

EL JUEGO UNA HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO DE VOCABULARIO BÁSICO DEL INGLÉS

POR:
JUDITH ANGULO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EN PREESCOLAR CON ÉNFASIS EN INGLÉS
SAN JUAN DE PASTO
2007

EL JUEGO UNA HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO DE VOCABULARIO BÁSICO DEL INGLÉS

POR:
JUDITH ANGULO

ASESOR:
CHRISTIAN TOBAR

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EN PREESCOLAR CON ÉNFASIS EN INGLÉS
SAN JUAN DE PASTO
2007

Agradecimientos

Expreso mis más sinceros agradecimientos a mi asesor: Profesor Christian Tobar, quien fue la persona que con su dedicación y paciencia logro encaminarme hacia el desarrollo de esta investigación. De igual forma agradezco infinitamente a mis asesores: Profesor Edmundo Mora y Mauro Gómez quienes me colaboraron con toda su disposición y entrega; a todos ellos les debo este mi primer triunfo.

El juego una herramienta...

Gracias a Dios quien es el ser
Que guía mi vida.
Dedico este mi primer triunfo
A mis padres Enrique Angulo
Y Bonificia Rodríguez, por todos sus
Esfuerzos y esmeros,
A mi hija Lizbeth Hurtado
Quien ha sido la luz de
Vida y la fuente de inspiración
Para seguir adelante.

Judith Angulo

Resumen:

En esta investigación, el vocabulario será el principal foco puesto que es una de las habilidades que puede ser mejorado a través de juegos. Los más importantes descubrimientos demuestran que el uso de actividades escolares ayudan a los niños a experimentar y interactuar con su medio ambiente.

Como Lewis y Benson (1999) explican, los juegos pueden ser una de las mejores formas para enseñar idiomas extranjeros a los niños porque cuando ellos juegan desarrollan sus habilidades físicas, psicológicas e intelectuales.

Para llevar a cabo este estudio, se hicieron entrevistas y encuestas a profesores, estudiantes y padres de familia del grado transmisión del Liceo de la Universidad de Nariño. El resultado refleja que el profesor debe buscar las mejores estrategias para enseñar a los niños vocabulario en Inglés.

Por otra parte los profesores son quienes deben estar interesados en el aprendizaje de sus estudiantes ofreciéndoles actividades adecuadas donde los niños puedan expresar sus emociones, sentimientos, ideas que permitan construir conocimiento a partir de los juegos.

Finalmente, para el investigador fue razón de gran satisfacción haber contribuido con una herramienta de conocimiento adquirida en la universidad a esta comunidad educativa.

Abstract

In this research, vocabulary will be the main focus since that is one of the skills that can be improved through the use of game – like tasks. The most important discoveries demonstrate that the use of scholar activities help to the children experiment and interact with their environment.

As Lewis and Benson (1999) explain, games may be one of the best ways to teach foreign languages to children because when they play, they develop their physical, psychological, and intellectual skills.

To carry out this study, in –depth interviews among teachers, students and parents of Kinder Garden in the Liceo of the University of Nariño . The results reflect that teacher should seek the best strategies to teach English vocabulary to children.

On the other hand, the teachers are who must be interested in the learning of their students offering adequate activities where the children can express their emotions, feelings, ideas which let to build knowledge starting from the being respect by their teachers.

Finally, for the investigating group it was reason of great satisfaction to have contributed with some the knowledge acquired in the university to this community.

TABLA DE CONTENIDO

	INTRODUCCIÓN	13
	CAPÍTULO I	14
1.	Delimitación descriptiva del tema	14
1.1	Titulo	14
1.2.	Surgimiento del estudio	14
1.3.	Descripción del problema	15
1.4	Justificación	16
1.5	Formulación analítica del problema	18
1.6.	Formulación del problema	18
1.7.	Objetivos	18
1.7.1	Objetivo general	18
1.7.2	Objetivos específicos	19
	CAPÍTULO II	19
2.	Marco contextual y referencial	19
2.1.	Contexto institucional	19
2.1.1	Visión	20
2.1.2	Misión	21
2.1.3.	Objetivo general	21
2.1.4	Políticas institucionales	21

2.2.	Reseña histórica	22
2.3.	Perfil del estudiante	24
2.4.	Perfil del maestro	25
2.5.	Antecedentes	25
2.6.	Aspectos legales	27
	CAPÍTULO III	27
3.	Marco teórico	27
3.1.	Teorías de aprendizaje	28
3.1.1	Modelo de aculturación	28
3.1.2	Teorías de la acomodación o adaptación	29
3.1.3	Teorías del discurso	30
3.1.4	Modelo del monitor	31
3.1.5	Modelo de competencias variables	34
3.1.6	Teorías de neurofuncional	36
3.1.7	Teoría del aprendizaje significativo	40
3.2.	Características del niño preescolar	42
3.2.1	Psicoanalítico	42
3.2.2	Enfoque cognoscitivo	42
3.3.	Características y perfil del niño entre 4 y 6 años	42
3.4.	El juego	47

3.4.1	Funciones psíquicas que intervienen en el aprendizaje	47
3.5.	Psicología del aprendizaje	48
3.6.	Orientaciones metodológicas para la dirección pedagógica del juego	50
3.7.	Valoración del juego	62
3.8	Funciones del educador preescolar	63
	CAPÍTULO IV	69
4.	Enfoque y diseño metodológico	69
4.1.	Tipo de estudio	69
4.2.	Técnicas e instrumentos	70
4.3.	Unidad de análisis y unidad de trabajo	71
4.4.	Sistematización de la información	73
4.5.	Momentos	73
	CAPÍTULO V	75
5.	Análisis e interpretación de resultados	75
5.1.	Entrevista dirigida a los niños de preescolar	75
5.2.	Entrevista dirigida a la maestra titular de lengua extranjera	80
5.3.	Encuesta dirigida a los padres de familia	81
	CONCLUSIONES	85
	RECOMENDACIONES	86
	BIBLIOGRAFÍA	87
	ANEXOS	89

LISTA DE FIGURAS

Figura N° 1	Te agrada el ingles?	76
Figura N° 2	Qué sientes por el inglés	77
Figura N° 3	Qué actividades te gusta en inglés	78
Figura N° 4	Tus padres te ayudan a practicar inglés?	79
Figura N° 5	Sabe usted si su hijo aprende inglés en la institución?	81
Figura N° 6	Usted o algún familiar le ayuda a practicar inglés en casa?	82
Figura N° 7	Cree usted que el nivel de enseñanza del inglés es bueno?	83
Figura N° 8	Qué estrategias cree usted que son eficaces para que su hijo aprenda con facilidad el inglés?	84

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1	Aspecto administrativo	90
Anexo 2	Presupuesto	91
Anexo 3	Entrevista dirigida a la maestra titular de Inglés.	92
Anexo 4.	Entrevista dirigida a los niños de preescolar	93
Anexo 5.	Encuesta dirigida a padres de familia	94
Anexo 6.	Encuesta dirigida a la profesora encargada de la segunda lengua	95
Anexo 7.	Cronograma de actividades	96
Anexo 8.	Anexo fotos	97

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1.	Unidad de análisis y unidad de trabajo	71
-----------	--	----

Introducción

La educación de calidad requiere de la adecuada actuación de toda la comunidad educativa y la utilización correcta de las muchas y variadas estrategias y metodologías en el proceso enseñanza – aprendizaje; convirtiéndose en una meta, un desafío y un objetivo. Es por ello que la escuela debe ser un lugar donde los niños no solo participen en un trabajo responsable, sino que se les aliente y ayude a comprender y ordenar su mundo mediante el uso pleno de sus sentidos, sentimientos e intelectos.

Tal como lo plantean Van Denle Deobaid, Meyer William (1971) “la búsqueda de mejores medios para desarrollar las capacidades de nuestros niños no suscita igual interés que la producción de un nuevo automóvil”.

Colombia ha logrado reducir el analfabetismo, la dirección escolar y mejorar la calidad educativa; pero el problema más crítico al cual se enfrentan los docentes es el bajo rendimiento académico. La experiencia y los diferentes estudios que se han realizado sobre este tema indican que son múltiples los factores que concurren en este problema; a criterio propio se considera que la principal causa reside en la falta de implementación de nuevas estrategias las cuales los educandos utilizan en el desarrollo de su proceso de enseñanza.

Las transformaciones educativas no se deben dar sólo a partir de investigaciones de especialistas que desde el nivel central señalen y planteen alternativas de solución, tampoco a través de las expediciones de derechos o resoluciones que den vía legal a nuevas concepciones y normas para el proceso educativo; los cambios fundamentales se dan a partir de la práctica misma, como

respuesta a los intereses y necesidades de una comunidad educativa en un momento histórico tan importante como el actual, impregnado de tantas dificultades retos. Teniendo en cuenta estas afirmaciones, se presenta un estudio pedagógico que tiene su origen en el análisis de un diagnóstico realizado sobre el juego como una herramienta didáctica en el aprendizaje de vocabulario básico en Inglés en los estudiantes de preescolar del Liceo de la Universidad de la ciudad de Pasto; en el cual se evidencia la eficacia de dicha implementación.

Surge así, la necesidad de cambiar las metodologías tradicionales, mejorar las relaciones interpersonales, propiciar espacios lúdicos, creativos, autónomos y significativos no solo para el desarrollo de las habilidades, sino para ejercitarse y por medio de ellos alcanzar los objetivos no cognitivos: apreciar, valorar, relacionarse, comportarse, convivir etc.

El siguiente trabajo está organizado de la siguiente manera: dentro del Marco Referencial se plantea: un Marco Teórico y un Marco Legal. En el primero se observan algunos antecedentes teóricos que respaldan las teorías sobre la adquisición del inglés, el juego, el perfil de un niño y educador preescolar.

En el Marco Legal se hace una síntesis de las principales normas contempladas en la Constitución Política de Colombia, la ley 15 de 1994.

Se desarrollo una investigación dentro del paradigma cualitativo – descriptivo, participativo y propositivo, ya permitió trabajar la implementación del juego como una herramienta didáctica ; partiendo de la observación y registro de todos los aspectos relevantes encontrados en el grado transición del Liceo de la Universidad de Nariño; los cuales conllevaron a la creación de actividades lúdicas

; así mismo se hizo un análisis e interpretación de los resultados de las entrevistas y encuestas aplicadas en esta comunidad.

Una vez obtenido un conocimiento claro sobre la eficacia de la implementación de dicha herramienta se plantean unas recomendaciones para el docente, las cuales permitan lograr despertar el interés y aprender significativamente el Inglés.

Capítulo I

1. Delimitación descriptiva del tema

El juego, una herramienta didáctica en el aprendizaje significativo del inglés, en los estudiantes de grado preescolar del Liceo de la Universidad de Nariño de la ciudad de San Juan de Pasto.

1.1. Título

El juego, una estrategia didáctica en el aprendizaje del Inglés, en los estudiantes de grado preescolar del Liceo de la Universidad de Nariño.

1.2 Surgimiento Del Estudio

En el campo de la docencia se evidencian las fortalezas y debilidades de la metodología, el dominio del grupo y la facultad de hacerse entender en el que hacer pedagógico. Este ámbito permite establecer relaciones directas con los estudiantes las cuales son fuentes de conocimiento para buscar las mejores herramientas y así lograr los objetivos propuestos para el aprendizaje durante el año escolar.

Por lo tanto, el objetivo de un docente de Inglés va encaminado hacia la búsqueda de las mejores estrategias y por ende de espacios dinámicos, que permitan la aprehensión de esta nueva lengua; de tal manera que el niño aprenda con motivación. Así mismo el docente de Inglés necesita de un manejo apropiado de las diferentes habilidades que se manejan en este proceso de enseñanza - aprendizaje.

En el grado preescolar del Liceo de la Universidad de Nariño surgió la necesidad de plantear la presente propuesta “El juego, una estrategia didáctica para la enseñanza de vocabulario básico del Inglés” ya que durante las observaciones pertinentes pudo detectarse desmotivación, desinterés, la dispersión de su atención, el comportamiento frente algunos objetos en el transcurso del desarrollo de varias clases de Inglés; es por ello que es necesario buscar estrategias las cuales generen motivación hacia el aprendizaje de una segunda lengua; tal y como lo contemplan los logros curriculares de la educación, en la sección sexta de la ley 115 de 1994, en la cual se resalta la importancia de proyectarse hacia los diferentes campos con los que cuenta el desarrollo de una sociedad; la cual requiere de individuos capaces de transformar y producir ideas que contribuyan a su continuo avance y mejoramiento..

1.3. Descripción del área problemática

La adquisición de una nueva lengua es uno de los objetivos de la educación como base de un futuro prospero para el alcance del desarrollo tecnológico intelectual y social en un ser humano; y por ello su enseñanza y aprendizaje deben ser significativos. Sin embargo, durante observaciones realizadas en clase de lengua extranjera en el grado preescolar del Liceo de la Universidad de Nariño se evidencian aspectos relevantes para la presente investigación. La desmotivación y el desinterés generados por la falta de nuevas metodologías y estrategias resultan ser elementos evidenciados en las diferentes observaciones.

En las distintas clases de lengua extranjera los estudiantes de preescolar muestran diferentes comportamientos, los cuales pasan desapercibidos muchas veces por el maestro. Estos comportamientos generados por la desmotivación y desinterés son causantes de la apatía hacia el aprendizaje de la segunda lengua.

1.4 Justificación

Cuando se habla del primer año escolar, se hace referencia al grado de transición que cursan los niños entre las edades de 4 a 5 años. Esta etapa es muy importante en cuanto al aprendizaje ya que los niños poseen la capacidad de captar cuanto se les enseña de una manera rápida es decir su cerebro actúa como una “esponja” pues todo lo que se les enseña; lo aprenden de forma eficaz y apropiada.

Para la enseñanza de lengua extranjera, en los niños que se encuentran en esta etapa, se requiere de habilidades específicas y intuiciones que difieren de estas, se necesita una vasta ganadora de útiles y equipos para proporcionar las oportunidades que permitan al niño adquirir un aprendizaje significativo; es decir todos los elementos que se incorporen en el proceso de enseñanza y aprendizaje deben resultar ser herramientas nuevas y motivadoras que despierten en ellos el interés y la curiosidad, puesto que en esta etapa del desarrollo ;los infantes aprenden más con métodos observables ; pero a la vez actividades creadoras y constructivas. La apremiante necesidad, durante el primer año escolar es desarrollar los gustos y las actitudes individuales que hace aconsejable la efectividad simultanea de actividades distintas en aulas concertadas como:

talleres, estudios, y zonas de estimulación. El espacio de trabajo se puede diferenciar fácilmente de superficies y estantería variadas, pero tiene especial importancia el espacio para la quietud y reflexión, para las ideas venidas de parejas o de grupos pequeños, para el movimiento y actividades físicas, para actividades ruidosas y desordenadas, para el exploramiento de la naturaleza. Este tipo de ambiente implica la suposición de que se aprecia un trabajo bien elaborado, y por ende el aprendizaje será significativo. También está implícito el reconocimiento de que los niños son individuos y desearan programas individuales de aprendizaje, donde sean los protagonistas de su propia creación, juego y arte.

La siguiente propuesta apunta hacia la implementación del juego como una estrategia metodológica para el aprendizaje del Inglés, con el objetivo de ayudar a los niños aprender esta nueva lengua de forma creativa, divertida, apropiada y eficaz; la cual les permita aprender un vocabulario básico a través de juegos tales como: ruleta, bingo, adivinanzas etc..

De acuerdo a Hadfield (1987) “los juegos son una actividad con reglas, un buen elemento de diversión”. Además estos son parte de la vida de los niños; varían en el proceso de enseñanza previendo un medio apropiado para el aprendizaje y incrementando la participación de niños que son tímidos.

Mientras un juego este siendo aplicado los niños inmediatamente crean un mundo en el cual las reglas de estas actividades son una excelente herramienta para la enseñanza de vocabulario básico del Inglés en los niños de esta edad.

1.5. Formulación analítica del problema

Interrogantes para el desarrollo de la investigación

¿De que manera la actitud del maestro incide en el aprendizaje del Inglés en los estudiantes de grado Preescolar del Liceo de la Universidad de Nariño de la ciudad de Pasto?

¿Por qué se presenta el desinterés y desmotivación en el aprendizaje deL inglés?

¿Que comportamientos asumen los niños durante la clase de lengua extranjera?

¿Es posible utilizar el juego como una herramienta de aprendizaje del inglés, en el grado preescolar del Liceo de la Universidad de Nariño?

1.6. Formulación del Problema

¿Como incide el juego, utilizado como una herramienta en el aprendizaje de vocabulario básico deL Inglés, en los niños de preescolar del Liceo de la Universidad de Nariño de la ciudad de Pasto?

1.7. Objetivos

1.7.1 Objetivo General

Analizar la incidencia del juego, como una herramienta en el aprendizaje de vocabulario básico del Inglés, en los estudiantes de grado Preescolar del Liceo de la Universidad de Nariño de la ciudad de Pasto.

1.7.2 Objetivos Específicos

Identificar las actitudes e inclinaciones de los niños, sobre el aprendizaje del inglés.

Identificar los juegos que generen motivación e interés por el aprendizaje del inglés.

Aplicar los juegos como una estrategia metodológica para la enseñanza de vocabulario básico del inglés.

Analizar la influencia que ejercen los juegos sobre los niños en el aprendizaje de vocabulario básico del inglés.

Capítulo II

2. Marco Contextual Y Referencial

2.1. Contexto Institucional

El presente estudio tiene como escenario de trabajo el Liceo de la Universidad de Nariño de la ciudad de Pasto, específicamente los factores referidos en la temática investigativa concernientes al grado preescolar de básica primaria.

Contexto.

Carácter: mixto

Niveles: preescolar, grado de transición, básica primaria y básica secundaria.

Jornada: mañana y tarde.

Calendario: B.

El PEI de esta institución contempla los siguientes aspectos:

Filosofía.

Los valores que asume el Liceo para la formación de sus estudiantes se sustentan en los siguientes principios:

El desarrollo de habilidades, capacidades y competencias intelectuales para el desarrollo del saber.

La adquisición significativa y comprensiva del conocimiento científico y humanístico.

La educación de la efectividad y el desarrollo de la inteligencia emocional.

La educación para la paz, la democracia, la libertad y la convivencia.

La formación en el respeto a la vida y a los derechos humanos.

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica para el progreso social y económico del país.

La formación para participar de las decisiones que afectan la vida económica y política de la nación.

El fomento de una conciencia sobre la conservación y protección del medio ambiente.

La educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre.

La educación artística en sus diferentes manifestaciones, en especial en las artes escénicas y teatrales.

2.1.1 Visión

En diez años, el Liceo de la Universidad de Nariño será el primer colegio académicamente representativo de la región. Sus egresados, por su liderazgo,

sentido crítico y competencia, estarán capacitados para participar activamente en el desarrollo económico, político, científico y social de la región y de la nación.

2.1.2 Misión

El Liceo de la Universidad es una institución educativa dedicada a la educación formal en los niveles de preescolar grado de transición, educación básica primaria y secundaria y educación media académica, orientado a la formación de bachilleres académica y emocionalmente competentes con sensibilidad social, espíritu crítico y capacidad de liderazgo.

2.1.3 Objetivo General

El Liceo de la Universidad de Nariño cumple los objetivos trazados por la ley general de la educación, ley 115 de 1994, para los niveles de la educación preescolar, en el grado de transición, básica primaria y secundaria y media académica, contemplados en los artículos 20, 22, y 30; los objetivos comunes de todos los niveles contemplados en el artículo 13 de la ley 115.

2.1.4. Políticas Institucionales

Para el cumplimiento de la misión y el alcance de la visión, el Liceo adelantará las siguientes políticas:

El fomento de estrategias pedagógicas propiciaras del desarrollo de un pensamiento complejo, comprensivo y creativo.

La reconstrucción de su currículo de manera permanente y flexible.

El desarrollo del espíritu científico a través de diseño y ejecución de proyectos de investigación formativa.

El diseño y desarrollo de un currículo pertinente a su entorno local y regional.

El implemento de criterios, estrategias, técnicas y prácticas evaluativas motivadoras del conocimiento personal, del autoaprendizaje, de la autoformación y la toma de decisiones concertadas.

El desarrollo de un sistema de gestión, dirección y administración concordante a su filosofía institucional y a su proyecto educativo.

La interacción con las unidades académicas de educación superior de la Universidad de Nariño, en especial con la Facultad de Educación.

2.2. Reseña Histórica

El Liceo de la Universidad de Nariño hunde sus raíces históricas desde la época colonial, su nacimiento hace parte de todo un proceso complejo y dinámico con continuidades, discontinuidades y transformaciones históricas. La historia del Liceo está íntimamente ligada a la historia de la educación de la Universidad del Departamento de Nariño y hasta la misma historia de nuestra desangrada Colombia.

Desde la época colonial el vecindario de la ciudad de Pasto abrigó la posibilidad de abrir un plantel educativo sostenido con recursos de la comunidad e incursionando otras áreas del conocimiento que ofrecían otras escuelas; se buscaba facilitar la labor evangelizadora de los Jesuitas, lograr la formación moral de los niños y de la juventud de acuerdo a la religión católica.

El rey de España autorizó por medio de una cédula real del Primero de Julio de 1689, la creación del colegio de la Compañía de Jesús que empezó a funcionar

en el año de 1712, en las calles actuales 18 y 19 con carreras 22 y 23. Para ingresar al colegio se prefería a los hijos de la aristocracia o de buena familia y buen apellido. Este colegio tuvo que cerrarse por las protestas y reclamos de la población pastusa; luego se restablece con el nombre de Real Colegio Seminario en el año de 1786.

Consumada la Independencia de España, el 2 de Julio de 1827, el General Francisco de Paula Santander, dicta un decreto por medio del cual se restablece el colegio con el nombre de Provincial de Pasto, Colegio San Agustín, Colegio Académico y finalmente Liceo Público de Pasto de donde surgió la Universidad de Nariño en 1904.

Entre los años 1930 a 1957 el Liceo de Bachillerato sintió la crisis económica y política del régimen liberal de Alfonso López Pumarejo quien afectó la estabilidad académica, administrativa y financiera del Liceo.

En el año 1954 el Liceo contaba con 450 estudiantes, que representaban el 62% del total de la población universitaria, según testimonios de exalumnos de la época de oro, el Liceo ocupaba siempre los primeros lugares en el contexto local junto a los colegios Champagnat y Javeriano.

Según el acuerdo No. 21 de Mayo de 1957 adopta el nombre de Liceo Femenino Colombia el cual sobresalió por su elevado nivel académico formativo, siendo pionero en el campo de baloncesto femenino.

Mediante el acuerdo No. 273 de Septiembre 10 de 1974, el Honorable Consejo Superior Universitario articuló el Liceo Masculino con el Femenino Colombia, dando a la luz el Liceo Integrado de Bachillerato.

En 1975 quedan integrados los dos Liceos de Bachillerato de la Universidad de Nariño. Posteriormente los Licenciados Pedro Vicente Obando, Luís Alfredo Guerrero, Hernán Hidrobo y Bayardo Narváez hicieron enormes esfuerzos para subsanar las cicatrices que dejó en la piel liceísta el dogmatismo ideológico, el sectarismo político y la anarquía estudiantil.

Entre 1987 a 1989, el Licenciado Luís Alfredo Guerrero administró con eficiente gestión a la institución logrando excelentes rendimientos académicos demostrado en las pruebas ICFES lo cual le mereció la medalla Andrés Bello otorgada por el Ministerio de Educación Nacional.

La última administración de Emilio Díaz Arcos lidera el proceso de configuración, organización, presentación y ejecución del PEI en el marco general de la educación. El Liceo por haber ocupado el primer puesto entre las instituciones del Departamento de Nariño, recibió la acreditación correspondiente y el reconocimiento de las comunidades a nivel municipal, departamental y nacional.

En el siglo XXI que por convenio entre la Alcaldía Municipal y la Universidad de Nariño se integra al Liceo la Escuela Santo Domingo Sabio.

2.3 Perfil del Estudiante.

El alumno del Liceo debe tener los siguientes perfiles:

Ser una persona racional e íntegra con sentido crítico y analítico capaz de recibir, aceptar y solucionar todo cuanto contribuya al fortalecimiento de su voluntad que le sirve para su realización personal y social.

Capaz de enfrentar con responsabilidad y acierto los problemas personales y familiares.

Ser emocional y académicamente competente, con sensibilidad social y capacidad de liderazgo.

Ser capaz de respetar, practicar y defender los deberes y derechos establecidos en el manual de convivencia.

2.4. Perfil del Maestro.

El maestro debe tener los siguientes perfiles:

Ser una persona idónea y ética, racional e íntegra, con sentido crítico y analítico.

Debe poseer rigurosidad conceptual y pedagógica.

Ser pedagogo capaz de investigar en su quehacer pedagógico.

Amar el conocimiento para estar actualizado.

Cumplir con las normas y las legislaciones que implanta el manual de convivencia.

2.5. Antecedentes

Antecedentes a la presente propuesta las siguientes investigaciones:

APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO DEL INGLÉS A TRAVÉS DE UN PROYECTO LÚDICO EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DEL COLEGIO NACIONAL SAN LUÍS GONZAGA DE LA CIUDAD DE TÚQUERRES, NARIÑO; realizada por: Edmundo Mora, Fabio Cabrera, Mario Dávila, docentes de la Facultad de Educación para la especialización en Administración Educativa de la Universidad de Nariño, en San Juan de Pasto del año 1997; con el propósito de determinar la incidencia de los juegos didácticos en el vocabulario Inglés. La propuesta se sustenta en metodologías que generen un cambio, de tal manera

que permita al docente renovar los conocimientos pedagógicos utilizando el juego, como un medio de aprendizaje activo del estudiante, para despertar y mantener su interés, no solamente en clase sino también fuera de ella y para habilitarlo a emprender el aprendizaje del Inglés, con una visión futurista para la formulación de su proyecto de vida.

Maria del Socorro Solarte Silva, estudiante de Administración educativa de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, en el año de 1995 adelanto la investigación “ LOS IDIOMAS EXTRANJEROS EN LA CONCENTRACIÓN SANTO TOMAS DE AQUINO DE LA UNIÓN, NARIÑO” con el fin de determinar la factibilidad de la implementación de un idioma extranjero(Ingles); con el objetivo de lograr la calidad de una educación, la cual se ha convertido en una demanda de las sociedades avanzadas, en una preocupación prioritaria de los gobernantes y en la meta de los educadores, no solo de profesorado sino de toda la comunidad educativa.

“LA EFICIENCIA, EFICACIA Y EFECTIVIDAD EN PREESCOLAR DE LA ESCUELA ENRIQUE MUÑOZ MUNICIPIO DE BARBACOAS” fue desarrolla por Maria Graciela Caicedo de Bastidas, Myriam Ponte Guerra y Nimia Helena Ramírez, estudiantes de especialización en Administración Educativa, Facultad de Educación en el año 1997; con el propósito de lograr que todos los niños tengan la oportunidad de ingresar al nivel preescolar en igualdad de condiciones, sin tener en cuenta las deficiencias de etnia, cultura, religión, etc.; aportando al centro educativo alternativas de solución a las dificultades buscando mejoramiento de la calidad de educación.

2.6. Aspectos Legales

El estudio toma como referente legal entre otras, las siguientes normas:

Según Constitución Política de Colombia de 1991¹

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia, y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

LEY 115 DE 1994²

Artículo 15. Definición de educación preescolar. La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológicos, cognoscitivo, psicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógica y recreativa.

Capítulo III.

3. Marco teórico

En la actualidad, el aprendizaje de la lengua extranjera es considerado de vital importancia en la educación; puesto que su enseñanza se proyecta hacia las diversas oportunidades que puede alcanzar el individuo para su desarrollo personal, social y profesional, puesto que se convierte en una herramienta y posteriormente en la puerta para alcanzar dicho desarrollo.

Por ello , es de gran utilidad hacer una revisión de teorías, las cuales soportan la presente investigación, centrada en el aprendizaje de la lengua extranjera en los niños preescolares.

3.1. Teorías Del Aprendizaje

ROD Ellis (1958) establece el análisis de siete teorías consideradas como las más representativas en el campo de la investigación concerniente a la adquisición (aprendizaje o adquisición) de una lengua. Ellas son:

Modelo de Aculturación. Teoría de la Acomodación, teoría del Discurso, Modelo del Monitor (Monitoreo).Modelo de Competencia Variable, Hipótesis Universal y Teoría Neurofuncional.

3.1.1 Modelo de Aculturación. Según Brown (1980) “aculturación” es el proceso de adaptación a una nueva cultura. Esto permite establecer una visión entre la comunidad del hablante y la comunidad de la lengua objeto de aprendizaje.

De acuerdo con Schumann (1997), la adquisición de una segunda lengua es únicamente un aspecto de la aculturación la cual determina en gran parte la adquisición.

La aculturación está determinada por distancias de tipo social y psicológico entre el aprendiz y la cultura de la lengua objeto de estudio.

Schumann establece algunos factores determinantes en las dos clases de distancias.

Las variables sociales gobiernan las situaciones de aprendizaje en las cuales es importante considerar el nivel social, cultural y actitudinal.

Los factores psicológicos son afectivos por naturaleza e incluyen: el impacto de la lengua, el impacto cultural y la motivación. En consecuencia, una situación de aprendizaje pobre en enseñanza significativa y con barreras psicológicas evidentes se considera como inapropiada.

Schumann dice que cuando las distancias sociales y psicológicas son muy grandes, el aprendiz llega a estar en un estado de "pidginization" lo cual podría generar un estado de focalización en el estudiante.

Por otra parte Andersen agrega una dimensión cognitiva al modelo propuesto por Schumann incluyendo el término "nativización", el cual consiste básicamente en la asimilación que el aprendiz hace del "input" de la segunda lengua construyendo hipótesis basadas en lo que ya conoce por ejemplo, la lengua materna y el conocimiento del mundo.

Así mismo, Andersen propone el término "desnativización" como el proceso de acomodación según el cual el estudiante hace modificaciones a su sistema internalizado de tal manera que se ajuste al nuevo "input".

3.1.2 Teoría de la acomodación o adaptación. Esta teoría se deriva de la investigación llevada a cabo por Giles. Su principal propósito es investigar como el uso del idioma en comunidades interétnicas refleja actitudes sociales y psicológicas. Al igual que Schumann, Giles intenta explicar la adquisición exitosa de una lengua; sin embargo, difiere en algunos aspectos. Giles argumenta que el nivel de interacción entre el aprendiz y el hablante nativo no está determinado únicamente por las distancias sociales y psicológicas sino también por la constante negociación durante el curso de cada interacción.

Mientras Schumann considera las mencionadas distancias como “estáticas”, Giles establece unas “dinámicas” entre los grupos que les permite identificarse uno frente al otro.

Giles afirma, al igual que Garner (1979), que la motivación es el determinante primario en la habilidad del manejo de otra lengua. Tal motivo está determinado por las siguientes variables:

La identificación del aprendiz en el grupo.

La comparación interétnica.

La percepción de la vitalidad etnolingüística. (Alto o bajo nivel social del aprendiz).

La percepción de barreras. (Barreras de carácter cultural y lingüístico).

La identificación con otras categorías sociales tales como la ocupacional, religiosa y el género.

Giles indica que una persona con alta motivación desarrolla mejores niveles de proficiencia; establece mejores comparaciones con respecto a los demás y tiene una identificación fuerte, caso contrario ocurre con el estudiante con una motivación baja.

3.1.3 Teoría del discurso. De acuerdo a esta teoría, la comunicación es el eje del conocimiento lingüístico (en términos de competencia comunicativa propuesto por Hymes); el aprendiz descubre el significado potencial del idioma por medio de su participación en la comunicación.

Cherry (1979), señala que a través de la comunicación con otras personas el niño lleva a cabo acciones en el mundo y desarrolla las reglas de la estructura de una lengua y su uso.

La teoría del discurso propuesta por Hatch (1978) establece algunos principios a saber:

El aprendizaje de una segunda lengua sigue una ruta “natural” en el desarrollo sintáctico.

Los hablantes nativos ajustan su discurso con el fin de negociar significados con hablantes no nativos.

Las estrategias de conversación usadas para negociar significados y el “input” modificado resultante, tienen influencia en el tipo y la forma de aprender otra lengua de diferentes maneras a saber:

El estudiante aprende gramática de la segunda en el mismo orden que el orden de frecuencia de las diferentes características en el input.

El estudiante adquiere fórmulas que ocurren comúnmente y luego las analiza en sus partes constitutivas.

El estudiante construye oraciones verticales las cuales son las bases de las estructuras horizontales.

Por consiguiente, el camino “natural” es el resultado de aprender a sostener conversaciones.

3.1.4 El modelo de Monitor. Es la teoría de Krashen, la cual ha tenido una gran aceptación en el campo del aprendizaje de otra lengua; básicamente, hace

referencia a los factores que influyen en el proceso que están relacionados con cinco hipótesis centrales, a saber:

Hipótesis de adquisición / aprendizaje: Krashen establece la diferencia entre aprendizaje y adquisición, esta última ocurre de manera subconsciente como resultado de participar en la comunicación natural en la cual lo más importante es el significado. El aprendizaje por su parte, es el resultado de un estudio consciente de las propiedades y características formales de la lengua.

Según Krashen, el conocimiento “adquirido” es un proceso automático localizado en el hemisferio izquierdo del cerebro en las áreas del lenguaje; el conocimiento aprendido es metalingüístico y ocurre también en el hemisferio izquierdo del cerebro pero necesariamente en las áreas del lenguaje. Por consiguiente, la adquisición y el aprendizaje son almacenados separadamente.

Hipótesis de orden natural: esta hipótesis establece que los estudiantes siguen un orden mas o menos invariable en la adquisición de las características gramaticales formales, de tal forma que las estructuras gramaticales son “adquiridas” en un orden predecible; es decir, cuando el estudiante se involucra en actividades comunicativas formales manifiesta un orden estandarizado, pero cuando se enfrenta al uso del conocimiento metalingüístico emerge un orden diferente.

Teoría del monitor: el monitor es el dispositivo que usa el aprendiz para editar su actuación lingüística bien sea antes o después de las emisiones. Krashen indica tres condiciones para su uso:

Debe haber suficiente tiempo para que el monitor actúe.

El punto central debe ser la forma, no el significado.

El usuario debe conocer las reglas.

Hipótesis del "input": la adquisición ocurre como resultado de la comprensión que el estudiante tiene del "input", el cual está un poco lejos del nivel corriente de su competencia. El "input" que sea comprensible para el estudiante, automáticamente se ubicará en el nivel apropiado.

Hipótesis del filtro afectivo. Krashen incorpora la noción de filtro afectivo propuesta por Dulay y Burt (1997). El filtro controla la cantidad de "input" con el que el estudiante entra en contacto y también la cantidad de "input" que se convierte en entrada (intake). El filtro es afectivo porque los factores que determinan su fortaleza tienen que ver con la motivación, confianza y estado de ansiedad.

Los estudiantes con una buena motivación, autoconfianza y con un nivel de ansiedad bajo tienen filtros por debajo del nivel normal y obtienen, por consiguiente, mayor cantidad de "input"; por el contrario, un aprendiz con poca motivación, poca confianza y alto nivel de ansiedad recibe poco "input".

Krashen considera otro número de factores importantes en su teoría de Modelo de Monitor a saber:

La aptitud: se relaciona únicamente con el aprendizaje, la aptitud del estudiante predice su desempeño en pruebas de tipo gramatical, en contraste, la actitud se relaciona con la adquisición.

Papel de la lengua materna: Krashen considera que la lengua materna no afecta el aprendizaje de una segunda lengua; el uso de la segunda lengua es más

bien una estrategia puesto que el hablante recurre a ella cuando carece del manejo apropiado de la segunda lengua.

Rutinas y modelos: Krashen establece que las rutinas y modelos no contribuyen a la adquisición, de acuerdo a él , estas formulas ayudan al hablante en la realización de su competencia y no son incorporadas en su sistema creativo de reglas.

Diferencias individuales: de acuerdo a Krashen la variación individual no existe en el proceso de adquisición, excepto, en la fortaleza de filtro afectivo, en la cantidad del input comprensible recibido y en la realización lingüística del emisor.

Edad: la edad tiene la influencia en la adquisición de otra lengua. Los estudiantes jóvenes pueden aprender más que los adultos, quienes a su vez, están mejor predispuestos para estudiar la forma de un idioma. Por otra parte, Krashen indica que después de la pubertad es muy probable que el filtro afectivo incremente su fortaleza.

3.1.5 Modelo de competencia variable. Esta teoría fue propuesta por Ellis (1984) basado en estudios realizados por Tarone (1982- 1984) y Bialystok (1982). El modelo se basa en dos aspectos principales, uno de ellos se refiere al proceso del uso de la lengua y el otro, al resultado o producto. Esta teoría establece que la manera como se aprende una lengua es el reflejo de la manera como es usada.

El producto, mencionado anteriormente, se refiere al discurso visto desde dos puntos: el primero se refiere al proceso de lo no planeado, el segundo; supone otro proceso basado en lo planeado.

El discurso no planeado no es preparado con antelación, por el contrario, es el resultado de una comunicación espontánea. Por ejemplo, las conversaciones cotidianas. El discurso planeado por su parte supone una preparación previa a la emisión metalingüística, supone también un pensamiento consciente y la oportunidad de elaborar contenido y expresión. Por ejemplo, una conferencia o un ejercicio escrito cuidadosamente elaborado.

Widdowson asegura que el usuario de una lengua pone a funcionar el conocimiento de las reglas lingüísticas a través de su explotación en relación con el contexto lingüístico y el contexto situacional.

Hipótesis universal. Los “universales lingüísticos “ que subyacen a esta teoría son descritos teniendo en cuenta dos enfoques diferentes: el de Chomsky (1965-1980-1981), el cual busca identificar los universales lingüísticos a través del estudio profundo de “un solo idioma” y el enfoque de Greenberg (1966) quien propone el análisis de los Universales Lingüísticos mediante el estudio de varios idiomas de diferentes orígenes, con el fin de determinar sus características comunes. El primer enfoque se refiere específicamente a la “Gramática Universal” y el segundo a los “universales Tipológicos”.

Cook explica que la “Gramática Universal” de Chomsky afirmando que “las propiedades del lenguaje propias de la mente humana construyen una Gramática Universal”, la cual consiste en el conjunto de principios aplicables a todas las lenguas.

Además Chomsky señala que un niño no puede aprender la gramática de su lengua materna sin tener principios para ese propósito.

En resumen, la gramática universal consiste en un grupo de principios que propician las opciones que el niño debe escoger cuando aprende su lengua materna. La razón de ser de la Gramática Universal yace en lo que conoce como “pobreza de estímulo”.

Es decir, un niño no puede dominar la gramática de la lengua objeto de estudio sobre la base del “input” únicamente. La Gramática Universal se compone de universales substantivos y formales los cuales ayudan al niño a construir una Gramática Básica consiste en reglas no establecidas; sin embargo, existen otras reglas que la Gramática Universal no determina, conocidas como “periféricas”.

Las reglas periféricas dependen de factores como: la historia de una lengua a través de la cual se han generado cambios.

Universales tipológicos. Se pueden identificar a través del estudio de varias lenguas; existen tres clases de Universales tipológicos: substantivos, Formales e implicacionales. Los dos primeros, corresponden a la Gramática Universal ya descrita. Los Universales Implicacionales relacionan la presencia de una propiedad lingüística con la presencia de otras.

3.1.6 Teoría neurofuncional. Se basa en las investigaciones realizadas por Lamendella (1977- 1979); Selinker y Lamendella (1978).

Lamendella indica que este enfoque trata de explicar los sistemas de procesamiento de información neurolingüística como elementos responsables del desarrollo y uso de una lengua.

Esta teoría afirma la existencia de una relación entre la función del lenguaje y la anatomía neural; puesto que, se asume la oposición de dos áreas importantes del cerebro: el hemisferio derecho y el hemisferio izquierdo.

El funcionamiento del hemisferio derecho es asociado generalmente con procesos holísticos opuestos a los analíticos los cuales ocurren en el hemisferio izquierdo.

Por otra parte, Obleer (1981) y Krashen (1981) afirman que el hemisferio derecho se encarga del almacenamiento y procesamiento del discurso repetitivo, se indica que este proceso es más evidente en el estado inicial de aprendizaje de una lengua.

El hemisferio derecho tiene que ver con la práctica de patrones o modelos en el aprendizaje de otra lengua como mecanismo inicial de manejo de los mismos, los cuales pueden ser reexaminados posteriormente en el hemisferio izquierdo; la práctica de “ pares mínimos” por ejemplo, puede realizarse en el hemisferio derecho.

El hemisferio izquierdo, por su parte, es asociado con el uso creativo del lenguaje incluyendo operaciones semánticas y sintácticas así como las operaciones motoras de habla y escritura.

Lamendella establece dos tipos de adquisición:

Adquisición primaria de una lengua. Se basa en la adquisición que el niño entre dos y cinco años de edad hace, de una o más lenguas.

Adquisición secundaria de una lengua. Se subdivide en dos: aprendizaje de una lengua extranjera (aprendizaje formal en el aula) y adquisición de una

segunda lengua (adquisición natural de una segunda lengua después de la edad de cinco años).

Por otra parte el impacto de la psicología Skinneriana sobre la enseñanza de lenguas extranjeras ha excedido los límites de la instrucción programada. La obra de Skinner "conducta Verbal"(1957), descubrió el lenguaje como un sistema de operantes verbales y su comprensión del papel del conocimiento llevo a una nueva era de la enseñanza del lenguaje, a mediados del siglo.

La concepción Skinneriana del lenguaje y su aprendizaje dominaron la enseñanza de lenguas extranjeras durante varias décadas, fundamentándose en el salón de clase, en una practica controlada de operantes verbales, bajo programas de refuerzo cuidadosamente diseñadas.

La capacidad para comprender y utilizar el lenguaje es uno de los principales logros de la especie humana. Una característica asombrosa del desarrollo del lenguaje es su velocidad de adquisición: la primera palabra se aprende hacia los 12 meses, y a los 2 años de edad la mayoría de los niños tiene ya un vocabulario de unas 270 palabras, que llegan a las 2.600 a la edad de 6 años. Es casi imposible determinar el número de construcciones posibles dentro del lenguaje individual. No obstante, los niños construyen frases sintácticamente correctas a los 3 años y construcciones verbales muy complejas a los 5 años.

Este extraordinario fenómeno no puede explicarse simplemente desde la teoría del aprendizaje, lo que ha llevado a establecer otras hipótesis. La más destacada es, posiblemente, la del lingüista estadounidense Noam Chomsky,

quien planteó que el cerebro humano está especialmente estructurado para comprender y reproducir el lenguaje, por lo que no requiere aprendizaje formal, y se desarrolla al entrar el niño en contacto con él. Aunque los psicolingüistas del desarrollo no están de acuerdo con todos los conceptos de Chomsky, sí aceptan los sistemas lingüísticos mentales especiales. Aún hoy, los teóricos del lenguaje especulan con la relación entre el desarrollo cognitivo y el lenguaje, asumiendo que éste refleja los conceptos del niño y se desarrolla al mismo tiempo que sus conceptos son más profundos.

Ausubel (1963) presentó su teoría en el libro *Psicología del aprendizaje significativo verbal*, que se complementaría en 1968 con *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (México: Trillas, 1976), en cuya segunda edición, de 1978, contó con las aportaciones de Joseph Novak y Helen Hanesian (México: Trillas, 1983). Entre otras publicaciones de Ausubel, merecen citarse los artículos aparecidos en el *Journal of Educational Psychology* (1960, sobre los “organizadores previos”); en la revista *Psychology in the Schools* (1969, sobre la psicología de la educación); y en la *Review of Educational Research* (1978, en defensa de los “organizadores previos”).

Inicialmente Ausubel destacó por defender la importancia del aprendizaje por recepción, al que llamó "enfoque expositivo", especialmente importante, según él, para asimilar la información y los conceptos verbales, frente a otros autores que, como Bruner, defendían por aquellos años la preeminencia del aprendizaje por descubrimiento.

3.1.7. La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel contrapone este tipo de aprendizaje al aprendizaje memorístico. Sólo habrá aprendizaje significativo cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce quien aprende, es decir, con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva. Esta relación o anclaje de lo que se aprende con lo que constituye la estructura cognitiva del que aprende, fundamental para Ausubel, tiene consecuencias trascendentes en la forma de abordar la enseñanza. El aprendizaje memorístico, por el contrario, sólo da lugar a asociaciones puramente arbitrarias con la estructura cognitiva del que aprende. El aprendizaje memorístico no permite utilizar el conocimiento de forma novedosa o innovadora. Como el saber adquirido de memoria está al servicio de un propósito inmediato, suele olvidarse una vez que éste se ha cumplido.

En sus últimos trabajos, Ausubel sugiere la existencia de dos ejes en la definición del campo global del aprendizaje: de una parte, el que enlaza el aprendizaje por repetición, en un extremo, con el aprendizaje significativo, en el otro; por otra, el que enlaza el aprendizaje por recepción con el aprendizaje por descubrimiento, con dos etapas: aprendizaje guiado y aprendizaje autónomo. De esta forma, puede entenderse que se pueden cruzar ambos ejes, de manera que es posible aprender significativamente tanto por recepción como por descubrimiento.

Ausubel diferencia tres categorías de aprendizaje significativo: representativa o de representaciones, conceptual o de conceptos y proposicional o

de proposiciones. La primera supone el aprendizaje del significado de los símbolos o de las palabras como representación simbólica. La segunda permite reconocer las características o atributos de un concepto determinado, así como las constantes en hechos u objetos. La tercera implica aprender el significado que está más allá de la suma de los significados de las palabras o conceptos que componen la proposición. Estas tres categorías están relacionadas de forma jerárquica, como puede deducirse fácilmente de su diferente grado de complejidad: primero es necesario poseer un conocimiento representativo, es decir, saber qué significan determinados símbolos o palabras para poder abordar la comprensión de un concepto, que es, a su vez, requisito previo al servicio del aprendizaje proposicional, en el que se generan nuevos significados a través de la relación entre conceptos, símbolos y palabras. Autor, junto con Edmund V. Sullivan, de *El desarrollo infantil* (traducción de José Penhos, Paidós Ibérica: Barcelona, 1983), Ausubel sostiene que la mayoría de los niños en edad escolar ya han desarrollado un conjunto de conceptos que permiten el aprendizaje significativo. Tomando ese hecho como punto de partida, se llega a la adquisición de nuevos conceptos a través de la asimilación, la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora de los mismos. Los requisitos u organizadores previos son aquellos materiales introductorios que actúan como “puentes cognitivos” entre lo que el alumno ya sabe y lo que aún necesita saber.

Ausubel propone considerar la psicología educativa como elemento fundamental en la elaboración de los programas de estudio, ofreciendo

aproximaciones prácticas al profesorado acerca de cómo aplicar los conocimientos que aporta su teoría del aprendizaje a la enseñanza. No es extraño, por tanto, que su influencia haya trascendido el mero aspecto teórico y forme parte, de la mano de sus aportaciones y las de sus discípulos, de la práctica educativa moderna.

3.2. Características del niño en edad preescolar

Visto desde aspectos psicoanalíticos y el cognoscitivo tenemos:

3.2.1 Psicoanalítico: nos permite comprender el desarrollo del niño ligado a la satisfacción de necesidades básicas tales como: el calor, Bienestar y amor (Piaget).

3.2.2 El enfoque cognoscitivo: considera que el desarrollo del niño, el aspecto afectivo es inseparable del aspecto intelectual puesto que toda conducta tiene una estructura y una fuerza, la estructura esta dada por la inteligencia y la fuerza por la efectividad(Piaget).

La escuela obligatoriamente debe buscar el equilibrio entre estos aspectos, el cognoscitivo y afectivo.

3.3. Características y perfil del niño entre cuatro y seis años

A medida que el niño sigue creciendo, desarrolla nuevas y emocionantes habilidades. Aunque los niños pueden progresar a ritmos diferentes, los siguientes son algunos de los logros comunes que pueden alcanzar en este grupo de edad:

Canta una canción.

Brinca y salta sobre un pie.

Agarra y tira una pelota a lo alto.

Baja las escaleras solo.

Dibuja a una persona con tres partes del cuerpo diferentes.

El dibujo típico del hombre lo representa con una cabeza con dos apéndices como piernas, ojos, nariz y boca, observándose una mejor estructuración en la representación de la figura humana alrededor de los 5 años.

Da nombre a lo que dibujo o construye, y la intención precede a su ejecución.

-Construye una torre de 10 bloques.

-Arma rompecabezas de 24 piezas y más.

-Entiende la diferencia entre fantasía y realidad.

-Hace diferencia entre lo real y lo imaginario.

Aunque cada niño desarrolla el habla a su propio ritmo, los siguientes son algunos de los logros comunes que pueden alcanzar en este grupo de edad:

-Puede decir aproximadamente 1.500 palabras diferentes.

-Puede juntar de cuatro a cinco palabras en una frase.

-Hace preguntas constantemente.

-Responde a la pregunta "¿por qué?" con un "porque si" o "porque no".

Posteriormente, cerca de los 5 años sus explicaciones son más referidas a las características concretas de los objetos. Por ejemplo; ¿por qué son iguales?, ¿por qué los dos son rojos?

-Le gusta mucho hacer preguntas, aunque con frecuencia no le interesan las respuestas.

-Sus ¿por qué? Obedecen más a un sentido finalista que a uno causal.

-Puede conocer uno o más colores.

-Identifica y nombra colores primarios y secundarios.

-Le gusta contar historias.

-Repite poemas conocidos para él.

-Puede utilizar algunas "malas" palabras (si las ha escuchado repetidamente).

A medida que el vocabulario aumenta, también aumenta su entendimiento y conciencia del mundo que le rodea. A esta edad empieza a entender conceptos y

pueden comparar ideas abstractas. Aunque los niños pueden progresar a ritmos diferentes, los siguientes son algunos de los logros comunes que puede alcanzar

-Su ubicación temporal es deficiente, aún vive más que nada en el presente. Maneja inadecuadamente los términos ayer, hoy y mañana.

-Empieza a volverse menos consciente de sí mismo y más consciente de las personas que le rodean.

-Puede obedecer las reglas de los padres, pero no distingue lo correcto de lo incorrecto.

-Comienza la noción de lo estético (expresiones de alegría o rechazo al presentarle objetos bonitos o feos).

-Su pensamiento es intuitivo, fuertemente ligado a lo que percibe directamente.

-Cree que sus propios pensamientos pueden hacer que sucedan las cosas.

-Predominio de la memoria, el pensamiento y el lenguaje en los procesos cognoscitivos y mayor desarrollo de la imaginación.

-Cuenta hasta 10 de memoria, pero su concepto numérico no va más allá de uno dos, muchos, ninguno.

Una parte muy importante del crecimiento es la capacidad de interactuar y socializar con los demás. Esto puede ser una transición frustrante para los padres ya que los niños pasan por diferentes etapas, algunas de las cuales no son siempre fáciles de manejar. Aunque cada niño es diferente y desarrollará una personalidad diferente, los siguientes son algunos comportamientos comunes que puede presentar su niño:

-Es muy independiente, quiere hacer las cosas por sí solo.

-Es egoísta, no le gusta compartir.

-Es temperamental; los cambios de humor son comunes.

-Puede ser agresivo durante los cambios de humor y volverse agresivo hacia los miembros de la familia.

-Tiene miedos.

-El radio de interacción con el mundo natural y social que le rodea se amplía al igual que sus interrelaciones.

-Participa en obras de teatro sencillas asumiendo el papel de algún personaje de la historia.

-Puede tener compañeros de juego imaginarios.

-Le gusta explorar el cuerpo y puede jugar al médico y la enfermera.

-Puede "escaparse" o amenazar con hacerlo.

-Se pelea con sus hermanos.

-Juega a menudo con otros en grupos.

3.4. El Juego.

La necesidad de familiarizarse y relacionarse con los adultos, el extender sus intereses más allá del ámbito infantil, se van concretando en el hecho de establecer juegos de roles con argumentos. Imita a los modelos de televisión y propagandas.

Un inicio de equilibrio entre lo Afectivo – Motivacional y regulativo, de forma tal, que existe un mayor control de su actuación, aunque no sobre sus propios procesos. Esto le permite un mayor nivel de independencia en la actuación de su vida cotidiana y la posibilidad de qué y con quién hacer.

3.4.1 Funciones psíquicas que intervienen en el aprendizaje

La percepción es la selección, organización, interpretación inicial de las impresiones sensoriales, es decir el dar sentido a lo que se ve, se oye, se toca, se huele y se siente.

Formas de percepción:

Visual: estímulos captados por la vista.

Auditivo: estímulos captados por los oídos.

La percepción interviene en el aprendizaje, esta permite advertir correctamente los signos escritos y hablados, posibilidad para discriminar los estímulos y reconocerlos sin confundirlos entre si.

El ritmo: compás o armonía de los movimientos coordinados que permiten ejecutar la tarea de una manera fluida y regular.

Manejo del espacio: es el control que el niño tiene de su cuerpo y de sus movimientos en relación con el espacio que lo rodea, intervienen en el aprendizaje porque a la medida que el niño tiene mejor manejo del espacio, tendrá mas dominio sobre la hoja, un mejor manejo del papel y aprenderá las normas de escritura con mayor facilidad.

3.5. Psicología del aprendizaje.

La psicología del aprendizaje se ocupa de los procesos que producen cambios relativamente permanentes en el comportamiento del individuo (aprendizaje). Es una de las áreas más desarrolladas y su estudio ha permitido elucidar algunos de los procesos fundamentales involucrados en el aprendizaje como proceso completo:

Aprendizaje social

Aprendizaje vicario. Es un modelo muy evolucionado de conductismo que defiende que es posible aprender conductas siguiendo los modelos vistos en otras personas con las que se identifican, sin necesidad de práctica. Aquí el refuerzo es de otra índole y se basa en procesos imitativos y en la identificación del sujeto que

aprende con el modelo. En los primeros años, los padres y educadores serán los modelos básicos a seguir.

Condicionamiento operante. En psicología, el condicionamiento operante es una forma de aprendizaje en la que la consecuencia (el estímulo reforzador) es contingente a la respuesta que previamente ha emitido el sujeto. El condicionamiento operante implica la ejecución de conductas que *operan* sobre el ambiente.

El nombre condicionamiento operante es el que dio Skinner, aunque hoy se prefiere el de condicionamiento instrumental, por ser más descriptivo. Roger Tarpy los equipara, decantándose por el término instrumental, especialmente para el aprendizaje humano, aunque para todos en general. Para él ambos son iguales en tanto en cuanto ambos dan lugar a consecuencias reforzantes. Desde el punto de vista histórico, el término de condicionamiento operante se ha utilizado para hacer referencia a situaciones experimentales en las que los sujetos actúan a su propio ritmo, en contraposición a recibir ensayos directos. Algunos defienden en esto la separación de ambos términos que por lo demás se considera poco operativa.

Habitación. En psicología, la habitación se refiere al proceso de acostumbramiento o aprendizaje no asociativo a los estímulos del medio interno o externo. Es considerado una forma alternativa de integración.

Sensibilización. La importancia de la Psicología del aprendizaje consiste en que estudia procesos cognitivos a través de los cuales los

organismos (ya sea animal o humano), procesan información. En el caso de la educación, cobra mayor importancia debido a que el docente debe considerar aspectos tan importantes como la motivación, los intereses, las expectativas y necesidades de los estudiantes al momento de compartir en comunidades de aprendizaje.

3.6. Orientaciones metodológicas para la dirección pedagógica del juego.

El juego comienza su desarrollo con los filósofos griegos Sócrates, Platón y Aristóteles, por medio de estudios basados en la formulación de principios, llega a considerarse como una categoría universal. Se desarrolla a través de diversas tendencias educativas, tomando en cuenta la relación que existe entre este y el niño. El juego es una actividad en la que existe placer funcional, como un incentivo independiente de los resultados que se obtenga al jugar. Algunos psicólogos dicen que el juego puede unir lo irreal con lo posible, lo conocido con lo desconocido. Asumen que el juego es un mecanismo de defensa contra la angustia y además disuelve tensiones, para Marcel Gauss (1971: 112), es una actividad tradicional que tiene por objeto un placer sensorial, el cual se encuentra en el origen de los oficios.

En el ciclo correspondiente al 4° y 5° año de vida, se dedica un tiempo específico para que los niños tengan la posibilidad de realizar diferentes tipos de juego, que son propuestos por el educador (a) o seleccionados por sí mismos. Durante ese horario se le presta especial atención a la dirección pedagógica del juego de roles, por su significación en la edad preescolar.

La dirección pedagógica del juego, al igual que la de todo proceso educativo, debe incluir su planificación, ejecución, control y evaluación. Cuando hablamos de planificar el juego, nos estamos refiriendo a la necesidad de que el educador (a), partiendo del nivel que han alcanzado los niños en esta actividad y de los objetivos que se propone, prevea los procedimientos que debe utilizar.

No es necesario que haga un planeamiento escrito, se trata de que piense por ejemplo si es suficiente preguntarle a los niños a que, quieren jugar, o es mejor proponerles algún juego en particular.

También debe pensar si los niños tienen los conocimientos necesarios para realizar ese juego, y de no ser así, determinar que actividades serán necesarias para ello: un paseo de observación, observación de láminas, una narración, conversación con algún trabajador, entre otros.

Un aspecto importante en esa planificación es el referido a los materiales que se van a utilizar en los juegos, por eso, es necesario que el educador (a) tenga presente de que disponen y que hace falta elaborar, incluyendo aquellos en los que puedan ayudar los niños. También debe prever cuáles y cuántos materiales deben estar a disposición del grupo cada día, para satisfacer sus intereses, necesidades y cumplir los objetivos propuestos.

Es oportuno recordar que el exceso de objetos en el área puede limitar las relaciones entre los compañeritos pues no se ven ante la necesidad de compartir los juguetes con ellos.

El nivel de juego de los niños de este ciclo permite desarrollar juegos con cierta creatividad, donde los juguetes no son un elemento indispensable de ahí la importancia de ofrecerles la oportunidad de utilizar objetos sustitutos o imaginarios, así por ejemplo, lo mismo pueden hacer la acción de pescar ó con un palito, que con un simple gesto de la mano.

Es aconsejable tener en el área de juego un lugar donde puedan encontrar objetos de uso diverso como cajitas y envases plásticos vacíos, hojas de papel, pedacitos de tela o de madera, para que sean utilizados como sustitutos de otros, es decir, con la función que cada niño quiere asignarle. La sugerencia para su uso o la demostración directa, estará en dependencia del desarrollo de los niños.

Durante la ejecución del juego, la dirección pedagógica se caracteriza porque el educador (a) actúa como un participante de éste y ocupa un rol mediante el cual logra, con procedimientos cada vez menos directos, que los niños desarrollen por sí mismos las situaciones lúdicas sugeridas o por su propia iniciativa.

Con preguntas, proposiciones, sugerencias y si fuera necesario, con demostraciones, puede lograr que realicen secuencias de acciones referidas a un mismo tema, utilicen objetos sustitutos, sean consecuentes con el rol atribuido, jueguen amistosamente con sus compañeros, resuelvan de manera adecuada los conflictos que puedan surgir, así como lograr en el caso de los mayores, la subordinación entre los diferentes roles que se desarrollen.

Previo al inicio del juego, es importante que el educador (a) converse brevemente con sus niños para que puedan determinar por sí mismos a que, con qué y con quien van a jugar para que ellos solos, o con ayuda del adulto organicen su lugar de juego. Este objetivo comienza a trabajarse en el 4° año de vida y es esperable que al finalizar el 5°, la mayoría lo haya logrado.

En el 4°. Año de vida se presta particular atención a la realización de acciones en secuencias lógicas referidas a un mismo tema porque esto contribuye, entre otras cosas, a la estabilidad de los niños en el juego ya que anteriormente las reglas.

Es conveniente que el educador (a), mediante el rol que haya adoptado, proponga una nueva acción que propicie la continuidad del argumento y su enriquecimiento por ejemplo, si ella ha observado que el médico se limita a reconocer a un mismo enfermo repetidas veces, puede hacer como si fuera otra paciente que necesita la atiendan rápidamente, y así, desde un rol secundario, puede sugerirle nuevas acciones como pedirle una inyección o una receta de medicina.

Es característica del 4° año de vida que los niños se atribuyan el nombre del rol de acuerdo con las acciones que está realizando, si al hablar con él, el educador (a) lo denomina por el nombre del rol que ha adoptado, estimulará la identificación del niño con éste por ejemplo, Doctor, creo que tengo fiebre...ó ¿Qué bien está pelando ese barbero!...

Los niños del 5° año de vida pueden desarrollar secuencias de acciones diversas, ricas en contenido y con un mayor nivel de independencia, por eso los procedimientos pedagógicos deben ser más indirectos.

El educador (a) siempre tendrá presente que uno de sus objetivos fundamentales es favorecer el desarrollo de las relaciones entre los niños y por eso le prestará especial atención desde el inicio del juego y durante todo el transcurso de este. Son efectivas las acciones y situaciones que, desde roles secundarios puede sugerirles para que realicen juegos conjuntos que contribuyan al surgimiento de relaciones lúdicas mediante las cuales, los pequeños van asimilando normas de conducta social. Por ejemplo, el chofer ó recordará al pasajero ó que tiene que pagar el bus... que deben darle el asiento a la compañera ó que viene con una niña cargada...

En el 5° año de vida se comienza a hacer énfasis en las relaciones de subordinación, para ello el educador (a) tratará de que en cada argumento existan roles principales y secundarios. Por ejemplo, en las escuelas los alumnos (roles secundarios) deben obedecer a la maestra, que es el rol principal. Se tendrá cuidado de que no siempre sean ocupados ambos roles por los mismos niños para que desarrollen cualidades positivas en ambos sentidos, es decir, que sean capaces de dirigir en el juego pero cambian de ser dirigidos.

También en el 5° año de vida los niños deben comenzar a valorar cómo han jugado sus compañeritos y para ello, en los momentos finales de este

horario, o en cualquier momento del juego, si fuera necesario, el educador (a) se acerca a algunos de los grupos y por medio de preguntas, trata de que los niños expresen quién juega bien o mal y por qué. Es importante que recuerde que esta conversación debe hacerse en el propio lugar donde juegan, que debe ser breve, dinámica e informal tratando de dirigirla hacia aquello que tenga un verdadero valor educativo, es decir, que no se extiendan en narrar lo que hizo cada uno porque el objetivo es valorar como lo hicieron y por qué.

Para evaluar objetivamente el desarrollo que han alcanzado los niños en el juego resultan efectivos los Niveles de Juego. Como se puede observar, ellos incluyen los cuatro elementos fundamentales o indicadores que forman parte del juego de roles: las acciones, la adopción de un rol, la utilización de los objetos, y las relaciones entre los coetáneos.

Es necesario aclarar que esos niveles no son específicos para un determinado año de vida, sino que recogen elementos importantes en el surgimiento o evolución de este tipo de juego, desde la formación de sus premisas, hasta llegar a su forma más desarrollada su utilización permite evaluar al grupo de forma individual y colectiva.

Debe tenerse en consideración que el desarrollo no se logra al mismo tiempo en todos los niños de un mismo año de vida, ni en todos los indicadores por lo que puedan considerarse, por ejemplo, algunos que alcancen el cuarto nivel en la realización de las acciones y sin embargo tengan un nivel muy bajo

en las relaciones con otros niños porque generalmente prefieren jugar solos, lo que alertará a el educador (a) sobre hacia dónde debe dirigir con más énfasis la dirección del juego.

Para comprobar el desarrollo que van alcanzando los niños en la actividad lúdica, es conveniente que el educador (a), al inicio del curso haga una valoración sobre la base de esos niveles ya que eso le permitirá trazarse objetivos más precisos y en general hacer un trabajo pedagógico más adecuado.

Esa valoración puede hacerse mediante la observación sistemática del juego de los niños y además se pueden crear algunas situaciones pedagógicas que permitan comprobar determinado indicador.

Lo esperado, que al finalizar este ciclo, es que gran parte de los niños se encuentren en el 4° nivel de desarrollo, o muy cerca de éste en la mayoría de los indicadores. Teniendo en cuenta que durante este ciclo se tratará de que los niños realicen sus juegos de manera independiente, se considerará que han alcanzado un nivel determinado cuando sean capaces de hacer sin la ayuda del adulto, lo establecido en cada indicador.

En la dirección pedagógica del juego, participarán también las auxiliares pedagógicas, las cuales deben por tanto, se prepararán conjuntamente con el educador (a), para realizar adecuadamente esta tarea.

Orientaciones metodológicas para la dirección pedagógica del juego en el sexto año de vida.

El juego es una actividad de gran significación para los niños y es además un medio de educación de valor incalculable en la educación preescolar. Por esta razón es fácilmente comprensible que se le preste especial atención no sólo en los momentos establecidos específicamente para este, sino también como forma de la enseñanza.

Existen diversos tipos de juegos que la maestra puede utilizar para cumplir objetivos instructivos, para la formación de habilidades y capacidades, para contribuir al desarrollo físico y de cualidades sociales. En la bibliografía que se ofrece y en las orientaciones metodológicas de las diferentes áreas de desarrollo, se pueden encontrar múltiples ejemplos de ellos.

La maestra tendrá presente que el horario de juego está destinado a que los niños aprendan a jugar, es decir, aprendan a organizar y desarrollar por sí mismos diferentes tipos de juegos. Como es conocido, entre estos juegos existe uno que ha sido considerado la actividad fundamental en la edad preescolar -el juego de roles y por eso debe ser objeto de atención especial en el tiempo previsto para que los niños jueguen.

La participación de la maestra en este horario tiene gran importancia porque si siempre dejamos el juego a la simple espontaneidad de los niños estaríamos limitando considerablemente las posibilidades educativas que ofrece

éste. No obstante, es conveniente recordar que el desarrollo de la independencia de los niños debe ser un objetivo permanente y al participar en el juego con ellos utilizará procedimientos que paulatinamente la propicien.

Está demostrado que si la dirección pedagógica es adecuada, al finalizar el sexto año de vida, los niños pueden ser capaces de planificar, organizar y desarrollar por sí mismos y de común acuerdo con sus compañeritos, variados temas de juego en los que asumen roles y crean situaciones lúdicas donde reflejan diversas situaciones del mundo de los adultos.

Para llevar a cabo un tema de juego, es indispensable que los participantes posean representaciones variadas acerca de éste, muchas las adquieren en el ámbito familiar y otras en las diferentes actividades que realizan en el centro educativo o en la escuela. No obstante, a veces surgen temas para los cuales es necesario propiciarles vivencias, en este sentido es conveniente realizar paseos, dramatizaciones, narrar cuentos o simplemente conversar con ellos para que expresen los conocimientos que tengan al respecto, contribuyendo así a enriquecer y organizar sus ideas.

Los niños de esta edad pueden realizar juegos muy variados y como principio debemos excluirles aquellos que encierren una influencia negativa para su desarrollo físico, psíquico o moral. Aunque generalmente deciden el tema que van a jugar, la maestra puede sugerirles uno que responda a sus objetivos educativos, por ejemplo: la bodeguita resultará más atractiva si la maestra le

propone convertirla en un mercado con variados departamentos para lograr la incorporación de un mayor número de participantes y enriquecer el contenido del juego.

Cuando la maestra va a dirigir el juego debe tener en cuenta sus tres momentos: la organización, la realización y la valoración de éste por los propios niños; ninguno de ellos debe tener carácter formal ni obligatorio y tanto la participación de la maestra como la de los niños se va determinando por las posibilidades de éstos y por el carácter del propio juego.

Es muy productivo que cuando los niños se reúnan para jugar, se pongan primero de acuerdo para planificar lo que van a hacer. Debe recordarse que en los primeros meses del curso no todos los niños son capaces de planificar su juego de común acuerdo con otros compañeros, sin embargo esto se logra si la maestra conversa con ellos y mediante preguntas hace que decidan a qué van a jugar. Una vez decidido esto, puede invitarlos a que busquen los materiales que necesitan y preparen el lugar donde van a jugar, así paulatinamente los niños se irán agrupando según el juego que seleccionen y ella participará de manera indirecta en los grupos donde sea necesario, por ejemplo: en la distribución de los roles, en la proposición de las situaciones lúdicas.

Si hay niños indecisos que no logren llegar a un acuerdo, la maestra, como un participante más, puede proponer ideas interesantes que contribuyan a decidir la situación. Una gran ayuda les brindará si por medio de la conversación con

ellos va logrando que organicen sus ideas, por ejemplo: si van a jugar a los constructores puede hacer preguntas como ¿quiénes van a trabajar en la construcción?, ¿con qué van a construir? Una vez que los niños han planificado su juego y preparado el lugar donde van a realizarlo, comienzan a jugar.

La maestra puede ocupar un rol dentro del juego pero será cada vez más secundario, a medida que los niños van sabiendo como jugar; desde su rol ella puede proponer o sugerir situaciones que enriquezcan la atmósfera lúdica, promover las relaciones entre los niños, canalizar sus iniciativas, por ejemplo: cuando los niños-constructores terminan de construir el edificio se invitan a los familiares y amigos, para eso debe buscar dulces, vasos, regalos, utilizando los más diversos objetos, entre los que puede incluir algunos sustitutos e imaginarios.

Cuando se propicia una conversación entre los participantes del juego para que piensen sobre lo sucedido, se puede contribuir a la formación de cualidades de justicia, el sentido crítico y auto crítico, éste será un momento oportuno para que hagan valoraciones tanto de la conducta propia como de la de los demás. Y puede ser también un momento dónde los niños manifiesten su alegría por la actividad realizada. Esta valoración se logra sin dificultad si la maestra se acerca al grupo de niños que juegan juntos y por medio de preguntas promueve el análisis.

La participación de los niños irá aumentando gradualmente su carácter independiente hasta que la maestra solamente les proponga que inviten a sus compañeritos a jugar y se pongan de acuerdo entre ellos para organizar y realizar el juego.

Un aspecto importante es el que se refiere a los juguetes. Estos constituyen, sin duda alguna, un medio importante pues son fuente de motivación porque contienen en sí mismos la sugerencia y posibilidad de un juego. No obstante, el nivel de imaginación que tienen los niños le permite desarrollar juegos ricos en contenido en los cuales los juguetes no son un elemento indispensable. La maestra debe tener presente que en este tipo de actividad cualquier objeto puede servir de sustituto de cualquier instrumento real de trabajo - una simple hojita que encontró en el patio puede servir para pagar el ómnibus; un grupo de sillas puede ser la casita o un bote para los pescadores- en la imaginación infantil hay cabida para esa forma creativa de reflejar la realidad. Pueden incluso prescindir del objeto y con simples movimientos realizar, por ejemplo, la acción de pagar el ómnibus, barrer sin escoba, entre otras.

Cuando los niños tienen las vivencias y las condiciones materiales necesarias para realizar un juego, sólo queda a la maestra invitarlos a jugar y junto con ella, echar andar a la imaginación.

3.7. Valoración del juego

Para valorar objetivamente el nivel de juego que han alcanzado los niños, la maestra puede utilizar los indicadores que a continuación se ofrecen. Ellos incluyen los cuatro elementos fundamentales que se pueden apreciar en este tipo de actividad: el carácter de las acciones, la adopción de un rol, la utilización de objetos y las relaciones entre los coetáneos.

Es necesario aclarar que los niveles que se ofrecen no son específicamente para el sexto año de vida sino para toda la etapa preescolar, pues como se observa recogen momentos fundamentales en el surgimiento y evolución de este tipo de juego, hasta llegar al quinto nivel que lo describe en su forma más desarrollada. Por esta razón la maestra debe proponerse que la mayoría de sus niños lo alcancen al finalizar el curso. Es probable que al inicio del curso algunos niños se encuentren en un tercer nivel -y aún en los inferiores- pero cualquiera que sea, debe tenerse presente que el nivel siguiente es el objetivo inmediato a lograr.

La utilización de estos indicadores permite evaluar a los niños de forma individual y colectiva, debe tomarse en consideración que el desarrollo no se logra al mismo tiempo en todos los niños ni en todos los indicadores por lo que puede encontrarse, por ejemplo, niños que alcancen el cuarto nivel en cuanto a la realización de las acciones y en los demás aspectos tengan niveles más bajos. Para hacer esta valoración la maestra utiliza la observación sistemática del comportamiento del niño en esta actividad, pero puede además

Crear alguna situación pedagógica para comprobar determinado indicador, por ejemplo, si quiere conocer la posibilidad que tiene un niño -o varios- de utilizar objetos sustitutos e imaginarios, se le plantea que todos los juguetes se quedaron guardados y se le propone que jueguen sin ellos o con algunos materiales de desecho.

Es importante señalar que se considera que el niño ha alcanzado un nivel determinado cuando es capaz de hacer sin la ayuda del adulto lo que se contempla en sus diferentes indicadores, y que además puede decirse que estos caracterizan su juego.

Es importante y necesario orientar a los padres para que creen condiciones en el hogar para facilitar un juego rico, desarrollador e imaginario.

La maestra mediante diferentes actividades que organice para los padres le puede explicar las características del juego de los niños en el sexto año de vida, los indicadores que debe lograr al finalizar la etapa preescolar, la forma de jugar con el niño, entre otros.

3.8. Funciones del educador preescolar

A lo largo de la práctica cotidiana, el educador/a deberá tomar una serie de decisiones de diversa índole que configurarán una forma particular de intervención didáctica. Subyaciendo a esta toma de decisiones nos encontramos con que cada educador/a parte de un concepto de niño/a y de su propio papel como agente

educativo. Dependiendo de cómo perciba al niño/a, de las posibilidades que les estime y de los logros que en él prevea, el maestro/a orientará la actividad en un sentido o en otro, intervendrá en mayor o menor grado, concederá más o menos autonomía a los alumnos/as, etc.

Es por ello que la formación del maestro lejos de ser una mera capacitación en técnicas educativas, ha de orientarse hacia la adquisición de una metodología de trabajo científico que, estableciendo una adecuada relación entre conocimientos teóricos y prácticos le habilite para el desempeño de su función.

La formación ha de entenderse como un proceso continuo y permanente que contemple los siguientes aspectos:

Conocimientos del niño

Comprenderá un acercamiento en profundidad al sujeto con el cual va a desarrollar su actividad profesional, en distintas dimensiones: crecimiento físico, desarrollo cognitivo, afectivo y social, desarrollo psicológico. Del mismo modo supondría abordar una serie de conocimientos sobre los requerimientos de los niños/as en cada una de las etapas de desarrollo: cuidados, alimentación, higiene,... La formación de esta área se completaría con la capacitación diagnóstica que permita detectar problemas en el desarrollo, desviaciones, anomalías,... y sus posibles tratamientos o derivaciones hacia entidades públicas desde una perspectiva integradora.

Conocimientos pedagógicos

Abarcaría esta área aquellos conocimientos, técnicas y destrezas que permitan la toma de decisiones didácticas adecuadas para cada momento.

Incluirían aspectos tales como: modelos de intervención educativa, técnicas de análisis y dinámica de grupos, técnicas de recogida y análisis de información, conocimientos sobre la organización del aula y del centro, medios y recursos didácticos, metodologías, tipos de evaluación,...

Conocimientos sociológicos

Incluimos aquí aquellos conocimientos que habilitarían al educador para la adecuada integración de su aula y del Centro en el contexto sociocultural en el que está inserto: relaciones con los padres y la comunidad educativa, participación de los padres en el centro y en las actividades del mismo,...

Trabajo en equipo

Del hecho de participar en la vida de un grupo humano y del trabajo en equipo se derivan una serie de requerimientos formativos que deberían incluirse en el currículo del educador infantil: el equipo de educadores del nivel, del ciclo y de la etapa, dinámicas de grupos, análisis y tratamiento de conflictos grupales, modificaciones de conducta,... siempre en contacto con los Equipos de Apoyo Externo de la zona.

Sus actitudes

Del modelo propuesto por el actual diseño curricular de Educación Infantil se desprenden una serie de actitudes que el maestro de infantil ha de potenciar:

Actitud de respeto y confianza en el niño/a posibilitando que exprese sus opiniones y sentimientos, sin miedo a cometer errores fomentando así el sentimiento de seguridad en sí mismo y su autoestima.

Actitud afectuosa y favorable hacia el trato con los niños/as, favoreciendo el acercamiento (especialmente en los periodos de adaptación al centro y al grupo de iguales) el contacto corporal y el diálogo afectivo.

Actitud tolerante y no autoritaria animando a los alumnos a que asuman responsabilidades de forma paulatina, recogiendo las críticas y propuestas, en la línea de ir construyendo una dinámica de clase democrática y participativa.

Actitud favorable hacia la búsqueda y el descubrimiento, incitando a los niños/as a que se interroguen, establezcan diálogos sobre sus propias ideas e hipótesis.

Actitud contraria a los prejuicios y estereotipos sociales contradictoria con la sociedad democrática a la que pertenecemos: discriminación, racismo,...

Actitud y conducta coherente y estable de tal forma que los niños/as la puedan interpretar y predecir.

Actitud favorable hacia el estudio, la formación y el autoperfeccionamiento en la línea de un enriquecimiento personal y profesional continuo.

Actitud abierta a la participación, al intercambio de ideas y opiniones, al trabajo en grupo y a la crítica y a la autocrítica.

Por otro lado las funciones de un maestro (a) del grado de transición se podrían sintetizar en las siguientes:

Función de programación educativa

La propuesta curricular caracterizada como abierta exige la participación de los profesores/as en el desarrollo de la misma. El maestro/a tiene que hacer una previsión fundada de los distintos componentes curriculares (objetivos, contenidos, metodología, recursos, evaluación, organización espacial y temporal,...) y adaptarlas a sus condiciones concretas y a las de sus alumnos.

Función de diagnóstico

Está destinada a conocer las características específicas de los niños/as con los cuales se va a establecer una relación educativa. Implica tratar de localizar intereses, motivaciones, conceptos previos, relaciones con los compañeros y el centro, dificultades de aprendizaje (detectarlas y corregirlas), retraso, necesidades educativas especiales, absentismo escolar, condiciones y clima familiar, etc.

Los primeros años de la vida del niño/a son fundamentales para su desarrollo y éstos tienen lugar principalmente en el ámbito familiar. Es conocido el efecto que puede producir sobre un niño un ambiente pobre en estímulos en cuanto a su posterior desarrollo personal, afectivo, social, mental,... Todos estos aspectos han de ser conocidos por el maestro/a para intervenir en los casos en que se estime oportuno en uno u otro sentido, para favorecer el desarrollo hasta donde sea posible.

Función de intervención educativa. Debe abarcar aspectos tales como:

Organizar un ambiente que estimule y oriente la actividad de los niños/as.

Aprovechar momentos óptimos del desarrollo del niño/a para enseñarle determinados hábitos.

Sugerir actividades, ayudar al niño/a a que se exprese, recoger sus iniciativas y ofrecerles medios suficientes como para que pueda llevarlas a cabo.

Organizar un marco en las que sean posibles las interacciones verbales y no verbales, estimulando todos los tipos diferentes de expresión (corporal, plástica, gestual, musical, etc.).

Apoyar afectivamente el desarrollo de los niños/as proporcionándoles seguridad y confianza en sus posibilidades.

Desafiar intelectualmente a los alumnos/as, ayudándoles a plantear y resolver problemas por sí mismos.

Función de evaluación

El maestro/a participa como miembro del equipo docente en la evaluación del Proyecto Curricular, así como de su propia práctica, y del proceso de aprendizaje de sus alumnos/as introduciendo las mejoras que considere necesarias para su mejora.

Función de relación

El maestro/a de Educación Infantil debe relacionarse adecuadamente con los otros miembros de la comunidad escolar, sobre todo, con los miembros de su equipo, con los padres, con los profesores de la etapa de educación Primaria, con el maestro de apoyo a la integración (en caso de tener algún alumno/a con Necesidades Educativas Especiales), con los miembros del equipo de apoyo externo.

Capítulo IV.

4. Enfoque y diseño metodológico

4.1. Tipo De Estudio

La investigación se inscribió en el paradigma descriptivo y cualitativo porque propone aproximarse a la situación social del niño en edad preescolar para analizar, comentar e interpretar a partir de testimonios y evidencias recogidas con

la intervención de los miembros de la institución. Es descriptiva porque abordó el objeto de conocimiento en las condiciones como se encuentra sin hacer ningún tipo de variación y es PARTICIPATIVA porque involucra a la comunidad educativa del Liceo de la Universidad de Nariño; y a su vez hace partícipes a miembros específicos en cada una de las acciones que se establecen para llevar a cabo la propuesta, que adquiere carácter PROPOSITIVO porque pretende establecer estrategias pedagógicas y didácticas que estimulen el aprendizaje de vocabulario básico del Inglés.

4.2. Técnicas e Instrumentos

Para este trabajo de información se recurrirá a las siguientes técnicas:

Observación Directa Participativa

Se llevó a cabo la observación directa de las clases del área de Inglés, con el fin de detectar los factores asociados a la desmotivación y desinterés por el aprendizaje de la segunda lengua.

Encuestas Abiertas

Las encuestas fueron dirigidas a docentes, y padres de familia con el propósito de recolectar información relacionada al aprendizaje de la segunda lengua.

Aplicación de talleres utilizando el juego como herramienta, para evidenciar la importancia y utilidad como una estrategia para el aprendizaje significativo en la adquisición Inglés.

Testimonios Focalizados

El propósito de esta técnica fue identificar la utilización de estrategias metodológicas, la manera de expresión y el parámetro de evaluación; lo cual consiste en lanzar preguntas relacionadas con el tema y las respuestas recopilarlas tal como las responden las personas a quienes van dirigidas.

4.3. Unidad de análisis y unidad de trabajo

Unidad de análisis

Hace referencia a la población sobre la cual se quiere o puede generalizar los resultados de la investigación. En el presente estudio la unidad se conformó por los miembros de la comunidad educativa del Liceo de la Universidad de Nariño, integrada por los estudiantes de grado preescolar, un profesor y su respectivo Director en la jornada de la mañana y los padres de familia.

Relación con la institución	Directivos	Profesor	Estudiantes	Padres de familia
Unidad de análisis	1	1	35	35
			Total	72

Cuadro Nº 1. Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo

La unidad de trabajo para esta investigación esta representada en las siguientes muestras:

Muestra Focalizada en la Población Estudiantil

Esta unidad fue representada por 35 estudiantes, población total del objeto de investigación ya que son quienes se encuentran matriculados en el grado preescolar.

Muestra Focalizada en la Población Docente

Se trabajó con el docente encargado del área de lengua extranjera.

Muestra focalizada en los padres de familia

Se trabajó con los 35 padres de familia puesto que son quienes también contribuyen con el aprendizaje de sus hijos.

Se realizó la selección de la anterior unidad de trabajo teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Los Directivos de la institución, por el conocimiento directo de la misma que ellos poseen y puesto que son las personas con quienes se cuenta para el respaldo de las actividades que comprende la investigación.

Específicamente en el grado de transición; por cuanto se tiene un previo conocimiento de las bases con las que usualmente han estado trabajando los estudiantes, a partir de las experiencias adquiridas en el desarrollo de la practica docente.. Por otra parte, el trabajo desarrollado como profesor, permite tener conocimiento y visión más o menos adecuada del contexto en el que se realizó la investigación.

4.4. Sistematización de la Información

Registro de los hallazgos, análisis, comentarios y confrontación con las teorías por construir, además de la teoría resultado del estudio.

4.5. Momentos

Aproximación y sensibilización de la comunidad

En esta primera fase del proyecto se hizo una aproximación a la comunidad educativa del Liceo de la Universidad de Nariño. Es de gran importancia la cercanía a estudiantes, profesores, directivos a través de la interacción directa con cada uno de los estamentos.

El ingreso a la institución para aplicar los diferentes instrumentos que facilitan recolectar información debió ser respaldada por las Directivas del Liceo de la Universidad de Nariño, quienes fueron conocedores del trabajo de investigación a realizarse.

Construcción de pautas orientadoras

Para la recolección de la información se construyeron los instrumentos necesarios y convenientes a las técnicas que se aplicaron, en concordancia con la población objeto de estudio y los objetivos de la investigación.

Organización de categorías y subcategorías

Las categorías deductivas se organizarán a partir del problema, los objetivos y el marco teórico, de acuerdo a la información que se obtenga al aplicar los instrumentos propuestos en las pautas orientadoras desarrolladas.

Las categorías inductivas se construirán teniendo en cuenta testimonios y evidencias que se encuentren en la aplicación de los instrumentos tanto para los estudiantes como para las Directivas y algunos profesores.

Trabajo de campo

Inicialmente se llevó a cabo una etapa de recolección de evidencias por medio de conversatorios con estudiantes y entrevistas para docentes, y directivos; además, momentos de observación que consisten en el acompañamiento a estudiantes y profesores durante acciones académicas como las clases y actividades alternas que institucionalmente se desarrollen.

A los estudiantes de preescolar, se les realizó un acompañamiento constante de su proceso, referido especialmente al área de Lengua extranjera, con el fin de identificar las necesidades y requerimientos que presentan en la adquisición de la segunda lengua. Este aspecto se hace posible en la confrontación directa con los estudiantes mediante sencillos conversatorios.

Con el profesor de preescolar, se realizó la observación y acompañamiento en algunas de las clases, para detectar el gusto e inclinación de los estudiantes frente a las actividades desarrolladas, y confrontar a la vez características sobresalientes con respecto al estímulo de las habilidades con entrevistas realizadas al docente.

A los padres de familia se les realizó una encuesta para confrontar y evaluar el apoyo que les brindan a sus hijos en la adquisición de la segunda lengua.

Capítulo V.

5. Análisis e interpretación de resultados

Al analizar los resultados de las entrevistas y encuestas aplicadas a los estudiantes, docente y a padres de familia del grado preescolar del Liceo de la Universidad de Nariño se observa que es necesario brindarle una mayor importancia a la enseñanza de la Lengua Extranjera en dicho grado. Tanto maestros y padres son conscientes de la poca importancia que se le ha dado a esta. Por lo tanto es necesario aplicar una estrategia eficaz para la enseñanza de la nueva lengua en esta etapa crucial del desarrollo del niño.

Medición y Aplicación de encuestas y entrevistas

Este estudio está basado en el trabajo de campo realizado con los tres estamentos que están involucrados en el proceso educativo, ellos son estudiantes, padres de familia y docentes.

Los resultados de la investigación obtenidos por medio de la observación directa, entrevistas, encuestas y aplicación de talleres a través del juego proporcionan información importante que permitió el análisis de la situación y así elaborar recomendaciones que busquen brindar una importancia más significativa a la enseñanza de la lengua extranjera.

5.1. Entrevista Dirigida A Los Niños De Preescolar

1. ¿Te agrada aprender Inglés? ¿Por qué?

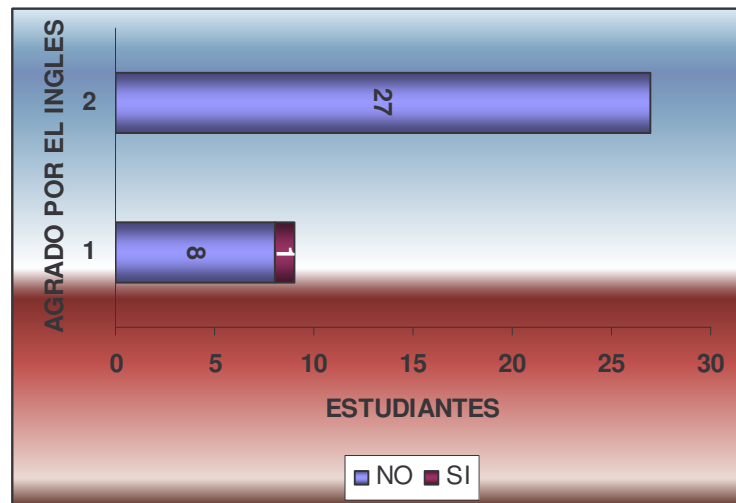


Figura Nº 1. Te agrada el Inglés?

De 35 niños entrevistados, el 77.14% (8), contestaron negativamente, aduciendo que:

“Es difícil”

“no puedo aprenderme las canciones”

“nadie me enseña”

“es feo”

El 22.8 % (27) de los niños entrevistados, dicen que les agrada porque:

“en mi mundo mágico mi profe me enseñaba”.

“aprendo canciones”

“aprendo los números”

“aprendo los animales”

“mi papi me enseña”

2. ¿Cuál de estos sentimientos sientes durante la clase de inglés?

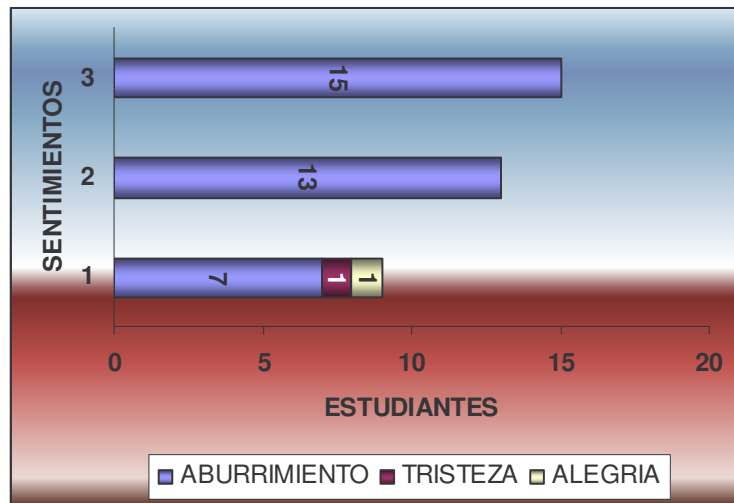


Figura N° 2. Qué sientes por el Inglés?

De los 35 niños entrevistados, el 20% (7), respondieron que se sienten felices, sin argumentar el por qué de su alegría.

El 37.14% (13) de los niños entrevistados, respondieron que se sienten tristes por las siguientes razones:

“no me gusta el ingles”

“es feo “

“no puedo decir las palabras”

“no puedo entender nada”

“no lo quiero”

El 42.85% (15) de los niños entrevistados, expresan sentirse aburridos por las mismas razones que los niños que sienten tristeza.

3. ¿Cuál de estas actividades te gustaría desarrollar en la clase de Inglés?

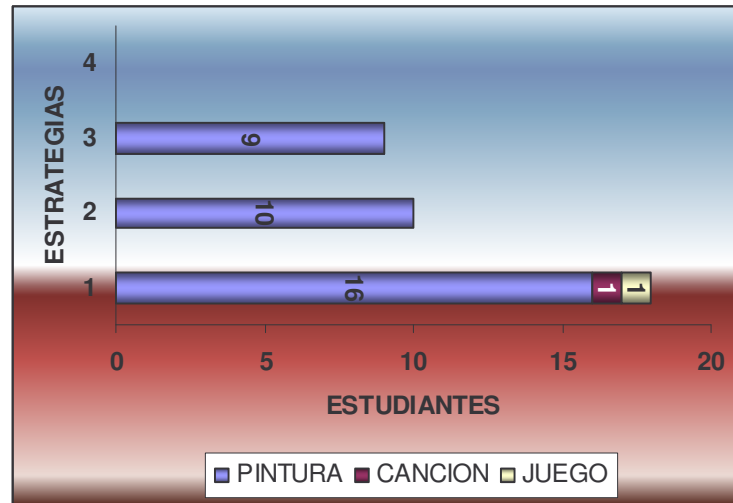


Figura Nº 3. Qué actividades te gustan en Ingles?

De los 35 niños entrevistados, el 45.7 % (16) prefieren actividades de juego por las siguientes razones:

“me divierto”

“porque la profesora no regaña en el juego”

“porque me gusta jugar”

“porque puedo gritar saltar”

El 28.57% (10) , de los niños entrevistados, afirman tener gusto por la canción, aduciendo que:

“me gusta cantar en ingles”

“tengo muchas canciones en ingles”

“mi mami me enseña a cantar en ingles”

El 25.7 % (9), de los niños entrevistados. Le es de su agrado practicar la pintura, afirmando que:

“es divertido”

“me gustan los colores”

“son bonitos”

“me gusta utilizar temperas”

4. ¿tus padres te ayudan a practicar Inglés?

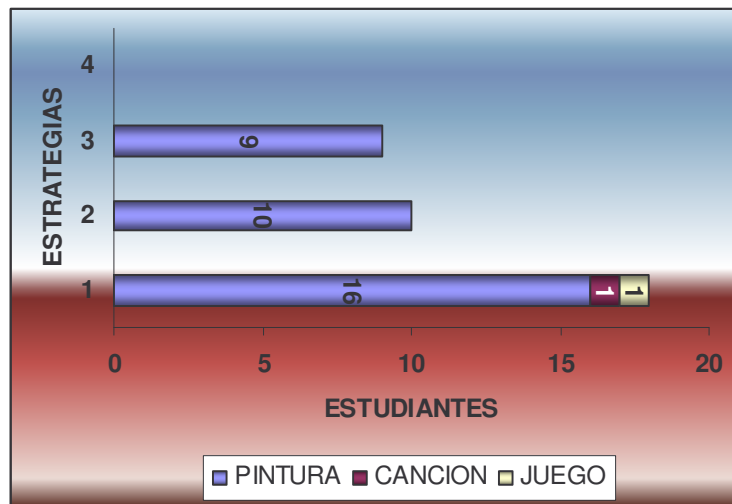


Figura N° 4. Tus padres te ayudan a practicar el Ingles?

De los 35 niños entrevistados, el 71.42 % (25) , contestaron negativamente.

El 28.57% (10), de los niños entrevistados respondieron positivamente, argumentando que sus padres les han comprado cursos de ingles que tienen videos, canciones, juegos etc., con los cuales practican juntos.

Otros niños dicen que sus padres miran con ellos un programa en señal Colombia donde pueden aprender ingles.

5.2. Entrevista dirigida a la maestra titular de lengua extranjera

Teniendo en cuenta las respuestas de la maestra, se puede analizar que hay un notable desinterés en cuanto a la adquisición de la segunda lengua en el grado preescolar por parte de la institución.

La maestra cuenta que en la institución hay dos maestros encargados del área pero que ellos solo están asignados académicamente desde el grado cuarto, y que posiblemente la falta de ingles en los primeros años escolares es la causante de problemas futuros en el desinterés de los estudiantes por aprender esta segunda lengua, ya que esos problemas se visualizan notoriamente.

Por otro lado, la maestra explica que si en estos primeros años se esta dictando ingles se lo hace pero muy superficialmente, así mismo el horario que se determina para dicha enseñanza es muy escaso, pues ellos reciben dos horas (horario escolar) , tiempo en el cual se desarrollan pequeñas actividades y lo que se enseña es mínimo, y muchas veces es olvidado dentro de la próxima semana y por supuesto toca volver al tema, entonces esto resulta muy poco fructuoso para la calidad de enseñanza y aprendizaje de la segunda lengua.

5.3. Encuesta dirigida a los padres de familia

1. ¿Sabe usted si su hijo aprende Inglés en la institución?

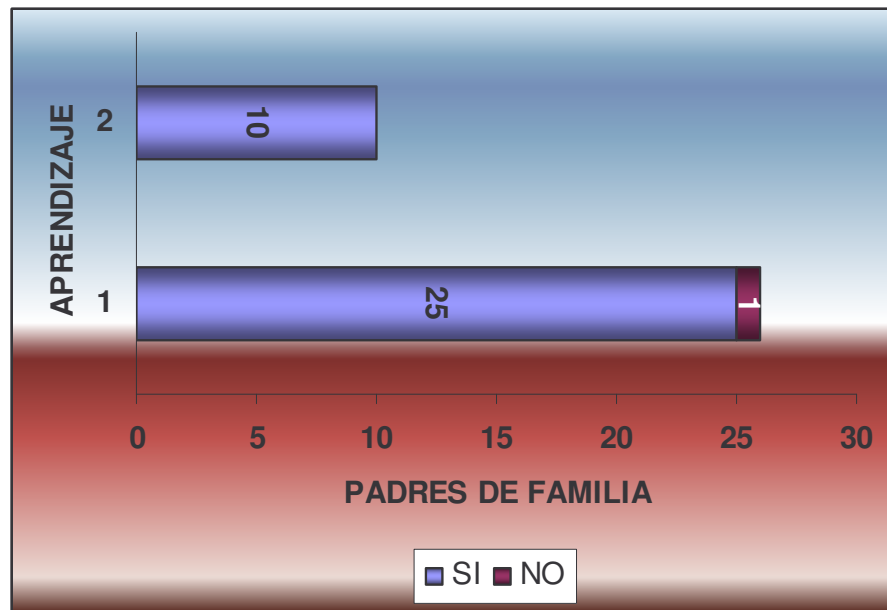


Figura N° 5. Sabe usted si su hijo aprende Inglés en la Institución?

De los 35 padres de familia encuestados, 71.42 % (25), contestaron positivamente.

El 28.57% (10) de los padres de familia encuestados, respondieron negativamente.

2. ¿Usted o algún familiar le ayuda a practicar el Inglés en casa?

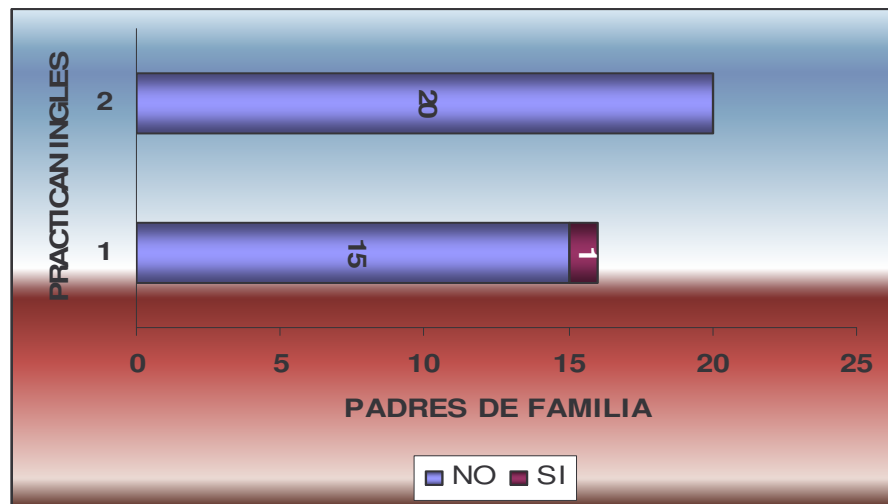


Figura Nº 6. Usted o algún familiar le ayuda a practicar el Inglés en casa?

De 35 padres de familia encuestados el 42.85% (15), responden positivamente, argumentando:

“se le ayuda a practicar con videos”

“su hermana le enseña palabritas”

“tiene un libro para colorear y se le enseña a identificar vocabulario”

“es importante buscar material para enseñarle algunas palabras”

“le compre un curso de ingles y juntos lo miramos “

El 57.14% (20) de los padres de familia respondieron negativamente aduciendo que:

“no tengo tiempo por el trabajo”

“mi trabajo no me lo permite”

“se muy poco”

“no sobria como hacerlo”

3. Cree usted que el nivel de enseñanza del Inglés dentro de la institución

es:

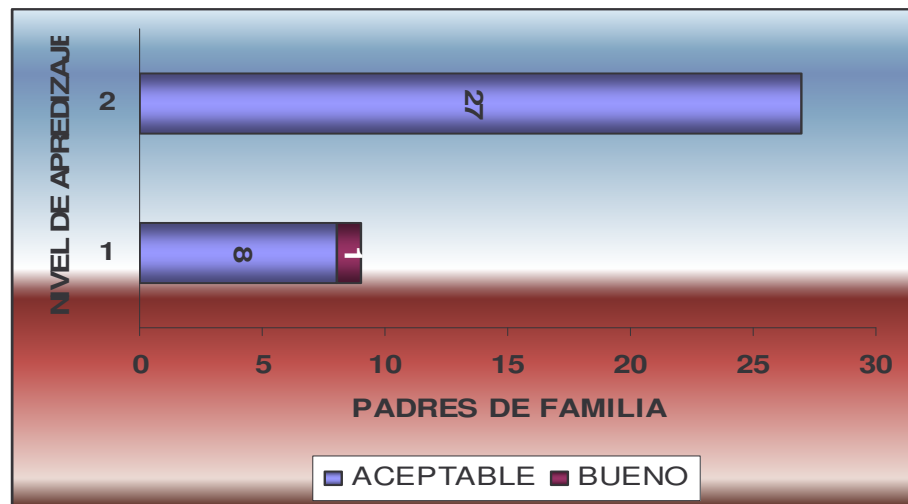


Figura Nº 7. Cree Usted que el nivel de enseñanza del Inglés es bueno?

De los 35 padres de familia encuestados, el 77.14% (27) , responden que es aceptable, argumentando que:

“identifican algunas cosas nombrándolas en ingles”

“en comparación a otros niños sabe poco”

“falta que aprenda mas”

El 22.85% (8) de los padres encuestados, responden que es bueno, sin dar argumentos.

4. ¿Qué estrategias cree usted que resulten eficaces para que su hijo aprenda con facilidad Inglés?

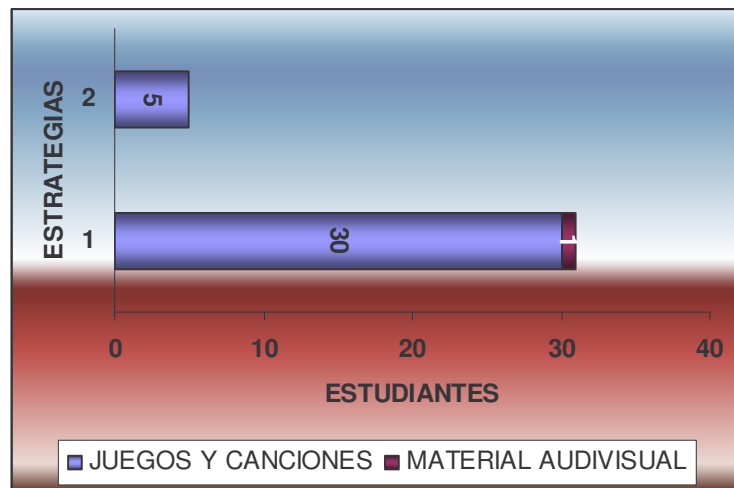


Figura N° 8. Qué estrategias cree usted son eficaces para que su hijo aprenda con facilidad el Inglés? >

De los 35 padres encuestados, el 85.71 % (30), coinciden en que el juego, las canciones resultan ser elementos eficaces para que los niños adquieran la segunda lengua.

El 14.28% (5) dicen que el material audiovisual como videos, láminas etc. son estrategias, ya que los niños todo lo aprenden visualizando.

CONCLUSIONES

La dirección pedagógica del juego, al igual que la de todo proceso educativo, debe incluir su planificación, ejecución, control y evaluación. Por lo tanto, es importante que el profesor de Inglés prevea los materiales que satisfagan los intereses, necesidades y cumplir los objetivos propuestos.

De acuerdo a los resultados del trabajo, es notorio que la implementación del juego es una herramienta que debe ser utilizada para que los niños aprendan de forma clara, apropiada y divertida el vocabulario básico en inglés.

También se observa que existe una falta de orientación para los padres, ya que ellos pueden crear en el hogar unas condiciones que facilite el juego para ayudar a sus hijos a aprender el inglés.

El juego es una actividad de gran satisfacción para los niños y es además un medio de educación de valor incalculable en la educación preescolar. Por esta razón es fácilmente comprensible que se le preste especial atención no sólo en los momentos establecidos específicamente para este, sino también como forma de enseñanza.

RECOMENDACIONES

Es importante y necesario, que la institución y los docentes, tengan presente que el aprendizaje del inglés, y la creatividad para su enseñanza, son instrumentos de gran valor.

Una buena motivación, en el proceso enseñanza – aprendizaje, favorece la adquisición del Inglés.

Es importante que la enseñanza del inglés, se encamine hacia la búsqueda de espacios dinámicos que permitan al estudiante tener un aprendizaje significativo.

El profesor de Inglés debe pensar si los niños tienen los conocimientos necesarios para realizar el juego que plantee, y de no ser así, determinar que actividades serán necesarias para ello.

Un aspecto importante en esa planificación es el referido a los materiales que se van a utilizar en los juegos-

BIBLIOGRAFÍA

- ARENAS HURTADO, Nidia E. administración Escolar. La administración en la Empresa Medellín, Editorial de la Universidad Pontificia Javeriana, 1994.
- ASHER, James J. Learning Another Language through actions: the complete teacher's guide book. Sky oaks productions, Inc. Los Gatos California, 1995.
- BELTRAN, Jesús y otros. Psicología. Madrid: Eudema (Ediciones de la Universidad Complutense de Madrid), 1974.
- BYGATE, Martin. Speaking. Oxford University Press, 1991.
- BROWN H. DOUGLAS. Principles of Language Learning and Teaching Prentice Hall Regents, Englewood cliffs, NJ, 1993.
- CONSTITUCIÓN POLITICA DE COLOMBIA. Bogotá, 1991.
- ELLIS, rod. Understanding Second Language Acquisition. Oxford University Press, 1994.
- FURTH, Hans. Las ideas de Piaget, su aplicación en el aula, Editorial Kapelusz, Madrid 1965.
- LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN, santa Fe de Bogotá: 2000.
- LINEAMIENTOS CURRICULARES, Lengua Extranjera. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio, 1998.
- PIAGET, Jean. El juicio y el razonamiento sobre la lógica del niño. México. Editorial Crat, 1972.
- RICHARRDS, Jack, and RODGERS, Teodoro. Approaches and Methods in language teaching. Cambridge University Press, New York 1990.

El juego una herramienta...

SAVIGNON, Sandra. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. Addison-Wesley: Publishing Company, 1983.

El juego una herramienta...

MEXOS

ANEXO 1

ASPECTO ADMINISTRATIVO

RECURSOS

Para llevar a cabo la investigación; se requieren recursos físicos, bibliográficos, financieros y tecnológicos, que contemplan los siguientes aspectos:

Talento Humano

Los estudiantes de grado preescolar de básica primaria del Liceo de la Universidad de Nariño.

Docentes, directivas y padres de familia del Liceo de la Universidad de Nariño.

Autora: Judith Angulo

Físicos

Salones de clase

Entorno escolar

Infraestructura del Liceo de la Universidad de Nariño.

Tecnológicos

Material audiovisual

Medios e instrumentos que permitan aplicar los instrumentos

Material bibliográfico

Documentos corporativos del Liceo de la Universidad de Nariño.

Programación curricular referida a Lengua extranjera del grado preescolar.

ANEXO 2. PRESUPUESTO

DETALLE	VALOR
Material para diseño de los juegos. Fotocopias Adquisición grabadora Transporte Trascripción proyecto Bibliografía Material de sustentación	\$175.000 \$ 20.000 \$ 80.000 \$100.000 \$200.000 \$100.000 \$ 50.000
TOTAL	\$725.000

ANEXO 3. ENTREVISTA DIRIGIDA A LA MAESTRA TITULAR DE INGLÉS

Universidad de Nariño

Facultad de Ciencias Humanas

Tema: Importancia que se brinda al aprendizaje de la segunda lengua (Inglés), en el grado preescolar.

ENCUESTA DIRIGIDA A LA PROFESORA TITULAR DE INGLÉS

INSTRUCTIVO

Conteste las siguientes preguntas de acuerdo al conocimiento que tiene usted de la enseñanza de la segunda lengua en los estudiantes del grado preescolar.

1. ¿Dentro del plan curricular para el grado preescolar, está establecida la enseñanza de la segunda lengua?

2. ¿El maestro encargado de enseñanza de la segunda lengua es especializado en el área o la dicta el maestro de preescolar?

3. ¿Qué importancia se le brinda a la enseñanza de la segunda lengua en el grado preescolar?

4. ¿Cree usted que la enseñanza de la segunda lengua en el grado preescolar se la ha manejado adecuadamente?

5. ¿Usted tiene conocimiento de las estrategias que se manejan para la enseñanza de la segunda lengua en el grado preescolar?

ANEXO 4. ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS NIÑOS DE PREESCOLAR

Universidad de Nariño

Facultad de ciencias Humanas

Tema: sentimientos e inclinaciones de los niños en la clase de Inglés.

Nombre: _____

ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS NIÑOS DE PREESCOLAR.

INSTRUCTIVO

La siguiente es una entrevista de preguntas abiertas.

1. ¿te agrada aprender Inglés?

2. ¿cual de estas actividades te agradaría desarrollar en clase de Inglés?

Juegos

Canciones

Pintura

3. ¿cual de estos sentimientos sientes durante la clase de Inglés?

Alegría

tristeza

aburrimiento

4. ¿tus padres te ayudan a practicar Inglés?

ANEXO 5. ENCUESTA DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA

Universidad de Nariño

Facultad de ciencias Humanas

Tema: apoyo que les brindamos a nuestro hijo para que aprenda Inglés.

ENCUESTA DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA

INSTRUCTIVO

Lea las siguientes preguntas y responda con total sinceridad de acuerdo a su situación.

1. ¿usted sabe si su hijo aprende Inglés en la institución? explique

2. ¿usted o algún familiar le ayudan a practicar el Inglés a su hijo en casa? Argumente su respuesta

3. cree usted que el nivel de aprendizaje del Inglés dentro es:

Bueno

aceptable

deficiente

Argumente su respuesta

4. ¿Qué estrategias cree usted que resulten eficaces para que su hijo aprenda con facilidad el idioma extranjero?

ANEXO 6. ENCUESTA DIRIGIDA A LA PROFESORA ENCARGADA DE LA ENSEÑANZA DE LA SEGUNDA LENGUA (INGLÉS), EN EL GRADO PREESCOLAR.

Universidad de Nariño

Facultad de ciencias Humanas

Tema: apoyo que les brindamos a nuestro hijo para que aprenda Inglés.

ENCUESTA DIRIGIDA A LA PROFESORA ENCARGADA DE LA ENSEÑANZA DE LA SEGUNDA LENGUA (INGLÉS), EN EL GRADO PREESCOLAR.

INSTRUCTIVO

Las siguientes preguntas son de alternativa constante, conteste lo siguiente de acuerdo a las estrategias que usted utiliza para la enseñanza de la segunda lengua.

1. Utiliza material visual para la enseñanza del inglés?

SI ____ NO ____ ALGUNAS VECES ____

2. Utiliza estrategias audiovisuales para la enseñanza del inglés?

SI ____ NO ____ ALGUNAS VECES ____

3. Utiliza juegos para que los niños se sientan motivados para aprender el inglés?

SI ____ NO ____ ALGUNAS VECES ____

4. El nivel de aprendizaje del inglés en los niños es satisfactorio?

SI ____ NO ____

5. Los niños demuestran interés en las diferentes actividades que se realizan en la clase de inglés?

SI ____ NO ____ ALGUNAS VECES ____

6. Cree usted que es suficiente el horario establecido para la clase de Inglés?

SI ____ NO ____

7. Los padres colaboran con la enseñanza de la segunda lengua?

SI ____ NO ____ ALGUNAS VECES ____

ANEXO 7. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

MES	ENERO				FEBRERO				MARZO				ABRIL				MAYO				JUNIO			
SEMANA	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Observación general	X	X	X																					
Observación de las estrategias implementadas					X	X																		
Entrevista a la maestra encargada del área									X	X														
Conversatorios con cada uno de los niños de preescolar											X													
Aplicación de talleres que incluyen juegos como la ruleta para enseñar los animales													X	X										
Segunda aplicación de taller, juego lingüístico, para enseñar las partes del cuerpo.															X	X								
Tercera aplicación del taller juguemos a cantar para aprender números																	X	X						
Cuarta aplicación de taller, juego de adivinanzas para identificar animales																			X	X				
Evaluación de la aplicación de																					X	X	X	x

ANEXO 8. ANEXO FOTOS



Foto N° 1. Liceo de la Universidad de Nariño.



Foto N° 2. Vocabularios de los animales.



Foto N° 3. Juegos para aprendizaje de las frutas



Foto N° 4. Vocabulario para aprendizaje de los alimentos.



Foto N° 5. Elaboración de tarjetas a la madre en Inglés.



Foto N° 6. Vocabulario acerca de la familia.



Foto N° 7. Actividad sobre las partes del cuerpo.