. I: y ¿cómo se le puede encontrar la mamá?
4. M: *pues aquí está* (señalando la pájara liri del dibujo) *porque hay dos pajaritos*
5. C: *no, esa no es porque no tiene las mismas plumas*
6. T: *Porque esa es, esa es*
7. P: *lo podría matar mejor, lo cocina y le da eso a los pajaritos*
8. O: *¿No, mire de pronto esa es si es su mamá o no?*
9. T: *o tal vez, es que Santiago piensa las cosas del mal*
10. V: *Pro, vea no podíamos encontrar la mamá porque ese no es igual de la pajarita, pero no le podíamos encontrar las plumas*
11. M: *sí le podemos encontrar la mamá*
12. I: *¿cómo le encontramos la mamá?*
13. M: *la podemos dibujar*
14. O: *eso manu la podemos pintar*
15. S: *La podemos pintar con pintura*
16. T: *profe, en mi cabeza, pro, yo tengo mucha información en la cabeza y creo que tengo algo, pro, son aves extrañas*
17. P: *entonces porque no lo pintan, le echan pintura*
18. D: *profe, vea que Sebastián O y William me dijeron feo*
19. V: *la que se siente de primero es una reina*
20. ...T: *pro, profesora Margarita, tal vez es un ave extraña que viene de un continente y podemos llevarla al país que ella quiere vivir,*

21. *M: con qué vamos a pintar la pajarita*
22. *T: tal vez es un ave de otro continente*
23. *I: y ¿qué podemos hacer?*
24. *T: Y la podemos dejar ahí porque mire pro, éstas nadan pero a veces empiezan a volar porque yo he visto, pero yo no he visto a ninguno que haga eso*
25. *I: ¿Qué más puede hacer ella?*
26. *P: Ah, lo puede regalar*
27. *I: ¿a quién?*
28. *O: a ese pájaro morado*
29. *T: al pájaro loco se lo puede regalar*
30. *I: ¿la pajarita no se puede quedar con el pajarito?*
31. *Varios: no*
32. *I: ¿por qué?*
33. *M: lo tiene que regalar porque tiene que tener las mismas plumas*
34. *I: ¿y qué pasa si se queda con él?*
35. *O: lo regala porque él queda con peluca*
36. *S: Los que tienen peluca son los payasos*
37. *I: qué pasa si se queda viviendo con ella, [no ve que no tiene más donde vivir*
38. *P: [se le crece la peluca*
39. *M: pues puede que la pajarita le diga que vaya a buscar un nido*
40. *C: De pronto se equivocó de huevo*
41. *O: si se equivocó*
42. *C: Pues el pájaro*
43. *P: La peluca*
44. *M: El huevo*
45. *I: si se hubiera caído se hubiera quebrado*
46. *T: un día estábamos preparando huevo en mi casa, y yo lo estaba haciendo y pum, se me quebró y quedó huevo estrellado*
47. *J:C: mire que la otra vez los pichoncitos y la pájara amarilla y los encontramos muertos*
48. *T: un día yo tenía unos patitos y la patita se murió*
49. *P: Yo tenía unas ranitas muy pequeñitas y la que yo quería más la mató mi mamá*
50. *P: porque no ve que sabe por que porque siempre se volaba de la jaula, siempre se salía del agua y se murió*
51. *T: Qué mamá tan mala*
52. *V. profesora mire que yo tenía un pajarito chiquito así, y Jeison lo tiró por un tubo y se murió y ese tubo estaba con veneno y Jeison lo tiró y se me murió*

A continuación el análisis del cuento de la pájara liri, donde se observa la interacción grupal en la resolución de problemas.

- La pájara liri: En una primera parte del cuento S, propone encontrarle la mamá al pajarito, idea que es seguida por varios niños, encontrarle la mamá al pajarito que es diferente de los demás, M, línea 11

propone dibujar a la mamá, en las líneas siguientes O, T, y S, complementan la idea, uno sigue la idea del otro, les parece una buena solución dibujar a la mamá, y a la vez, agregan que la pueden pintar.

11. *M: sí le podemos encontrar la mamá*

12. *I: ¿cómo le encontramos la mamá?*

13. *M: la podemos dibujar*

14. *O: eso manu la podemos pintar*

15. *S: La podemos pintar con pintura*

16. *T: profe, en mi cabeza, pro, yo tengo mucha información en la cabeza y creo que tengo algo, pro, son aves extrañas*

17. *P: entonces porque no lo pintan, le echan pintura*

En otra parte del cuento T, línea 20, plantea que puede ser un ave de otro continente que se debe llevar a su país. No siguen su idea, sin embargo él, más adelante, la vuelve a retomar en las líneas 22 y 24, además tiene sus razones para decir que vuelan y a veces nadan.

20. ...T: *pro, profesora Margarita, tal vez es un ave extraña que viene de un continente y podemos llevarla al país que ella quiere vivir,*

21. *M: con qué vamos a pintar la pajarita*

22. *T: tal vez es un ave de otro continente*

23. *I: y ¿qué podemos hacer?*

24. *T: Y la podemos dejar ahí porque mire pro, éstas nadan pero a veces empiezan a volar porque yo he visto, pero yo no he visto a ninguno que haga eso*

Luego entre varios niños y niñas plantean una nueva solución, regalar el pajarito que es diferente, M, argumenta, que la pájara no se puede quedar con ella porque tiene que tener las mismas plumas, línea 33. Lo que indica que según ellos, las familias de los animales deben tener características similares, se dan sus explicaciones generando aprendizaje cooperativo.

25. *I: ¿Qué más puede hacer ella?*

26. *P: Ah, lo puede regalar*

27. *I: ¿a quién?*

28. *O: a ese pájaro morado*

29. *T: al pájaro loco se lo puede regalar*

30. *I: ¿la pajarita no se puede quedar con el pajarito?*

31. *Varios: no*

32. *I: ¿por qué?*

33. *M: lo tiene que regalar porque tiene que tener las mismas plumas*

34. *I: ¿y qué pasa si se queda con él?*

Se hace frecuente en las historias, que los niños y las niñas evoquen situaciones parecidas que les han sucedido alrededor del tema inicial, por

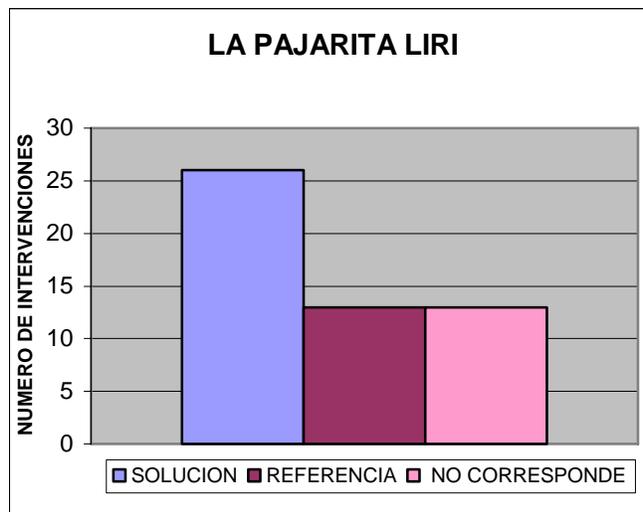
ejemplo en este cuento de la pájara liri, varios hablan de su experiencia con un pajarito o con otra mascota, por encontrar familiaridad y cercanía con ellos, esto desvía el curso en la búsqueda de soluciones al problema:

- 47. J:C: mire que la otra vez los pichoncitos y la pájara amarilla y los encontramos muertos
- 48. T: *un día yo tenía unos patitos y la patita se murió*
- 49. P: *Yo tenía unas ranitas muy pequeñitas y la que yo quería más la mató mi mamá*
- 50. P: *porque no ve que sabe por que porque siempre se volaba de la jaula, siempre se salía del agua y se murió*
- 51. T: *Qué mamá tan mala*
- 52. V. *profesora mire que yo tenía un pajarito chiquito así, y Jeison lo tiró por un tubo y se murió y ese tubo estaba con veneno y Jeison lo tiró y se me murió*

Niños y niñas disfrutaban contando sus experiencias, entre unos y otros van complementando ideas, y logran darle final a la historia, resolviendo el problema del pájaro diferente.

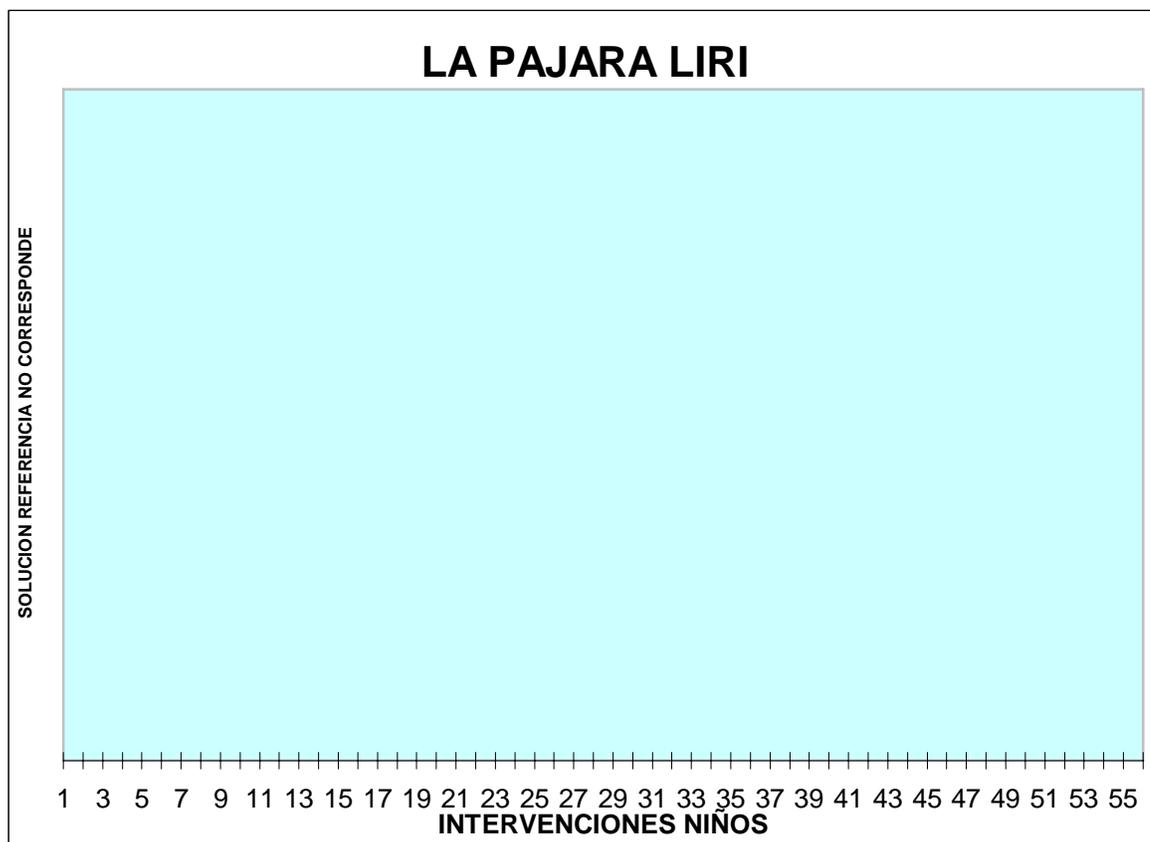
Los aportes significativos por la posibilidad que tienen de ser una solución al problema son: - llevarla al país que ella quiere vivir, - encontrarle la mamá al pajarito diferente, una forma puede ser dibujándola, - llevarla al continente de ella o - regalar al pajarito diferente.

Son varias las opciones de solución, retoman una, le buscan posibilidades hasta que surge una nueva idea que también es motivo de discusión. Siendo esta la forma de interacción grupal que analizamos en la presente tesis.



En esta gráfica de barras se ve claramente con color morado, que el mayor número de intervenciones es para tratar de solucionar el problema

de la pajarita liri. De 52 intervenciones hechas, el 50 % es el porcentaje para la categoría solución, que es la que aporta soluciones al problema. Un 25 % para la categoría referencia al cuento y otro porcentaje igual de 25 % para los aportes que no corresponden al cuento que se ha narrado. Este es otro ejemplo de la forma de utilización del lenguaje oral en niños y niñas a partir de los problemas planteados en los cuentos infantiles, se observa que los aportes a la solución son los que más los motivan a hablar.



En esta Gráfica de Encadenamiento Temático GET, se puede analizar a diferencia de los otros cuentos, que en este, se dispara más la participación hacia las diferentes categorías, con frecuencia se salen del cuento, evocando animales de la T.V. como en la línea 29. Hablando de otras cosas como en las intervenciones 9, 18,19, y recordando experiencias personales con sus mascotas, líneas 43 a 52, esto se debe posiblemente a que las mascotas más comunes en los hogares de los niños y niñas son los pajaritos, por eso encontraron más cercanía con su realidad y se sintieron más motivados para hablar sobre ello.

Sin embargo hacen muchos aportes significativos a la solución del problema de la pájara liri, de la línea 4 a la 15 debaten la forma de encontrarle la mamá al pajarito diferente. De la 20 a la 28 plantean otra

solución T, con su participación significativa sugiere llevarla a su país de origen, ninguno lo apoya, siguen con otras ideas diferentes. En otra oportunidad retoma su idea, observándose que unos niños se motivan más que otros, se meten en la historia y se preocupan por encontrar la solución. En la línea 40, C, plantea que la pájara se equivocó de huevo, su idea es seguida por O y finalmente no hay ningún consenso.

A continuación otro cuento que presenta las características de la tesis: "Los cuentos infantiles con planteamientos problemáticos, promueven aprendizaje cooperativo"

7.9 LA HISTORIA DE PIGRIM

Pigrim es un caballo que ha organizado una reunión con todos los animales del bosque, y al estar todos los invitados en la reunión, llegan un par de animales que no han sido invitados y que nadie conoce, son muy extraños, tienen manos y pies de humanos, cabeza y un pico largo de ave, lo que queda planteado a los niños y niñas es ¿qué clase de animales son?

1. I: ¿qué animalitos son?
2. M: *son niños, porque les veo pies*
3. T: *tienen cabeza de garzas, pico de urraca, cuello de flamencos*
4. V: *eso es... garzas, eso es garzas*
5. T: *es humapato, son humanitos pero con cabeza de animal*
6. T: *Profe eran tres animales*
7. I: ¿cuáles?
8. T: *Ellos (señalando)*
9. I: que van a hacer con los animales?
10. V: *pues esconderán la comida con una puertica*
11. T: *Tal vez ellos se lo comieron así, tal vez se comieron toda la comida*
12. O: *Si ellos se lo comieron*
13. I: ¿entonces ellos qué van a hacer?
14. D: *buscar otra comida*
15. M: *a entonces lo van a cortar eso (refiriéndose a los dos nuevos animales que llegan) para que salga toda la comida masticada, y que salga la comida.*

La docente incluye otra situación en la misma historia: Los nuevos animales hablan con pigrim, le piden permiso para quedarse viviendo allí porque es un bosque muy bonito, con muchos árboles y prados verdes, esos humanos patos (nombre que le han dado a los particulares animales los mismos niños), pretenden quedarse.

Continuación de la transcripción.

16. I: ¿se quedan viviendo con ellos o se van?

17. Va: *se quedan viviendo con ellos*
18. I: Y entonces ¿qué hacemos con respecto a lo que dijo Sebastián que la familia de ellos, en el lugar donde ellos viven están muy preocupados porque ellos no han vuelto?
19. M: *yo ya sé, ellos que pueden hacer, ellos pueden adivinar dónde están y se ponen a buscarlos.*
20. T: *Profesora, tengo algo que decir, pero si copian el mismo ADN que esos humanos patos, podría ir la copia a casa, y que los verdaderos se quedaran en el bosque*
21. I: Y qué es ADN ¿ustedes saben qué es ADN?
22. Todos: *No; NO; NO;*
23. T: *Yo sí, una muestra de sangre, que se transfiere a... y pasa por un cable haciendo la copia*
24. I: Y salen otros humanos patos iguales a esos?
25. T: *si*
26. I: Escuchen, ¿si les gusta la solución que piensa Sebastián?
27. T: *Profesora, tengo una idea, ellos podrían, con la transportación que ellos hicieron podrían juntarlo como vinieron, pueden, hacer una fuente de electricidad y volver y decirles que se van a quedar en el bosque.*
28. V: *pueden hacer amigos.*
29. T: *profe, se me ocurre una solución mejor, podrían decir que ellos pueden ir al bosque, entonces pudieran ir al bosque los animales que faltan,*
30. I: ¿Cuáles animales que faltan? ¿La familia? ¿Que se vengan a vivir todos a este bosque?
31. T: *sí, como un humano tigre, o un humano coyote*
32. I: ¿ustedes creen eso?
33. Varios: *sí*
34. C: *puede ser que venga un tigre*
35. I: *Sebastián no está hablando de venga el tigre, sino de humano-tigre*
36. T: *profesora un coyote se parece mucho a un zorro, porque tienen la misma cara y el mismo aspecto, pero son muy largos*

- Historia de Pigrim: En esta historia es importante resaltar la facilidad con que le dan nombre a los nuevos personajes que han llegado

3. T: *tienen cabeza de garzas, pico de urraca, cuello de flamencos*
4. V: *eso es... garzas, eso es garzas*
5. T: *es humapato, son humanitos pero con cabeza de animal*

En este cuento como en el de Mariña, podemos analizar como la fantasía juega un papel primordial en los niños y niñas, se involucran con los animales que en realidad no existen, y ellos los hacen reales, les ponen nombre, y les ayudan a solucionar sus problemas.

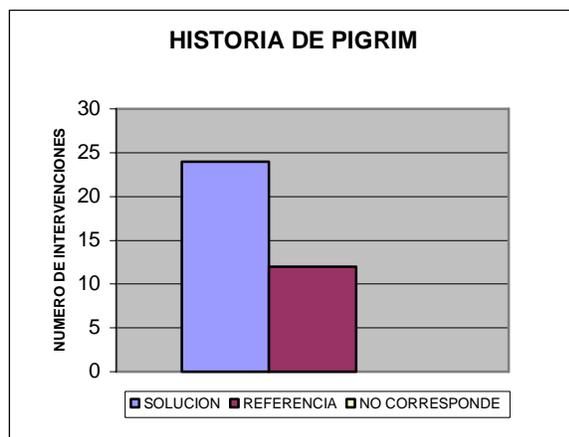
En otra parte de la historia, se observa la participación colectiva de los niños y niñas al plantear soluciones para los nuevos personajes que han llegado, a los cuales ellos mismos dan el nombre de humapatos.

A continuación se anexa el segmento en el que se observa un aprendizaje a partir de sus intervenciones, traen a colación conceptos como el ADN, la transportación, y la fuente de electricidad, en donde ellos mismos dan sus definiciones.

19. *M: yo ya sé, ellos que pueden hacer, ellos pueden adivinar dónde están y se ponen a buscarlos.*
20. *T: Profesora, tengo algo que decir, pero si copian el mismo ADN que esos humanos patos, podría ir la copia a casa, y que los verdaderos se quedaran en el bosque*
21. *I: Y qué es ADN ¿ustedes saben qué es ADN?*
22. *Todos: No; NO; NO;*
23. *T: Yo sí, una muestra de sangre, que se transfiere a... y pasa por un cable haciendo la copia*
24. *I: y ¿salen otros humanos patos iguales a esos?*
25. *T: si*
26. *I: Escuchen, ¿si les gusta la solución que piensa Sebastián?*
27. *T: Profesora, tengo una idea, ellos podrían, con la transportación que ellos hicieron podrían juntarlo como vinieron, pueden, hacer una fuente de electricidad y volver y decirles que se van a quedar en el bosque.*
28. *V: pueden hacer amigos.*

Se analiza la facilidad con la que T, les da una explicación sencilla a algo que parece complicado de explicar a niños y niñas de 4 y 5 años, sin embargo no es apoyado en ninguna de las soluciones que ha planteado y propone otra solución para los humapatos

29. *T: profe, se me ocurre una solución mejor, podrían decir que ellos pueden ir al bosque, entonces pudieran ir al bosque los animales que faltan,*
30. *I: ¿Cuáles animales que faltan? ¿La familia? ¿Que se vengan a vivir todos a este bosque?*
31. *T: sí, como un humano tigre, o un humano coyote*



Se observa en esta gráfica al igual que en las anteriores, que el mayor porcentaje de intervenciones es el que se refiere a la solución al problema de pigrim, lo que nos indica mayor motivación y concentración por parte de niños y niñas en la historia, de 36 intervenciones 24, que corresponden al 66,6 % hacen referencia a la solución del problema y 12 intervenciones que corresponden al 33,3 %, se refieren al cuento y no dan aportes a la solución.

Para la tercera categoría de intervenciones poco significativas para la solución del problema o para los compañeros del grupo, no se encuentra ninguna en esta historia.



En la primera parte de esta historia como muestra la GET, se hacen aportes referentes al cuento planteado. Desde la línea 1 a la 10 hacen sus comentarios de los animales que han llegado, únicamente en la línea 5, T, da su aporte significativo porque le pone nombre a los particulares animales de humapatos.

En la intervención 9 la docente hace una pregunta que es respondida por V, en la línea 10, su aporte sugiere una solución, las preguntas van guiando la discusión. T, es el que más se motiva con la historia planteando soluciones, busca diferentes caminos, y el hacerle preguntas apoyando sus ideas lo incentiva a seguir hablando, para finalmente concertar una solución al problema de los humapatos, de la línea 20 a la 35.

No se encuentra ninguna intervención, en la categoría de no corresponde, posiblemente el hecho de encontrar unos animales diferentes a los que conocen, despierta su fantasía y les motiva la participación oral y por ello no se salen del tema.

Es importante observar en el desarrollo de este cuento y de los cuentos analizados anteriormente, como van encontrando soluciones a un problema dado, como se escuchan, se apoyan o contradicen, es clara la forma de colaboración grupal, si ellos no encuentran eco o rechazo en sus pares, no les es posible encontrar en conjunto soluciones a problemas.

A continuación el último cuento que se analiza como apoyo a la tesis.

7.10 LOS MUSICOS DE BREMA

Este cuento narra lo que les sucede a cuatro animales, un asno, un gato, un perro y un gallo. Quienes están muy viejos y por eso sus amos ya no los necesitan, y tratan mal, ante esta situación los animalitos deciden volarse de sus casas e ir en busca de nuevas opciones de vida.

El primero en iniciar la aventura de escapar es el asno, quien está muy triste porque ya no puede servirle a su amo y decide irse lejos a buscar la ciudad de Brema, él ha escuchado que en esa ciudad hay una orquesta y como sabe rebuznar muy bien, puede formar parte de ella.

Al iniciar su camino rumbo a Brema, ve al lado del camino a un gallo que canta y canta sin cesar, y le pregunta: ¿por qué cantas a ésta hora? El gallo le responde: Porque ya soy un gallo viejo y nadie me quiere, hoy vienen a visitar a los dueños de esta finca unos señores, yo escuché

cuando el amo le dijo a la cocinera que hicieran un sancocho conmigo. El asno al verlo tan triste le propone que se vaya con él a Brema, que los dos podrían formar parte de la orquesta. El gallo, sin dudarlo, emprende su viaje al lado del asno.

Iban caminando rumbo a Brema, al cabo de un rato, se sientan al lado del camino a descansar. De pronto observan encima de un tejado a un bonito gato y le preguntan: ¿por qué está tan aburrido ahí echado? y el gato les responde:

Porque no quiero vivir en esta casa, todo el día me regañan que porque ya soy un gato viejo y no sirvo para cazar ratones, me gustaría irme, ya no me dan ni comida.

El asno le dijo: ¡Ay! amigo, vaya con nosotros a Brema, el gato preguntó: ¿qué van a hacer a Brema?, a cantar, usted sabe maullar muy bien. No fue muy difícil convencer al gato de que los acompañara y salieron los tres animales juntos.

Siguieron caminando y cerca del gato hallaron otro animalito que aullaba y aullaba, auuu, auuu, era un perro callejero, no tenía casa porque el amo ya no lo quería, por ser un perro viejo

C: otro no, otro, un poco, cuatro pues, cuatro que son viejos ya

Siguieron caminando los cuatro animales rumbo a Brema, se sintieron cansados y pararon a descansar. De repente el gallo vio una luz y dijo: miren lo que hay allá, debe ser una casa, vamos a ver si nos dan comida, el gato dijo: que buena idea porque yo tengo mucha hambre, se fueron caminando y llegaron a la casa: ¿Quién va a mirar qué hay en esa casa?

Mandaron al gato, quien se subió por la ventana y vio una mesa grande llena de comida

P: ¿y se la tragó toda?

Y les dijo: amigos allá hay mucha comida pero no hay nadie. El asno respondió: si hay comida tiene que haber gente, y fue a mirar, cuando vio a cuatro ladrones.

Entonces se le ocurrió una idea, que cantaran todos a la vez, como irían a cantar a Brema. A la cuenta de tres todos cantamos y empezaron el asno a rebuznar, el gato a maullar, el gallo a cantar quiquiriquí, y el perro a aullar

I: ¿qué creen ustedes que hicieron los ladrones cuando escucharon tanta bulla? (todos empiezan a imitar los sonidos de los animales)

Vamos otra vez a hacer el coro y se subió el perro encima del asno, el gato encima del perro, y el gallo encima del gato, y comenzaron a cantar en coro, a la cuenta de tres. Se recostaron mucho al vidrio y se quebró y se fueron allá adentro.

Lo que queda planteado a los niños y niñas es ¿qué sucede después con los cuatro animales y los ladrones que estaban en la casa?

1. *T: y la serenata empezó*
2. *I: ¿Y qué pasaría?*
3. *T: La serenata se cayó*
4. *M: los ladrones se asustaron*
5. *T: profe así se cayeron, así...*
6. *I: ¿Qué hicieron los ladrones?*
7. *M: se fueron de la casa*
8. *T: corriendo como gallinas (Todos se ríen)*
9. *I: Y nuestros amigos los cuatro animales, ¿qué hicieron?*
10. *C: se comieron*
11. *S: se comieron la comida*
12. *M: se comieron toda la comida y se pusieron todos gordos, gordos*
13. *I: ¿Qué más hicieron esos animales?*
14. *P: se quedaron gordos y gordos hasta que se vio algo moviéndose y se vomitó*
15. *W: Y se vomitó*
16. *M: gas, ¿el vomito de quién?*
17. *C: profe, cuéntenos el cuento del libro*
18. *I: Es que ya acabé, hasta ahí llegó el cuento*
19. *C: ¿Hasta ahí? ¿Ya?*
20. *I: Sí. Y entonces, ¿Qué pasó con esa casa?*
21. *Varios: vivieron ahí*
22. *I: ¿Vivieron ahí los animales?*
23. *Varios: si, si, si*
24. *T: vivieron ahí, se comieron la comida se fueron a caminar, llegaron y ya*
25. *I: Y los ladrones ¿qué hicieron?*
26. *T: se escaparon, y se fueron a otra ciudad y ya, muy fácil*

En este cuento se observa la forma en que los niños y niñas en unas cortas intervenciones le encuentran un final a la historia de los músicos de Brema, la docente debe intervenir en varias ocasiones para guiar la conversación, ante la pregunta de ¿qué pasó con los ladrones? M y T, dan una respuesta que es aceptada por los demás, líneas 3 y 4.

Se analiza la forma en que las participaciones se van complementando entre unos y otros

2. I: ¿Y qué pasaría?
3. T: *La serenata se cayó*
4. M: *los ladrones se asustaron*
5. T: *profe así se cayeron, así...*
6. I: ¿Qué hicieron los ladrones?
7. M: *se fueron de la casa*
8. T: *corriendo como gallinas* (Todos se ríen)
9. I: Y nuestros amigos los cuatro animales, ¿qué hicieron?
10. C: *se comieron*
11. S: *se comieron la comida*
12. M: *se comieron toda la comida y se pusieron todos gordos, gordos*

Ante la pregunta de ¿qué pasó con los ladrones? M y T, dan una respuesta que es aceptada por los demás.

7. M: *se fueron de la casa*
8. T: *corriendo como gallinas* (Todos se ríen)

En el segmento siguiente se observa claramente la forma como se van complementando las ideas C, ante la pregunta de lo que hicieron los animales, responde que se comieron, S la apoya completando la frase y M, le da a la frase otra complementación empleando adjetivos calificativos, afirmando que los que comen mucho se engordan

9. I: Y nuestros amigos los cuatro animales, ¿qué hicieron?
10. C: *se comieron*
11. S: *se comieron la comida*
12. M: *se comieron toda la comida y se pusieron todos gordos, gordos*

Se observa en un fragmento de la historia, de las intervenciones 14 a 16 que son aportes que se salen del tema, siguen una idea que alguien dice tal vez por parecerles graciosa

13. I: ¿Qué más hicieron esos animales?
14. P: *se quedaron gordos y gordos hasta que se vio algo moviéndose y se vomitó*
15. W: *Y se vomitó*
16. M: *gas, ¿el vomito de quién?*

En un segmento posterior se analiza la forma en que los niños y niñas están acostumbrados a escuchar el final del cuento que se les está narrando sin necesidad de inventar o crear un final, C, pide que se le cuente el cuento del libro, notándose incrédula ante la respuesta de la docente:

17. C: *profe, cuéntenos el cuento del libro*
18. I: Es que ya acabé, hasta ahí llegó el cuento
19. C: *¿Hasta ahí? ¿Ya?*

En el último segmento varios intervienen para dar respuesta a la pregunta orientadora, de donde surgen otras intervenciones que finalizan con la solución al problema, haciendo énfasis a la solución de problemas en forma colectiva.

Plantean que los animales se quedan viviendo en la casa de los ladrones y que los ladrones se van para otra ciudad, el mismo final que plantea el autor del cuento original.

20. I: Sí. Y entonces, ¿Qué pasó con esa casa?

21. Varios: *vivieron ahí*

22. I: ¿Vivieron ahí los animales?

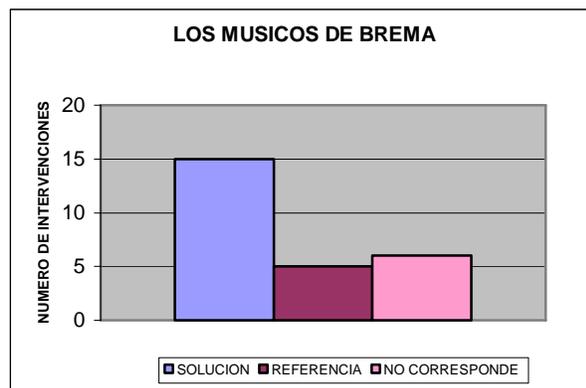
23. Varios: *si, si, si*

24. T: *vivieron ahí, se comieron la comida se fueron a caminar, llegaron y ya*

25. I: Y los ladrones ¿qué hicieron?

26. T: *se escaparon, y se fueron a otra ciudad y ya, muy fácil*

A continuación la gráfica donde se observa que el mayor número de intervenciones está en la barra que se refiere a las soluciones planteadas para el final del cuento de los músicos de Brema.

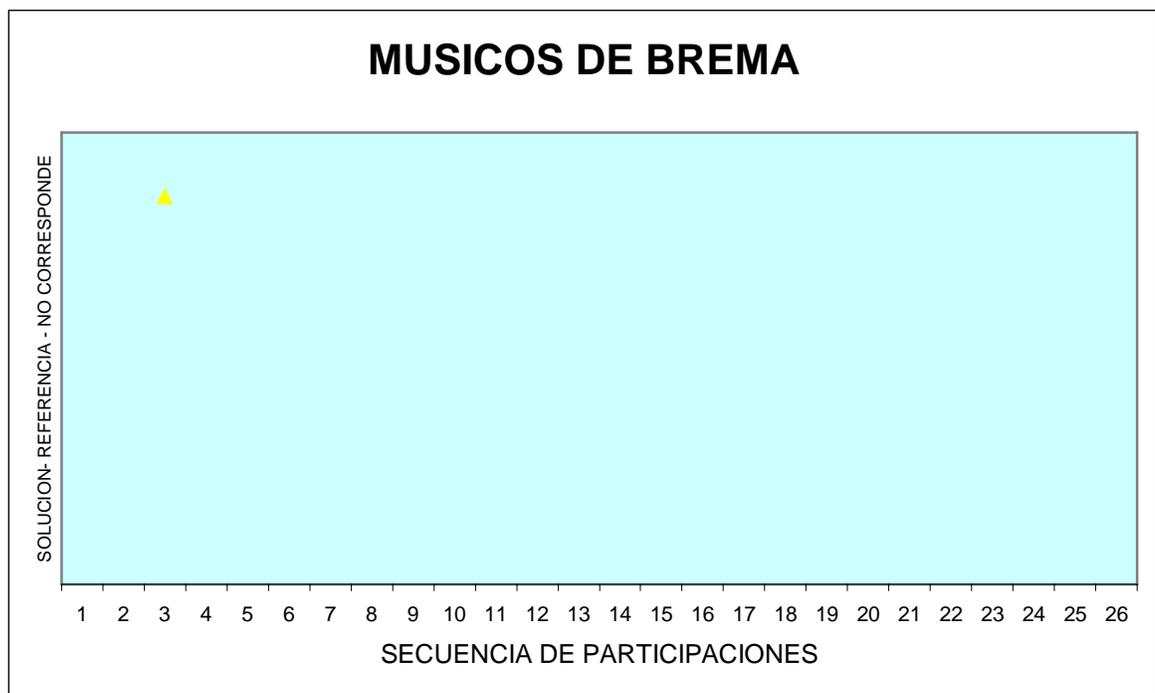


El porcentaje de intervenciones correspondientes a la solución o en este caso a la búsqueda del final para el cuento es de 57,7 %, y el que corresponde a los aportes que hacen referencia al cuento un 19,2 % y un porcentaje un poco más alto para los aportes que no corresponden al cuento con un 23 %, situación que se observa únicamente en este cuento, posiblemente porque surgió el tema al hablar de comida, algo que sucede diariamente en su vida y les llama la atención.

Este cuento es el más corto, hay pocas intervenciones porque encuentran rápidamente un final para la historia de los animales que estaban tristes: si tienen una casa donde vivir con comida incluida, se les han solucionado sus problemas, además concluyen que los ladrones se van para otra

ciudad y no vuelven, esta es una clara demostración de la forma en que viven sus fantasías.

A continuación la Gráfica de Encadenamiento Temático G.E.T., donde se pueden observar la secuencia de las intervenciones, en la primera fracción están los aportes que se refieren a la solución del problema, en la segunda las intervenciones que describen hechos referentes al cuento y en la parte de arriba de la gráfica, las intervenciones que no corresponden al tema.



En la primera parte de este cuento, deliberan acerca de lo que pasó con los ladrones, y lo que hicieron los animales de la historia, líneas 1 a 11.

La intervención de M, línea 12, incluye un elemento nuevo a la conversación, de que se pusieron gordos con la comida, y les da pie para salirse de la solución al problema hablando de cosas que no corresponden, líneas 14 a 19. La docente hace una pregunta orientadora y ellos vuelven a retomar la historia, dando un final para los animales del cuento, líneas 20 a 26. El final es feliz, quedan con casa, con comida y no tienen que preocuparse por ir a buscar nada en otra ciudad.

En este, como en todos los cuentos analizados anteriormente, se observa la interacción grupal de los participantes y la forma en que resuelven problemas a partir del lenguaje oral.

A partir de la interacción es posible el logro de diferentes aprendizajes, un niño o niña aprende más fácil cuando está en constante comunicación con sus compañeros, el escuchar, atender y debatir les da la oportunidad de intercambiar conocimientos, al encontrarse con compañeros más capaces, se ayudan y jalonan el aprendizaje, en términos de Vigotsky.

El trabajo cooperativo en la búsqueda de soluciones se observa en los cuentos analizados para esta tesis, participan varios integrantes del grupo, se escuchan y debaten propuestas y el lenguaje oral fluye cada vez más espontáneamente.

“Las resoluciones grupales aseguran instancias de fundamentación, reflexión y verbalización de las decisiones que se toman en el momento de resolver la situación planteada. Las confrontaciones o puestas en común aseguran un trabajo reflexivo por parte de los alumnos en momentos distintos de la acción. Los niños aprenden a escucharse, a hablar sobre lo realizado, a respetar la decisión de otros y no solo a escucharse a sí mismos o al maestro” (Castro, 2000: 20)

8. ANÁLISIS GENERAL DEL LENGUAJE

A continuación se realiza un análisis general del lenguaje empleado por los niños y niñas en varios de los cuentos presentados que dan sustento a la tesis, el análisis se realiza en forma holística, integrando los niveles: Sintáctico, Semántico Fonológico y Pragmático...ver numeral 5.2.6...

Los niños y niñas poseen buena estructuración del lenguaje, emplean respuestas cortas o largas a preguntas formuladas, buscan razones para los sucesos

1. I: ¿Qué pasaría con la vaca y el perro?
2. C: *Sería que la vaca le enseñó a ladrar*
3. I: ¿la vaca le podía enseñar a ladrar?
4. Todos: *no, no*

...15. I: ¿la zorra ladra?

16. O: *sí, la zorra sí*

17. Varios: *no*

...5. I: ¿Qué le pudo pasar al perro?

6. Varios: *se, se perdió*

7. P: *alguien se lo pudo robar, alguien una persona*

8. S: *O sería que un ladrón se lo robó*

9. I: ¿Qué más pudo pasar?

10. M: *Sería que lo mataron*

11. I: ¿Quién?

12. S: *Será que lo votaron a la basura*

13. O: *Sería que lo votaron a la basura sucia*

...39. I: Y qué hicieron con el perro los ladrones?

39. M: *lo guardaron en una bolsa y se lo llevaron*

40. I: ¿Para dónde?

41. M: *para la cárcel*

42. D: *La pata pata se lo llevó*

43. I: ¿qué es la pata pata?

44. D: *que caminaba con una pata*

45. I: ¿se llevó al perro? ¿Para dónde?

46. D: *Para las montañas*

...1. I: ¿Quién me quiere decir qué hizo el osito para verse más elegante?

2. T: *ropa elegante*

3. M: *ropa elegante*

Utilizan frases de 25 a 30 palabras bien estructuradas, con razonamientos lógicos y coherentes al intentar dar soluciones a los problemas planteados:

...23. T: También pueden, los perros tienen que hacer guau, pero como ese perro no hace guau, le tenemos que dar otro perro, tiene que ir donde otro perro

...5. T: pro, se me ocurrió una idea tal vez el oso se podía quitar todas esas cosas, solo con la colita del zorro y ya, si así y ya no más

...19. V: le entregó las cosas a los animalitos y fue a la casa y se puso otras cosas lindas, se puso un sombrero, un chaleco, un pantalón y los zapatos y las medias

...54. P: no, porque está en otro lado, la montaña es muy lejos, está muy lejos, muy lejano está el volcán, y el volcán es frío y tiene que ir bien abrigado o si no se muere

En otras ocasiones emplean oraciones más cortas entre 10 y 15 palabras, con buena estructuración y redacción

37. O. Sí ese perro sí sabía ladrar y no pudo, y la vaca no le enseñó

38. C: el perro le podía contar y ese perrito le podía enseñar a ladrar

...10. V: se puede poner un sombrerito [rojo, un moñito aquí, unos pantalones rojos y una camisa

...13. O: Y se coloca unos pantalones de osos y una máscara de oso Y una camiseta de oso y unas gafitas y un...

...27. P: Mentiras que los perros nadan, los muestran en la televisión

Utilizan correctamente conexiones gramaticales al estructurar las frases, pronombres, adverbios, adjetivos, y los verbos en sus diferentes conjugaciones: pasado, presente y futuro

18. C: y un gallo le enseñó a hacer quiquiriquí y él no podía y después hizo

...37. O: Sí ese perro sí sabía ladrar y no pudo, y la vaca no le enseñó

38. C: el perro le podía contar y ese perrito le podía enseñar a ladrar

...6. S: ponerse ropa elegante

7. T: Ya dijeron, pro yo, ponerse un moñito y ropa negra y un sombrero negro, grande

...29. T. se quitaba todas las cosas de los animales, las cosas que tenía, tal vez podría él ir con unas flores y unos chocolates, como una cita como una cita

...48. P: O la pata sola, anda así, es un fantasma y tiene ojos y anda por la noche y aparece por las montañas y yo creo que está en las montañas ese perro

Emplean frases bien estructuradas para sacar una conclusión referente a la historia narrada y dar su opinión

12. T: todos los animales le ayudaron a ladrar, pero ninguno le enseñaba

...5. T: pro, se me ocurrió una idea tal vez el oso se podía quitar todas esas cosas, solo con la colita del zorro y ya, si así y ya no más

Los niños y niñas presentan buen nivel de comprensión, demuestran interés para cada uno de los cuentos que escuchan, participan activamente, se preocupan por encontrar soluciones y por decir algo referente a lo escuchado. En el discurso en general se analiza coherencia lógica entre lo que se ha planteado y lo que dicen seguidamente. Organizan adecuadamente las frases, conceptos, sentimientos, sensaciones, etc.

...27. I: *¿cómo creen ustedes que maraña pueda solucionar su problema y dejar de estar triste?*

28. T: *desfusionarla de la araña, descombinarlas*

29. I: *descombinarlas, y ¿qué podemos hacer para lograr eso?*

30. T: *Otro tornado*

31. V: *o se puede cambiar bonita*

32. I: *¿cómo?*

33. V: *se puede vestir bonita*

34. I: *¿con qué?*

35. O: *Si ella no tiene manos*

36. T: *tiene manos de araña*

37. O: *Si no tiene ropa*

38. P: *Y no se puede poner ropa de gente*

39. I: *¿por qué no se puede poner ropa de gente?*

40. T: *porque las mariposas no cambian de color ni se ponen ropa de humanos*

41. O: *y no, y no tienen ropa*

Expresan relaciones particulares entre seres, objetos y situaciones empleando palabras funcionales: preposiciones, conjunciones, determinantes, adverbios o pronombres.

11. O: *O sería que corría y esos cazadores le pegaron acá y no pudo y ese perro se escondió y le dijo a la vaca, y no le sabía ladrar porque no oía*

...54. P: *no, porque está en otro lado, la montaña es muy lejos, está muy lejos, muy lejano está el volcán, y el volcán es frío y tiene que ir bien abrigado o si no se muere*

Expresan verbalmente los significados de láminas, interpretan lo que observan, dan opiniones, hacen sus propias descripciones.

1. S: *El señor esta llorando*

2. O: *Está llorando porque, porque se perdió el perro*

...1. I: *¿qué animalitos son?*

2. M: *son niños, porque les veo pies*

3. T: *tienen cabeza de garzas, pico de urraca, cuello de flamencos*

4. V: *eso es... garzas, eso es garzas*

5. T: *es humapato, son humanitos pero con cabeza de animal*

Dan significado para las palabras y las combinaciones de palabras

21. I: Y qué es ADN ¿ustedes saben qué es ADN?

22. Todos: No; NO; NO;

23. T: *Yo sí, una muestra de sangre, que se transfiere a... y pasa por un cable haciendo la copia*

Inventan nombres para lo que no conocen, en el cuento de mariña, le dan este nombre al animal que ha salido de la combinación entre araña y mariposa... ver numeral 7.7... Y en el cuento de Pigrim dan el nombre de humapatos a unos animales que ven en una lámina:

...5. T: *es humapato, son humanitos pero con cabeza de animal.*

Diferencian los sonidos onomatopéyicos. Disfrutan imitando los sonidos de cada personaje en las historias narradas, especialmente si son animales.

O: *¿le digo como hacen los perros? Guau, guau*

64. C: *Todos lo sabemos*

...20. O: *la zorra y el gato le enseñaron ladrar*

21. M: *no, porque los gatos hacen miau, miau*

23. T: *También pueden, los perros tienen que hacer guau, pero como ese perro no hace guau, le tenemos que dar otro perro, tiene que ir donde otro perro*

24. O: *y le preguntara que era guau y no hizo, y no le enseñaba.*

Cuando escuchan absurdos verbales, se ríen o hacen su propio comentario para contradecir el absurdo.

43. V: *le entregó las cosas a los animalitos y fue a la casa y se puso otras cosas lindas, se puso un sombrero, un chaleco, un pantalón y los zapatos y las medias*

44. D: *¿los osos tienen medias?*

45. Varios: *nooooo*

46. O: *yo vi osos no tenían medias*

Poseen claras intenciones comunicativas. Pretenden dar solución a los problemas que se les plantean. Utilizan información obtenida por diferentes fuentes, la televisión, los familiares o alguna historia anteriormente escuchada.

47. T: *¿tal vez porque él estaba en el bosque cierto? ; pero también se puede encontrar con un lobo, y el lobo le podía a enseñar a él ladrar así, AU AU pero por la noche así AU; AU*

...19. V: *le entregó las cosas a los animalitos y fue a la casa y se puso otras cosas lindas, se puso un sombrero, un chaleco, un pantalón y los zapatos y las medias*

...27. P: *Mentiras que los perros nadan, los muestran en la televisión*

28. Varios: *los perros nadan*

- ...5. I: La maraña se fue un día, ¿por qué?
6. T: *Porque tenía unos colmillos muy grandes y estaba muy fea*
7. O: *y estaba muy fea, con esos cosos muy largos*
8. T: y esos colmillos, y son como pinzas y se come los insectos y tal vez se comería las otras arañas, entonces ellas creyeron, las hijas de ella,
9. T: *¿Profesora y si ella se las iba a comer?*
10. I: *¿Sería?*
11. Varios: *si, si, si*
12. T: *tiene mitad cerebro de araña y mitad de mariposa*

Tienen la capacidad de mantener un diálogo, ser hablantes u oyentes, asumiendo responsabilidad comunicativa. Manejan una conversación como secuencia interactiva de actos.

Emplean fórmulas sociales, como disculparse cuando se hace algo que no está bien hecho.

31. I: *¿qué dijo la osa cuando lo vio llegar elegante y con flores y chocolates?*
32. C: *que se disculpaba porque era la culpa del oso porque él la asustó*
33. O: *que fue la culpa del oso porque la asustó*

Utilizan el lenguaje en forma funcional, para dar explicaciones a sucesos ocurridos. Comprenden diferentes formas de expresión en los demás, entablan conversaciones y las sostienen

12. I: *¿qué hizo cuando la osa salió corriendo?*
13. D: *se puso aburrido*
14. O: *se puso triste*
15. C: *se acostó a llorar*
16. O: *y se acostó y la osa se fue a la casa a llorar*
- ...1. S: *El señor esta llorando*
2. O: *Está llorando porque, porque se perdió el perro*

CONCLUSIONES

1. Esta didáctica hizo aportes al lenguaje en los niños y niñas de 4 y 5 años en la investigación basada en resolución de problemas, mejorando procesos comunicativos, generando participación oral y discusión alrededor de una situación planteada, potenciando el uso fluido de las expresiones orales.
2. Niños y niñas lograron expresar oralmente aceptación o rechazo ante una idea, buscaron respuestas, aprendieron gradualmente a escuchar y ser escuchados y lo más importante a construir conjuntamente soluciones significativas a un problema dado.
3. La investigación logró que los niños y niñas de 4 y 5 años, se interesaran por completar las historias a las que les faltaba el desenlace, buscando finales para cuentos inconclusos, favoreciendo ampliamente el desarrollo de la expresión oral.
4. Los cuentos infantiles nos confirman una vez más su importancia dentro de la educación infantil, más aún cuando sus personajes son animales reales o irreales, que motivan la mente de niños y niñas y les genera toda una red de ideas alrededor de una fantasía.

RECOMENDACIONES

1. Esta investigación puede ser empleada por cualquier docente de educación preescolar e incluso de primaria, porque todos los niños de cualquier edad disfrutan de los cuentos infantiles, además tienen la disposición para responder preguntas y solucionar los problemas que les plantean los personajes de los cuentos.
2. La implementación en centros educativos no está ceñida a los cuentos presentados en este trabajo, cualquier cuento infantil puede ser adaptado para que los niños y niñas que lo escuchen tengan un problema por resolver o, un final por descubrir.
3. Explorar nuevas estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo del lenguaje en los programas de formadores de educación preescolar, incorporando planteamientos de los que aquí se proponen.

BIBLIOGRAFIA

ACOSTA, Alejandro y KATTAH Fadua. Documento: Hacia la construcción de una política pública de infancia y adolescencia. Grupo de reflexión infancia y adolescencia. Bogotá: Multimpresos 2003. 72 p.

ACOSTA, Victor. La evaluación del lenguaje: Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil. Granada: Aljibe, 1996.

BALDRICH, Pilar; GALBANY, Dolors y ALVAREZ, Montserrat. Manual para padres. Psicología y Educación. España: Ediciones Hymosa, 1992. 95 p.

BAQUERO, Ricardo. Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: Aique, 1999. 255 p.

BERMEJO, Vicente. Desarrollo cognitivo. Madrid: Síntesis, 1998. 509 p.

BETTELHEIM, Bruno. Psicoanálisis de los cuentos de hadas: la extraordinaria importancia de los cuentos de hadas para la formación moral e intelectual de los niños. Barcelona: editorial Crítica, 1988. 463 p.

BRUER, John. Escuelas para pensar: "una ciencia del aprendizaje en el aula". Barcelona: ediciones Paidòs, 1999. 319 p.

BRUNER, Jerome. Actos de significado. "Más allá de la revolución cognitiva". Madrid: Editorial Alianza, 1998. 153 p.

_____ Desarrollo cognitivo y educación. Madrid: Ediciones Morata, 1995. 278 p.

_____ El habla del niño: Aprendiendo a usar el lenguaje. Barcelona: Editorial Paidós, 1995. 141 p.

CAJIAO, Francisco. Cosas, signos y lenguajes. En: Alegría de enseñar. No. 32. Bogotá: Tecimpre. Julio - septiembre 1997. p. 12.

CALSAMIGLIA, Helena; COTS, Joseph; LORDA Clara; NUSSBAUM, Lucy; PAYRATO, Lluís y TUSON, Amparo. *La parla com a espectacle. Estudi d'un debat televisiu*. Bellaterra: Publicación Universidad Autónoma de Barcelona, 1997.

CASTILLO Cebrián, Cristina y otros. Educación Preescolar, métodos, técnicas y organización. Barcelona: Ediciones CEAC, S.A, 1984. 254 p.

CASTRO, Adriana. Actividades de exploración con cuerpos geométricos. En: *Recorridos didácticos en educación infantil*. Compiladora Ana Malajovich. Buenos Aires: Paidós, 2000. 372 p.

COAIN; Mc. NORRIE y MUSTARD. Final report, april 1999. citado por Alejandro Acosta y Fadia Kattah. Documento: hacia la construcción de una política pública de infancia y adolescencia. Bogotá: 2001.

CONAIN. Confederación Nacional por la Infancia. "Hacia una política pública de educación infantil". Bogotá: Documento no publicado, 1999.

CORDELLA Roig, Joah. El patito feo. Circulo de lectores de Barcelona.1994.

DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana ediciones UNESCO, 1996. 318 P.

DELGADILLO, Olga Lucia y VALENCIA, Víctor Hugo. Programa cucli cucli. Investigación compartida desde los primeros años. En: *Alegría de enseñar*. Bogotá: Tecimpre. No. 43. Abril - Junio de 2000. p. 26-30.

DIAZ Barriga, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill, 2002. 465 p.

DIAZ, F. Ivet del Rosario y LOPEZ, Valencia Claudia. Compendio escalas de evolución 0 meses a 6 años. Manizales: Universidad Católica de Manizales, 1992. 153 p.

FLOREZ, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Santa Fe de Bogotá: Mc Graw Hill, 1994. 311 p.

GARCÍA, José Joaquín. La Resolución de problemas en la enseñanza de las ciencias. En: *La gaceta didáctica*. Medellín: Universidad de Antioquia, 1998

GARDNER, Howard. La mente no escolarizada: Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas. España: Paidòs, 1993. 292 p.

_____ Estructuras de la mente: La teoría de las Inteligencias Múltiples. Fondo de cultura económica, 1983. 424 p.

GARTON, Alison. Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. Barcelona: Paidos, 1994. 163 p.

GISPERT, Carlos; GAY, José y BUENO, Marta. Enciclopedia de la Psicología Infantil y Juvenil: Tomo I: Desarrollo del niño. Barcelona: Grupo Editorial Océano, 1994. 187 p.

GOMEZ, Tamayo Gloria Elena. La evaluación del lenguaje oral en la población infantil: una mirada cognitiva. Universidad de Manizales. CINDE. 2003. 279 p.

GONZÁLEZ Ramírez, José Francisco. Juego: jugar es la actividad más seria para los niños. En: *Escuela de Padres*. Colección el Espectador, Lección 12. Bogotá: Tecimpre. 2005. P. 89-96.

GUTIERREZ, Marta Cecilia. Módulo IX: Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Maestría en Educación Docencia. Universidad de Manizales, 2002. 194 p.

GUTIÉRREZ, Giraldo. Ternura, familia y educación. En: *Cruzada nacional por el buen trato a la infancia*. Ballesta impresores Bogotá, 2001.

GRIMM, Hermanos. Cuentos infantiles. Bogotá: Bedout, 1986. 290 p.

HARDY, Thomas y JACKSON, Richard. Aprendizaje y cognición. España: Prentice hall. 1998.

HASLER, Eveline. Cuento: El cerdito lolo. Colección el barco de vapor. Madrid: ediciones S M., 1989. 63 p.

HERNÁNDEZ, Carlos Augusto. El niño y el saber. En: *Derecho a recibir educación gratuita y a disfrutar de los juegos*. Colección Derechos de los niños. Bogotá: Printer Colombiana S.A. 1998. No. 7. P. 8 -11.

HILDEBRAND, Verna. Educación Infantil: Jardín de niños y pre-primaria. México: Editorial Limusa. Tomos 1- 2- 3, 1990. 631 p.

IAFRANCESCO, Giovanni. Proyecto Pedagógico para el preescolar: enfoque integral individuo-ambiente. Santafé de Bogotá: Editorial Libros y Libres S.A. 1995.

INSTITUTO COLOMBIANO DE NORMAS TECNICAS. Compendio Tesis y otros trabajos de grado. Santa fe de Bogotá: ICONTEC, 2002. 126 p.

JARAMILLO, Rosario y BERMÚDEZ, Ángela. Comprender esa es la clave. En: *Alegría de enseñar*. No. 31. Bogotá: Tecimpre. Abril - Junio 1997. P. 28-37.

JOYCE, Bruce y WEIL, Marsha. Modelos de enseñanza. Barcelona: Gedisa editorial, 2001. 605 p.

KAUFMANN, Verónica y SEVINICOFF, Adriana. Conocer el ambiente: una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el nivel inicial. *Recorridos didácticos en educación infantil*. Compiladora Ana Malajovich. Buenos Aires: Paidós, 2000. 372 p.

KOZULIN, Alex. Vigotsky en contexto. *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Ediciones Paidos, 1995. 237 p.

LERA, Maria José y SANCHEZ, Virginia. Género e interacciones contando un cuento. En: *Infancia, educar de 0 a 6 años*. N. 69. Barcelona, 2001. P 27-31.

LURIA, Alexander. Lenguaje y pensamiento. Segunda edición. Barcelona: Ediciones Martínez Roca. 1985.

MANRIQUE, Beatriz. Investigación con estimulación en niños. Ministerio de estado para el desarrollo de la inteligencia: www.aldeaeducativa.com

MATURANA, Humberto. Y otros. Niñez y democracia. Editorial Ariel. 1ª. Edición. 1997.

MEEK, Margaret. Un encuentro con la crítica y los libros para niños. Venezuela: Editorial arte, 2001.

MEJIA de Camargo, Sonia. Investigación sobre el maltrato infantil en Colombia. 1985/1996. Santa fe de Bogotá: ICBF – FES 2V. 1997.

MERCER, Neil. Palabras y mentes: Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos. España: Ediciones Paidós, 2001.

MORALES, Mary. Aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo. En: *Revista educación y ciencias humanas* año 8, No. 14. Caracas, 2000.

NICKERSON, Raymond; PERKINS, David y SMITH, Edward. Enseñar a pensar: Aspectos de la aptitud intelectual. Barcelona: Paidòs, 1990. 432 p.

PARODI, Marta Luz. Nautilus, En busca del espíritu científico de los niños. En: *Alegría de enseñar*. No. 30. Bogotá: Tecimpre. Enero - Marzo de 1997. P. 50 - 57.

POLYA, George. Cómo plantear y resolver problemas. Traducción Julián Zugaza. México: Editorial Trillas, 1969. 215 p.

POZO, Juan Ignacio; PEREZ, Maria del Puy; DOMÍNGUEZ, Jesús; GÓMEZ, Miguel Ángel y POSTIGO, Yolanda. La solución de problemas. España 1999.

_____ Y GÓMEZ, Miguel Ángel. ¿Por qué los alumnos no aprenden la ciencia que se les enseña? En: *Aprender y enseñar ciencia*. Madrid: Ediciones Morata, 2000.

_____ ¿Por qué no aprenden los alumnos universitarios lo que se les quiere enseñar? En: *Revista Docencia Universitaria*. Volumen 2. Número 2. Agosto de 2001.

_____ Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Madrid: Ediciones Morata, 1999. 286 p.

PROYECTO PLÉYADE. Acompañamiento a escuelas urbanas para el mejoramiento de la calidad y la gestión. En: *Alegría de enseñar*. No. 34. Bogotá: Tecimpre. Enero - Abril de 1998. P. 30 - 35.

RODARI, Gianni. Cuentos para jugar. Colombia Sexta impresión: Editorial Santillana, bajo el sello Alfaguara 1998.

_____ Gramática de la fantasía. *Introducción al arte de inventar historias*. Traducción Alexandra Merlo. Bogotá: Editorial Panamericana 1999. 228 p.

ROGOFF, Bárbara. Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social. Madrid: Editorial Paidós, 1993. 301 p.

SAIZ, M. C. Y ROMAN, J. Entrenamiento de niños socialmente desfavorecidos. En: *Revista de psicología general y aplicada*. Valencia, 1996. p 312.

TAMAYO, Oscar Eugenio. Módulo XII: Didáctica. Maestría en educación-docencia. Manizales: Universidad de Manizales 2002. 101p.

THROOP, Sara. Actividades preescolares: Ciencias físicas y naturales. Barcelona: Ediciones CEAC, S.A, 1984. 122 p.

TRIADÓ, Carmen. Adquisición y desarrollo del lenguaje. *Desarrollo Cognitivo*. Vicente Bermejo. Madrid: Editorial Síntesis, 1998. P. 264-275.

VÉLEZ de Piedrahita, Rocío. Guía de literatura Infantil. Medellín: Secretaría de educación y cultura. 1986, 264 p.

VIGOTSKY, Lev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. 2da. ED. España: Grupo Editorial Crítica, 1989.

_____ Pensamiento y lenguaje. Nueva edición Kozulin, Alex. Barcelona: Ediciones Paidós, 1995. 237 p.

ZAINA, Alicia. Por una didáctica de la literatura en el nivel inicial. *Recorridos didácticos en educación inicial*. Ana Malajovich, compiladora. Buenos Aires: Paidós. 2000. p 139 -173.

Los Problemas de lápiz y papel en la formación de profesores. html [http://www.bib.uab.es/pub/enseñanza de las ciencias/](http://www.bib.uab.es/pub/enseñanza%20de%20las%20ciencias/)

RESUMEN EJECUTIVO:

“LOS CUENTOS INFANTILES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 4 Y 5 AÑOS”

La presente investigación se desarrolló mediante un estudio cualitativo de corte descriptivo – explicativo, que pretendía analizar la forma en que los niños y niñas de 4 y 5 años al emplear el lenguaje oral, generaban movilización de estructuras cognitivas resolviendo los problemas planteados en diferentes cuentos infantiles propuestos en una didáctica. El estudio describe la forma en que emplean el lenguaje oral al buscar soluciones y encontrar finales a los cuentos infantiles.

La didáctica planteada surgió a partir de la inquietud personal de ofrecer unas estrategias diferentes para la enseñanza – aprendizaje en la educación infantil, que promovieran en niños y niñas mayores habilidades en la expresión del lenguaje oral, mediante la resolución de problemas.

Se escogieron los cuentos infantiles implementados en la investigación, unos basados en cuentos tradicionales a los que se les cambiaron los personajes, otros inventados por los mismos niños y niñas a partir de láminas, y para otros, se tomaron versiones originales de diferentes autores.

La didáctica implementada presenta las siguientes características:

1. Está basada en cuentos infantiles que narran historias con animales reales o irreales inmersos en situaciones problemáticas.
2. Se presentan en forma corta y sencilla, en ocasiones con apoyo visual: láminas e imágenes.
3. Algunos cuentos se presentan en forma abierta, para construirle un final que no se muestra.

La investigación se desarrolló con los siguientes cuentos

EL NIÑO Y EL PERRITO	Se les presentan dos láminas: una con un niño cargando un perro y la otra con el mismo niño llorando y sin el perro ¿Qué le pudo haber pasado al niño de la historia?
MARIÑA	Se presenta el dibujo de una mariposa, después, la mariposa en otro dibujo aparece con partes de araña, deben buscar razones al por qué la mariposa está tan diferente, encontrarle un nombre y una forma para volver a ser la misma.
LA HISTORIA DE PIGRIM	Se les narra la historia de varios animales que asisten a una reunión, inesperadamente aparecen dos animales diferentes, cuerpo y pies humanos con cabeza de ave, deben encontrarles nombre y ayudarles a solucionar su problema.
HISTORIA DEL PERRO QUE NO SABÍA LADRAR	Se les narra la " <i>historia del perro que no sabía ladrar</i> " de Gianni Rodari, sin ningún apoyo visual y sin darle fin a la historia, se pretende que ellos resuelvan el problema del perro que no sabía ladrar.
LA PAJARITA LIRI	Adaptado del cuento " <i>el patito feo</i> " de Hans Christian Andersen, la pajarita observa que de uno de los huevos sale un animalito totalmente diferente a los demás pajaritos, ¿qué hace la pajarita con el hijo diferente?
EL OSO Y LA OSITA BLANCA	El oso quería pedirle a la osita blanca que fuera su novia, deseaba verse muy elegante para la ocasión, ¿qué puede hacer el oso para verse elegante?
CONTINUACIÓN DEL OSO Y LA OSITA	Adaptado del cuento el " <i>cerdito lolo</i> ", de Eveline Hasler. En un segundo momento del cuento, el oso pide a sus amigos que le ayuden: el zorro le presta la cola, el conejo las orejas y el pavo las plumas de pavo real, la osita al verlo tan diferente, se asusta y sale corriendo ¿qué hace el oso para recuperar a la osita blanca?
LOS MÚSICOS DE BREMA	Se narra la historia de los Hermanos Grimm: un caballo, un perro, un gato y un gallo que están viejos y son rechazados por sus amos, se unen y van en busca de la ciudad de Brema para volverse músicos, en el camino les ocurren situaciones que deben resolver.

La didáctica se desarrolló en dos momentos, el momento de la narración del cuento infantil en el cual todos los niños y niñas permanecían motivados durante el tiempo que se narraba la historia. Y, el segundo momento en el que buscaban con sus intervenciones orales las soluciones a los problemas que tenían los personajes del cuento.

El proceso investigativo se realizó en forma grupal. Un cuento se presentaba al grupo de niños y niñas, quienes al escuchar el problema que se les planteaba, iniciaban sus intervenciones orales, con la participación

activa de los integrantes del grupo en torno a la búsqueda de soluciones, se pretendía que adquirieran mayores habilidades de expresión oral.

En este proceso la docente investigadora fue un apoyo, una guía, dispuesta a escuchar, a hacer preguntas adecuadas, buscando la forma de intervención de los integrantes, sin bloquear su participación.

Estos cuentos se narraron en el aula de clase, se grabaron, se realizaron las transcripciones de cada uno de ellos, teniendo en cuenta todo lo que niños y niñas decían, relacionado o no relacionado con la historia que se les acababa de narrar y, a partir de los datos recogidos se hizo el análisis de la información, que incluye dos tipos de gráficas para cada cuento, una de barras y una GET (Gráfica de Encadenamiento Temático). En la parte final del trabajo aparece un análisis colectivo de los cuentos.

En el análisis, se incluye una tesis que surge de la recolección de los datos obtenidos del grupo de niños y niñas durante el desarrollo de la investigación, denominada: "Los cuentos infantiles con planteamientos problemáticos, promueven aprendizaje cooperativo".

La tesis desarrolla la búsqueda del aprendizaje cooperativo en los niños y niñas de 4 y 5 años, basa sus análisis en la solución de problemas en forma oral a partir de la interacción de los miembros del grupo, por ser niños y niñas que no poseen aún lectura y escritura convencional.

Se apoya en la capacidad que tienen los niños y niñas para integrarse a sus pares, participar en la narración o lectura de un cuento infantil y dar sus propias opiniones en la resolución de un problema. En el presente estudio, el escuchar a los demás, generar discusión, respetar opiniones, e integrar nuevos conocimientos a partir de la interacción grupal, es una forma de aprendizaje cooperativo.

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. DOCENCIA**

INFORMACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN

Título

“LOS CUENTOS INFANTILES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 4 Y 5 AÑOS”

Investigador Principal: MARGARITA MARIA PINEDA CARDONA

Nombre del Grupo Investigador: Cognición y Desarrollo Humano

Clasificación del Grupo en Conciencias: A

Línea de Investigación: Cognición y Desarrollo Humano

Área de Conocimiento: Resolución de problemas y lenguaje en niños y niñas

Fecha de Iniciación: Febrero de 2003

Fecha de Finalización: Noviembre de 2006

Lugar de ejecución del proyecto: Colegio San Nicolás

Tipo de Proyecto: Investigación cualitativa

Palabras Claves: niños y niñas, resolución de problemas, lenguaje oral, cuentos infantiles, aprendizaje cooperativo.

Principales resultados académicos derivados del proyecto:

Artículo científico: en evaluación por el Dr. Oscar Eugenio Tamayo Alzate, doctor en didáctica de las ciencias.

RESUMEN ANALITICO EN EDUCACIÓN

Título:

“LOS CUENTOS INFANTILES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 4 Y 5 AÑOS”

Autora: MARGARITA MARIA PINEDA CARDONA

Publicación: Noviembre de 2006

Lugar: Universidad de Manizales

Año: 2006

Páginas: 93

Anexos: No tiene

Palabras Claves: niños y niñas, resolución de problemas, lenguaje oral, cuentos infantiles, aprendizaje cooperativo.

DESCRIPCIÓN: Investigación Cualitativa de corte descriptivo – explicativo. Desarrolla los análisis del lenguaje oral utilizado por los niños y niñas de 4 y 5 años al resolver las situaciones problémicas planteadas en diferentes cuentos infantiles con protagonistas reales e irreales, que, al despertar su creatividad e imaginación, los inducen a crear un diálogo alrededor de la historia planteada, tejiendo una red de ideas que son enriquecidas o refutadas por los integrantes del grupo, hasta llegar a una conclusión que les da respuesta a los problemas dados.

FUENTES:

BAQUERO, Ricardo. Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: 1999.
BETTELHEIM, Bruno. Psicoanálisis de los cuentos de hadas: Barcelona: 1988.
BRUER, John. Escuelas para pensar: Barcelona: ediciones Paidòs, 1999.
BRUNER, Jerome. Desarrollo cognitivo y educación. Madrid: 1995.
CASTRO, Adriana. Recorridos didácticos en educación infantil. 2000.
CORDELLA Roig, Joah. El patito feo. Círculo de lectores de Barcelona.1994.
DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. Madrid: 1996.
DIAZ Barriga, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.

GARCÍA, José Joaquín. La Resolución de problemas en la enseñanza de las ciencias. En: *La gaceta didáctica*. Medellín: Universidad de Antioquia, 1998

GARDNER, Howard. La mente no escolarizada. España: 1993.

GARTON, Alison. Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición.

GOMEZ, Tamayo Gloria Elena. La evaluación del lenguaje oral en la población infantil: una mirada cognitiva. CINDE. 2003.

GRIMM, Hermanos. Cuentos infantiles. Bogotá: Bedout, 1986.

HARDY, Thomas y JACKSON, Richard. Aprendizaje y cognición. 1998.

HASLER, Eveline. Cuento: El cerdito lolo. Madrid: ediciones S M., 1989.

HILDEBRAND, Verna. Educación Infantil. México: 1990.

JARAMILLO, Rosario y BERMÚDEZ, Ángela. Comprender esa es la clave. En: *Alegría de enseñar*. No. 31. Bogotá: Tecimpre. Abril - Junio 1997. P. 28-37.

KOZULIN, Alex. Vigotsky en contexto. *Pensamiento y lenguaje*. 1995.

LURIA, Alexander. Lenguaje y pensamiento. Barcelona. 1985.

MERCER, Neil. Palabras y mentes. España: 2001.

MORALES, Mary. Aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo.

NICKERSON, Raymond; PERKINS, David y SMITH, Edward. Enseñar a pensar.

PARODI, Marta Luz. Nautilus, En busca del espíritu científico de los niños.

POLYA, George. Cómo plantear y resolver problemas. México: 1969.

POZO, Juan Ignacio; PEREZ, Maria del Puy; DOMÍNGUEZ, Jesús; GÓMEZ, Miguel Ángel y POSTIGO, Yolanda. La solución de problemas. 1999.

_____ Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Madrid: 1999.

RODARI, Gianni. Cuentos para jugar. Colombia: 1998.

_____ Gramática de la fantasía. Traducción Alexandra Merlo. 1999.

ROGOFF, Bárbara. Aprendices del pensamiento. Madrid: 1993.

TAMAYO, Oscar E. Didáctica. Maestría en Educación - Docencia. 2002.

TRIADÓ, Carmen. *Desarrollo Cognitivo*. Vicente Bermejo. Madrid: 1998.

VÉLEZ de Piedrahita, Rocío. Guía de literatura Infantil. Medellín: 1986.

VIGOTSKY, Lev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. 1989.

_____ Pensamiento y lenguaje. Nueva edición Kozulin, Alex. 1995.

CONTENIDO:

TITULO

1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA
2. JUSTIFICACIÓN
3. OBJETIVOS
4. ANTECEDENTES

5. MARCO TEORICO
- 5.1 INFANCIA
- 5.1.1 Características de los niños y niñas entre 4 y 5 años

- 5.1.2 Importancia de la educación infantil
- 5.2 LENGUAJE
 - 5.2.1 Adquisición del lenguaje infantil
 - 5.2.2 El lenguaje en niños y niñas de 4 y 5 años
 - 5.2.3 Vigotsky y el lenguaje
 - 5.2.4 Bruner y el lenguaje
 - 5.2.5 Piaget y el lenguaje
 - 5.2.6 Niveles del lenguaje
- 5.3 LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
- 5.4 RELACIONES ENTRE LENGUAJE Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
- 5.5 LOS CUENTOS INFANTILES
 - 5.5.1 Los cuentos infantiles y su relación con la solución de problemas
 - 5.5.2 Los cuentos infantiles con resolución de problemas como forma de aprendizaje cooperativo.

6. METODOLOGÍA

- 6.1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN
- 6.2 CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN
- 6.3 MODELO DIDACTICO PARA DESARROLLAR EL LENGUAJE ORAL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 4 Y 5 AÑOS

7. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

- 7.1 *"LOS CUENTOS INFANTILES CON PLANTEAMIENTOS PROBLÉMICOS PROMUEVEN APRENDIZAJE COOPERATIVO"*
- 7.2 LOS CUENTOS INFANTILES APLICADOS, CON LAS TRANSCRIPCIONES Y LOS ANÁLISIS
- 7.3 HISTORIA DEL PERRO QUE NO SABIA LADRAR
- 7.4 EL OSO Y LA OSITA BLANCA
- 7.5 CONTINUACIÓN DEL OSO
- 7.6 EL NIÑO Y EL PERRITO
- 7.7 MARIÑA
- 7.8 LA PAJARITA LIRI
- 7.9 LA HISTORIA DE PIGRIM
- 7.10 LOS MUSICOS DE BREMA

- 8. ANÁLISIS GENERAL DEL LENGUAJE
GRAFICAS CON TODOS LOS CUENTOS Y ANÁLISIS

METODOLOGÍA: Investigación Cualitativa de corte descriptivo – explicativo,

CONCLUSIONES:

1. Las historias y cuentos infantiles narrados a los niños y niñas de 4 y 5 años en la investigación basada en resolución de problemas, generaron mucha participación oral y discusión alrededor de una situación planteada, lo que enriqueció significativamente sus expresiones orales.
2. Niños y niñas lograron expresar oralmente aceptación o rechazo ante una idea, buscaron respuestas, aprendieron gradualmente a escuchar y ser escuchados y lo más importante a construir conjuntamente soluciones significativas a un problema dado.
3. La investigación logró que los niños y niñas de 4 y 5 años, se interesaran por completar las historias a las que les faltaba el desenlace, buscando finales para cuentos inconclusos, favoreciendo ampliamente el desarrollo de la expresión oral.
4. Los cuentos infantiles nos confirman una vez más su importancia dentro de la educación infantil, más aún cuando sus personajes son animales reales o irreales, que motivan la mente de niños y niñas y les genera toda una red de ideas alrededor de una fantasía.

RECOMENDACIONES:

1. Esta investigación puede ser empleada por cualquier docente de educación preescolar e incluso de primaria, porque todos los niños de cualquier edad disfrutan de los cuentos infantiles, además tienen la disposición para responder preguntas y solucionar los problemas que les plantean los personajes de los cuentos.
2. La implementación en centros educativos no está ceñida a los cuentos presentados en este trabajo, cualquier cuento infantil puede ser adaptado para que los niños y niñas que lo escuchen tengan un problema por resolver o, un final por descubrir.