

SECRETARIA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
UNIDAD DE APOYO A LA EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
COORDINACIÓN ESTATAL DE INGLÉS
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN BÁSICA
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ELEMENTAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

2da Jornada de

Fortalecimiento Académico
para Docentes de Inglés de
Preescolar

MANUAL

EDUCACIÓN PREESCOLAR

DICIEMBRE 2013

REMEMBERING

PURPOSES OF EACH CYCLE AND CHARACTERISTICS OF STUDENTS1

*Important note: The information presented here reflects general characteristics children at the different ages have; teachers should be aware that individual children might have different needs and qualities.

CYCLE 1 / 3rd Pre-school, 1st & 2nd grade Primary / 5 – 8 years of age

Cycle Purposes

- ❖ Acknowledge the existence of other cultures and languages.
- ❖ Acquire motivation and a positive attitude towards the English language.
- ❖ Begin developing basic communication skills, especially the receptive ones.
- ❖ Reflect on how the writing system works.
- ❖ Get acquainted with different types of texts.
- ❖ Start exploring children's literature.
- ❖ Use some linguistic and non-linguistic resources to give information about themselves and their surroundings.

Physical Development

They show development of permanent teeth.

They are developing good use of large muscles and of smaller muscles; so they enjoy testing muscle strength and skills.

They are developing hand-eye coordination, may not be ready for some close work without eye strain.

They are skilled at using scissors and small tools.

They enjoy copying designs, shapes, letters and numbers.

Cognitive, Social and Emotional Development

Short attention spans (20 min) make "hands-on" activities a must for these grade levels.

Activities divided into small pieces or steps with physical activity in between work best.

Very concrete thinkers and do best with activities in which they are both doing and seeing things.

Both boys and girls are usually more concerned with the "doing of a project" rather than the completion and/or comparison of a project. Activities that can be completed successfully by the child are a must.

They are easily upset by changes in routine.

They desire repetition of favorite activities and experiences.

They are able to assume responsibility.

They begin to see things from other children's point of view, but still very self-centered. They have a strong need to feel accepted and have adult approval. Adults should provide lots of praise and encouragement for even small successes. They cannot separate themselves from the project or activities and view any evaluation as a reflection on themselves. Therefore, avoid competition or activities that select a single winner or best person. They seek a sense of security in groups and organized play and enjoy working in small groups with plenty of adult attention. Early school-agers are now ready for a steady pace of growing and learning, one in which real life tasks and activities overtake pretend and fantasy. Being with friends becomes increasingly important. They show interest in rules and rituals. They want to play more with similar friends—girls with girls, boys with boys. They may have a "best" friend and "enemy."

GLOSSARY

Achievement: Expected learning outcomes. They should be related to the purpose of each unit and they can be used as assessment criteria.

Assessment :Monitoring and evaluation of students’ learning. Assessment should provide information about the extent of progress each student makes in the different stages of the teaching-learning process

Group of actions aimed at getting information about the students’ performance in order to intervene at different moments (before, during and after) in the teaching-learning process.

The purpose of assessment is to help the teacher and the students identify what they have learned during a specific period and what needs to be reinforced. In addition, to help teachers revise and analyze their practice, so that they can re-consider, make decisions or innovations, and in general, improve the language teaching-learning process (this is generally called **teacher assessment**).

It is generally divided in 2: formative assessment – focus on the process, and summative assessment – focus on the product of the learning process. The NEPBE focuses more on formative assessment, expecting the assessment to be global, continuous and formative.

Assessment instrument : Mechanisms to gather information about the students’ learning development.

The different instruments provide different types of information, for this reason, a variety of instruments is recommended.

- ❖ Some of the instruments for assessment are:
- ❖ Self-assessment and peer-assessment
- ❖ Portfolios
- ❖ Observation lists
- ❖ Exams
- ❖ Rubrics, etc.

Criteria for assessment : Clear areas to be monitored in the students’ learning process. These are specially related to the achievements expected.

The criteria, besides showing what the students are expected to do at the end of the process, can also show a series of stages that the students should cover to go from apprentices to experts in a specific practice or competence.

Communicative situation : Context in which language is used and developed with a genuine purpose.

In the NEPBE, a communicative situation articulates in a sequenced manner, the specific activities with the language in each of the specific social practices which represent a challenge to students.

Examples of communicative situations are: making a product, reaching a goal, or solving a problem. Through the appropriate communicative situation, students become motivated towards the language and the teaching-learning practice integrates the three types of content (doing with the language, knowing about the language and being through the language).

Competence : It is the intentional capability or skill to carry out tasks or deal with diverse situations efficiently in a given (and meaningful) context. To do this, attitudes, abilities and knowledge must be mobilized at the same time and in an integrated fashion.

A competence is not something a person has, but the way that person acts in a specific situation.

The learning process for the NEPBE is based on the development of communicative competence, which is achieved through the use and development of social practices of the language.

Specific competence : A general competence, such as the communicative competence, is a wide capability that can be broken down into more precise skills, which also integrate attitudes, abilities and knowledge to be put into practice in a specific context.

For the case of the NEPBE, the specific competences relate to social practices of the language in a particular learning environment, and they are appropriate for the stage of psychosocial development of the student in the different school grades.

Didactic strategy : Didactic strategies are steps taken by teachers to promote the development of learning strategies that lead to effective learning by students.

Grouping techniques (also known as team formation) : Different ways to form teams. It is important to keep in mind not just the number on each team, and the number of teams per group, but also the specific characteristics that each person brings to the team and how they relate to the learning process.

Teams can be formed randomly or by criteria, and for each, there are different techniques to group students. In some cases, these techniques present an opportunity to do fun activities and to warm up the class.

NEPBE : National English Program for Basic Education (PNIEB in Spanish: Programa Nacional de Inglés en la Educación Básica); it was established in 2009 in order to achieve the articulation of English teaching in Preschool, Primary and Secondary in Mexico.

Planning – didactic : Process of designing a didactic sequence through the appropriate activities in order to achieve a specific purpose or objective. It is necessary to specify the objective, the activities to be carried out, the materials needed, the way the students will be organized and the way the learning process will be assessed. For the NEPBE, the type of social practice, learning environment and the specific competence should be taken as guidelines and a frame for the planning of each didactic sequence or session, since they represent the purpose of the unit. It is also important that the activities are always linked in a communicative situation that provides a meaningful context for the students.

Product : The vehicle through which the learning process is activated. It represents a communicative situation that should integrate the three types of content and it is important not to consider it as a result, but as a way to develop a specific competence.

Social learning environment : Meaningful context within which we use, and therefore learn, language. For the NEPBE, the social practices of the language are situated in three different learning environments: Familiar and community, Literary and ludic and Academic and formation.

The purpose of the social learning environments is to preserve the social functions of the specific activities carried out with the language, so that they become meaningful to students and the latter can participate actively in reading and writing activities as well as in oral exchanges. Also, they help to establish spheres of usage in the classroom, and to generate intentionally social environments in order to recreate specific communicative situations.

Familiar and community environment : One of the three types of learning environments. For the development of the specific competences for this environment, the students should approach the target language through situations close to them, well known and familiar, which favor high self-esteem and confidence in their own capacity to learn.

Academic and educational environment: One of the three types of learning environments. The specific competences for this environment emphasize the strategies required to learn and study in situations where students use formal and academic language both in oral and written texts

Literary and ludic environment : One of the three types of learning environments. This environment focuses on getting students closer to literature through participating in reading, writing, and oral exchanges in order to activate their experiences and knowledge so that they share and contrast ideas and opinions. The specific competences for this environment intend to foster a freer and more creative attitude and experience the aesthetic enjoyment that literary fiction can produce. Therefore, it is in this learning environment where the students get an opportunity to play with words (by speaking and writing), using either their own or others' literary texts.

Social practice: The core referent in the definition of NEPBE's contents; the purpose of English language teaching in basic education is for students to get the necessary knowledge to engage in social practices with spoken and written language to interact with native and non-native English speakers by means of specific competences.

The social practices of the language are patterns or ways of interaction, which, apart from production and interpretation of spoken and written texts, include several activities linked to them. Every practice has a specific communicative purpose and has a history linked to a particular cultural situation.

Social practices can be understood as what we do with language, for example: to talk and write to participate in everyday dialogues, to give and receive information about one's self and others, to formulate questions about a specific topic; read and sing songs, read and record information to solve a problem, read and write notes and letters; interpret and express everyday life instructions, or read and understand different types of literary texts from English-speaking countries.

Socio-cultural learning : Socio-cultural learning is an approach to learning based on Vygotsky's Social Development Theory, which is one of the foundations of constructivism and it also relates to the specific way to develop competences in the NEPBE and in the SEP's view of learning and teaching.

Social Development Theory asserts three major themes:

1. Social interaction plays a fundamental role in the process of cognitive development. In contrast to Jean Piaget's understanding of child development (in which development necessarily precedes learning), Vygotsky felt social learning precedes development. He states: "Every function in the child's cultural development appears twice: first, on the social level, and later, on the individual level; first, between people (interpsychological) and then inside the child (intrapsychological)." (Vygotsky, 1978).

2. The More Knowledgeable Other (MKO). The MKO refers to anyone who has a better understanding or a higher ability level than the learner, with respect to a particular task, process, or concept. The MKO is normally thought of as being a teacher, coach, or older adult, but the MKO could also be peers, a younger person, or even computers.

3. The Zone of Proximal Development (ZPD). The ZPD is the distance between a student's ability to perform a task under adult guidance and/or with peer collaboration and the student's ability to solve the problem independently. According to Vygotsky, learning occurs in this zone.

Vygotsky focused on the connections between people and the socio-cultural context in which they act and interact in shared experiences (Crawford, 1996). According to Vygotsky, humans use tools that develop from a culture, such as speech and writing, to mediate their social environments. Initially, children develop these tools to serve solely as social functions, ways to communicate needs. Vygotsky believed that the internalization of these tools led to higher thinking skills.

Vygotsky's theory promotes learning contexts in which students play an active role in learning. Roles of the teacher and student are therefore shifted, as a teacher should collaborate with his or her students in order to help facilitate the construction of meaning in students. Therefore, learning becomes a reciprocal experience for both the students and teacher.

Learning Theories Knowledgebase (2011, July). at Learning-Theories.com. Retrieved July 3rd, 2011 from <http://www.learning>

Type of content: Doing with the language : One of the three types of content that are integrated in a specific competence in the NEPBE.

This corresponds to the communicative actions carried out in concrete interactive situations. They are necessary to accomplish the communicative aim associated with participating in specific activities with the language along with the production and interpretation of oral and written texts. It aims for the student to “know how to do” to successfully participate in activities with the language in the different social spheres where he/she interacts.

The educational treatment for this type of contents entails, on the part of the teacher, a planning that guarantees that the students “will learn by doing

Type of content: Knowing about the language : One of the three types of content that are integrated in a specific competence in the NEPBE.

This corresponds to the formal aspects of language. The purpose of learning more about grammar, increasing vocabulary, getting acquainted with writing conventions is to improve the students’ skills in reading, writing, speaking and listening.

Teaching this type of content will depend on what the students need “to know” to successfully overcome the challenges they will face when developing the specific competences.

The main topics for this type of ‘learning’ are:

- ☒ Features and types of oral and written texts
- ☒ Phonic, syntactic, and semantic elements of texts
- ☒ Knowledge of the writing system and basic mechanics of writing conventions
- ☒ Mechanics of writing

Type of content: Being through the language : One of the three types of content that is integrated in a specific competence in the NEPBE.

This corresponds to aspects related to the role of intercultural education in general and to language diversity in particular. It also refers to the multiple functions language users carry out and the attitudes and values underlying oral and written interaction.

The purpose of this type of content, on the one hand, is to increase the opportunities for students to share their knowledge and experiences with the English language through socializing the different products obtained during the learning process. On the other hand, it is to appreciate the importance of fostering a harmonious, effective, tolerant, and inclusive atmosphere of communication.

The being through the language contents are transversal and permanent throughout the entire NEPBE.

PROGRAMA DE
EDUCACIÓN
PREESCOLAR 2011 (PEP
2011)

VS

NATIONAL ENGLISH
PROGRAM IN BASIC
EDUCATION
(NEPBE)

PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2011

Introducción

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) presenta áreas de oportunidad que es importante identificar y aprovechar, para dar sentido a los esfuerzos acumulados y encauzar positivamente el ánimo de cambio y de mejora continua con el que convergen en la educación las maestras y los maestros, las madres y los padres de familia, las y los estudiantes, y una comunidad académica y social realmente interesada en la Educación Básica.

Con el propósito de consolidar una ruta propia y pertinente para reformar la Educación Básica de nuestro país, durante la presente administración federal se ha desarrollado una política pública orientada a elevar la calidad educativa, que favorece la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria; coloca en el centro del acto educativo al alumno, al logro de los aprendizajes, a los Estándares Curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de competencias que les permitirán alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica.

La RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la Educación Básica, que inició en 2004 con la Reforma de Educación Preescolar, continuó en 2006 con la de la Educación Secundaria y en 2009 con la de Educación Primaria, y consolida este proceso, aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes.

La implementación de la reforma en Educación Preescolar ha planteado grandes desafíos a las educadoras y al personal directivo. El avance en la consolidación de este proceso de cambio –y considerando las preguntas, opiniones y sugerencias del personal docente y directivo, derivadas de su experiencia al aplicar el Programa de Educación Preescolar 2004– requirió introducir modificaciones específicas en la propuesta pedagógica anterior, sin alterar sus postulados ni características esenciales, para ajustar y contar hoy con un currículo actualizado, congruente, relevante, pertinente y articulado con los dos niveles que le siguen (primaria y secundaria); en este sentido, se le da continuidad al proceso.

Estas modificaciones consisten en la reformulación y reducción del número de competencias, el replanteamiento de la columna “Se favorecen y se manifiestan cuando...”, con el fin de resaltar los *aprendizajes esperados* y la incorporación de *estándares curriculares*.

La acción de la educadora es un factor clave porque establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias.

La RIEB reconoce, como punto de partida, una proyección de lo que es el país hacia lo que queremos que sea, mediante el esfuerzo educativo, y asume que la Educación Básica sienta las bases de lo que los mexicanos buscamos entregar a nuestros hijos; no cualquier México sino el mejor posible.

La Secretaría de Educación Pública valora la participación de las educadoras, directivos, asesores técnico-pedagógicos, madres y padres de familia, y toda la sociedad, en el desarrollo del proceso educativo, por lo que les invita a ponderar y respaldar los aportes del Programa de Estudio 2011 en el desarrollo de las niñas y los niños de nuestro país.

Características del programa

El Programa de Estudios 2011 es nacional, de observancia general en todas las modalidades y centros de educación preescolar, sean de sostenimiento público o particular, y tiene las siguientes características.

Establece propósitos para la educación preescolar

En virtud de que no existen patrones estables o típicos respecto al momento en que las niñas y los niños logran algunas capacidades, los propósitos del programa expresan los logros que se espera tengan los niños como resultado de cursar los tres grados que constituyen este nivel educativo. En cada grado, la educadora diseñará actividades con niveles distintos de complejidad en las que habrá de considerar los logros que cada niño y niña ha conseguido y sus potencialidades de aprendizaje, para garantizar su consecución al final de la educación preescolar.

Los propósitos educativos se especifican en términos de competencias que los alumnos deben desarrollar

El programa se enfoca al desarrollo de competencias de las niñas y los niños que asisten a los centros de educación preescolar, y esta decisión de orden curricular tiene como finalidad principal propiciar que los alumnos integren sus aprendizajes y los utilicen en su actuar cotidiano. Además, establece que una competencia es la capacidad que una persona tiene de actuar con eficacia en cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

La selección de competencias que incluye el programa se sustenta en la convicción de que las niñas y los niños ingresan a la escuela con un acervo importante de capacidades, experiencias y conocimientos que han adquirido en los ambientes familiar y social en que se desenvuelven, y de que poseen enormes potencialidades de aprendizaje.

En el trabajo educativo deberá tenerse presente que una competencia no se adquiere de manera definitiva: se amplía y se enriquece en función de la experiencia, de los retos que enfrenta el individuo durante su vida, y de los problemas que logra resolver en los distintos ámbitos en que se desenvuelve. En virtud de su carácter fundamental, un propósito de la educación preescolar es el trabajo sistemático para el desarrollo de las competencias (por ejemplo, que los alumnos se desempeñen cada vez mejor, y sean capaces de argumentar o resolver problemas), pero también lo es de la educación primaria y de la secundaria; al ser aprendizajes valiosos en sí mismos, constituyen también los fundamentos del aprendizaje y del desarrollo personal futuros.

Centrar el trabajo en el desarrollo de competencias implica que la educadora haga que las niñas y los niños aprendan más de lo que saben acerca del mundo y sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas; ello se logra mediante el diseño de situaciones didácticas que les impliquen desafíos: que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distingan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etcétera.

El programa tiene carácter abierto

La naturaleza de los procesos de desarrollo y aprendizaje, así como la diversidad social y cultural del país, hace sumamente difícil establecer una secuencia detallada de situaciones didácticas o tópicos de enseñanza, por lo cual el programa no presenta una secuencia de actividades o situaciones que deban realizarse sucesivamente con las niñas y los niños.

En este sentido, el programa tiene un carácter abierto, lo que significa que la educadora es responsable de establecer el orden en que se abordarán las competencias propuestas para este nivel educativo, y seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere convenientes para promover las competencias y el logro de los aprendizajes esperados. Asimismo, tiene libertad para seleccionar los temas o problemas que interesen a los alumnos y propiciar su aprendizaje. De esta manera, serán *relevantes* en relación con las competencias a favorecer y *pertinentes* en los diversos contextos socioculturales y lingüísticos.

Propósitos de la educación preescolar

Los propósitos que se establecen en el programa constituyen el principal componente de articulación entre los tres niveles de la Educación Básica y se relacionan con los rasgos del perfil de egreso de la Educación Básica.

Al reconocer la diversidad social, lingüística y cultural que caracteriza a nuestro país, así como las características individuales de las niñas y los niños, durante su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad –general, indígena o comunitaria– se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente:

- ④ Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.
- ④ Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- ④ Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- ④ Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.
- ④ Se interesen en la observación de fenómenos naturales y las características de los seres vivos; participen en situaciones de experimentación que los lleven a describir,

preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medio.

- ☉ Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género.
- ☉ Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes visuales, danza, teatro) y apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- ☉ Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento; practiquen acciones de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, y comprendan qué actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal.

Bases para el trabajo en preescolar

El logro de los propósitos de un programa educativo se concreta en la práctica, cuando existe un ambiente propicio y se desarrollan acciones congruentes con esos propósitos.

La finalidad de este apartado es brindar un referente sobre algunas características de las niñas y los niños y sus procesos de aprendizaje, para orientar la organización y el desarrollo del trabajo docente, así como la evaluación del aprendizaje y de las formas en que se propicia. También se destacan algunas condiciones que favorecen la eficacia de la intervención educativa en el aula y una mejor organización del trabajo en la escuela.

El compartir determinados principios, asumirlos en el actuar pedagógico y comprometerse con ellos, favorece las condiciones para el intercambio de información y coordinación entre las docentes, además de que fortalece las formas de trabajo concertadas que propicien un verdadero trabajo de gestión escolar.

Las bases que se proponen son un referente para que cada educadora reflexione acerca de su práctica, y también para la reflexión colectiva del personal docente y directivo sobre el sentido que se da, en los hechos, al conjunto de actividades que se realiza en cada centro de educación preescolar. Aunque su expresión concreta se da en el conjunto del acontecer educativo cotidiano, se ha considerado importante organizar las bases en tres grandes rubros: “Características infantiles y procesos de aprendizaje”, “Diversidad y equidad”, e “Intervención educativa”, que se explican enseguida.

Características infantiles y procesos de aprendizaje

1. Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo

Al ingresar a la escuela, las niñas y los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, las relaciones entre las personas y el comportamiento que se espera de ellos, y han desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar. A cualquier edad, los seres humanos *construyen* su conocimiento; es decir, hacen suyos saberes nuevos cuando los pueden relacionar con lo que ya sabían.

Esta relación puede tomar distintas formas: confirma una idea previa y la precisa; la extiende y profundiza su alcance, o bien modifica algunos elementos al mostrar su insuficiencia; conduce a quien aprende a convencerse de que es errónea y a adoptar una noción distinta, que le permite tener más coherencia y mayor posibilidad de explicación. Este mecanismo de aprendizaje es el que produce la comprensión y permite que el saber se convierta en parte de una competencia que utilizamos para pensar, hacer frente a nuevos retos cognitivos, actuar y relacionarnos con los demás.

Un desafío profesional para la educadora es mantener una actitud de observación e indagación constante en relación con lo que experimenta en el aula cada uno de sus alumnos. Al tratar un tema o realizar una actividad es conveniente que se planteen preguntas cuya respuesta no es simple; por ejemplo: ¿qué saben y qué se imaginan las niñas y los niños sobre lo que se desea que aprendan? ¿Realmente lo comprenden? ¿Qué “valor agregado” aporta a lo que ya saben? ¿Qué recursos o estrategias contribuyen a que se apropien del nuevo conocimiento?

Esta perspectiva demanda una práctica distinta de la tradicional y, en ciertos momentos, representa un avance más lento del que quizá haya planeado, pero favorece la promoción de un aprendizaje real y duradero.

2. Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares

En la educación preescolar suelen darse formas de intervención que parten de concepciones en que se asume que la educación es producto de una relación entre los adultos que saben y las niñas y los niños que no saben; sin embargo, hoy se reconoce el papel relevante que tienen las relaciones entre iguales en el aprendizaje. Al respecto se señalan dos nociones: los *procesos mentales* como producto del intercambio y de la relación con otros, y el *desarrollo* como un proceso interpretativo y colectivo en el cual las niñas y los niños participan activamente en un mundo social en que se desenvuelven y que está lleno de significados definidos por la cultura.

Cuando las niñas y los niños se enfrentan a situaciones que les imponen retos y demandan que colaboren entre sí, conversen, busquen y prueben distintos procedimientos y tomen decisiones, ponen en práctica la reflexión, el diálogo y la argumentación, capacidades que contribuyen al desarrollo cognitivo y del lenguaje.

La participación de la educadora consistirá en propiciar experiencias que fomenten diversas dinámicas de relación en el grupo escolar, mediante la interacción entre pares (en pequeños

grupos y/o el grupo en su conjunto). En otros casos, su sensibilidad le permite identificar los intercambios que surgen por iniciativa de las niñas y los niños e intervenir para alentar su fluidez y sus aportes cognitivos.

En estas oportunidades, los alumnos encuentran grandes posibilidades de apoyarse, compartir lo que saben y aprender a trabajar de forma colaborativa.

3. El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños

El juego tiene múltiples manifestaciones y funciones, ya que es una forma de actividad que permite a los niños la expresión de su energía y de su necesidad de movimiento, al adquirir formas complejas que propician el desarrollo de competencias.

En el juego no sólo varían la complejidad y el sentido, sino también la forma de participación: individual (en que se pueden alcanzar altos niveles de concentración, elaboración y “verbalización interna”), en parejas (se facilitan por la cercanía y compatibilidad personal), y colectivos (exigen mayor autorregulación y aceptación de las reglas y sus resultados). Las niñas y los niños recorren esta gama a cualquier edad, aunque se observa una pauta de temporalidad que muestra que los alumnos más pequeños practican con más frecuencia el juego individual o de participación más reducida y no regulada.

En la edad preescolar y en el espacio educativo, el juego propicia el desarrollo de competencias sociales y autorreguladoras por las múltiples situaciones de interacción con otros niños y los adultos. Mediante éste, las niñas y los niños exploran y ejercitan sus competencias físicas, e idean y reconstruyen situaciones de la vida social y familiar en que actúan e intercambian papeles. También ejercen su capacidad imaginativa al dar a los objetos comunes una realidad simbólica distinta de la cotidiana y ensayan libremente sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética.

Una forma de juego que ofrece múltiples posibilidades es el juego simbólico; es decir, situaciones que las niñas y los niños “escenifican” adquieren una organización más compleja y secuencias más prolongadas; los papeles que cada quien desempeña y el desarrollo del argumento se convierten en motivos de un intenso intercambio de propuestas de negociación y acuerdos entre los participantes.

Durante la práctica de juegos complejos, las habilidades mentales de las niñas y los niños tienen un nivel comparable al de otras actividades de aprendizaje: uso del lenguaje, atención, imaginación, concentración, control de los impulsos, curiosidad, estrategias para la solución de problemas, cooperación, empatía y participación en grupo.

En la educación preescolar, una de las prácticas más útiles para la educadora consiste en orientar a las niñas y los niños hacia el juego, ya que puede alcanzar niveles complejos por la iniciativa que muestran. En ocasiones, las sugerencias de la maestra propiciarán la organización y focalización del juego, y en otras su intervención se dirigirá a abrir oportunidades para que fluya espontáneamente.

Diversidad y equidad

4. La educación inclusiva implica oportunidades formativas de calidad para todos

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. En este sentido, la educación preescolar, al igual que los otros niveles educativos, reconoce la diversidad que existe en nuestro país y el sistema educativo hace efectivo este derecho, al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

- Ⓜ Pertinente porque valora, protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, mismos que se incluyen en el desarrollo curricular.
- Ⓜ Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes.

México es un país multicultural, entendido como sistemas de creencias y valores formas de relación social, usos y costumbres, y formas de expresión que caracteriza a un grupo social. Las culturas pueden estar asociadas con la pertenencia a un grupo étnico; también pueden vincularse con la región de residencia o las formas de vida y trabajo. En los pueblos originarios, una característica central es una lengua materna propia, con distintos grados de preservación y coexistencia con el español.

El reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural constituyen un principio de convivencia, delimitado por la vigencia de los derechos humanos y, en especial, los de las niñas y los niños. Es necesario que las educadoras desarrollen empatía hacia las formas culturales presentes en sus alumnos, que con frecuencia son distintas de las suyas. A partir de dicha empatía puede incorporar a las actividades de aprendizaje elementos de la realidad cotidiana y de las expresiones de la cultura que les son familiares a los alumnos, ya que al hacerlo favorece su inclusión al proceso escolar y la valoración de los rasgos de su cultura.

5. La atención de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con aptitudes sobresalientes

La educación procurará atender a las niñas y los niños de manera adecuada y de acuerdo con sus propias condiciones, con equidad social; además, tratándose de menores de edad con o sin discapacidad, y con aptitudes sobresalientes, propiciará su inclusión en los planteles de Educación Básica regular y brindará orientación a los padres o tutores, así como a las docentes y demás personal de las escuelas que los atienden.

Lo anterior implica tener presente que las niñas y los niños que tienen alguna discapacidad (intelectual, sensorial o motriz), o aptitud sobresaliente, deben encontrar en la escuela un ambiente que propicie su aprendizaje y participación.

Es necesario que las educadoras identifiquen las barreras que pueden interferir en el aprendizaje de sus alumnos y empleen estrategias diferenciadas para promover y ampliar, en la escuela y las aulas, oportunidades de aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza para combatir y erradicar actitudes de discriminación.

La disposición de la educadora y de la escuela son esenciales para atender a las niñas y los niños con necesidades educativas especiales, lo que implica un trabajo colaborativo entre la escuela, el grupo y los padres. Adicionalmente, es necesario que la escuela se vincule con los servicios de apoyo a la educación y cree redes con otros sectores.

6. La igualdad de derechos entre niñas y niños se fomenta desde su participación en actividades de socialización y aprendizaje

En el proceso de construcción de su identidad, las niñas y los niños aprenden y asumen formas de ser, sentir y actuar consideradas como *femeninas* y *masculinas* en una sociedad. En el tipo de relaciones y prácticas socializadoras que se dan en el medio familiar, desde edades tempranas las niñas y los niños empiezan a interiorizar ideas y pautas de conducta particulares que la familia espera de ellos de acuerdo con su sexo.

La equidad de género significa que todas las personas tienen los mismos derechos para desarrollar sus potencialidades y capacidades, y acceder por igual a las oportunidades de participación en los distintos ámbitos de la vida social, sin importar si se es hombre o mujer.

Desde esta perspectiva, la educación preescolar como espacio de socialización y aprendizaje tiene un papel importante en el reconocimiento de las capacidades de niñas y niños. En este sentido, el principio de equidad se concreta cuando las prácticas educativas promueven su participación equitativa en todo tipo de actividades: jugar con pelotas, correr durante el recreo o en otros momentos, trepar, organizar los materiales en el aula y colaborar para limpiar las áreas de trabajo, manipular instrumentos en situaciones experimentales, asumir distintos roles en los juegos de simulación, tomar decisiones y, sobre todo, hablar y expresar ideas en la clase que son, entre otras, actividades en las que mujeres y hombres deben participar por igual, porque este tipo de experiencias fomentan la convivencia y es donde aprenden a ser solidarios, tolerantes, a actuar en colaboración, a rechazar los estereotipos sociales y la discriminación.

Intervención educativa

7. Fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, así como el interés y la motivación por aprender

En las niñas y los niños pequeños el interés es situacional, ya que emerge frente a lo novedoso, lo que sorprende, lo complejo, lo que le plantea cierto grado de incertidumbre y le genera motivación; en ello se sustenta el aprendizaje.

Incorporar los intereses de los niños al proceso educativo implica desafíos que deben ser resueltos durante la intervención de la educadora, teniendo presente que:

- ☉ No siempre logran identificar y expresar lo que les interesa saber entre las opciones posibles o acerca de algo que no conocen.
- ☉ Las cosas o problemas que les preocupan a veces responden a intereses pasajeros, otras se trata de preguntas profundas y genuinas, pero que rebasan su capacidad de comprensión y las posibilidades de respuesta en el grupo.
- ☉ En el grupo hay intereses distintos y con frecuencia incompatibles.

Para atender estos desafíos, la educadora debe orientar, precisar, canalizar y negociar esos intereses hacia lo que formativamente es importante, así como procurar que al introducir una actividad, ésta sea relevante y despierte el interés, encauce su curiosidad y propicie su disposición por aprender. Para lograrlo, es necesario que reflexione sobre los intereses y la motivación de sus alumnos, como base para planificar la intervención educativa.

8. La confianza en la capacidad de aprender se propicia en un ambiente estimulante en el aula y la escuela

El desarrollo equilibrado de las competencias de las niñas y los niños requiere que en el aula exista un ambiente estable: en primer lugar, que la educadora sea consistente en su trato con ellos, en las actitudes que adopta en su intervención educativa y en los criterios con que procura orientar y modular las relaciones entre sus alumnos.

En un ambiente que proporcione seguridad y estímulo será más factible que las niñas y los niños adquieran valores y actitudes que pondrán en práctica en las actividades de aprendizaje y formas de participación escolar, ya que cuando son alentadas por la educadora y compartidas por sus alumnos, el grupo se convierte en una comunidad de aprendizaje.

Un ambiente de este tipo favorece la disposición a explorar, individualmente o en grupo, las soluciones a los retos que les presenta una actividad o un problema, a optar por una forma de trabajo y valorar su desarrollo para persistir o enmendar. Las niñas y los niños aprenderán a pedir orientación y ayuda, y a ofrecerla; se darán cuenta de que al actuar y tomar decisiones pueden fallar o equivocarse, sin que esto afecte su confianza ni la posibilidad de mejorar en su desempeño.

Al participar en esa comunidad, el niño adquiere confianza en su capacidad para aprender y se da cuenta de que los logros son producto del trabajo individual y colectivo. En una etapa temprana, lo deseable es que aprenda gradualmente a mirar con atención su proceso de trabajo y a valorar diferencialmente sus resultados; esa posibilidad está influida por los juicios de la educadora y la interacción en el grupo, y si el niño percibe que al valorar su desempeño y el de sus compañeros hay justicia, congruencia, respeto y reconocimiento del esfuerzo, identificará que la evaluación es una forma de colaboración que no lo descalifica.

9. La intervención educativa requiere de una planificación flexible

La planificación de la intervención educativa es indispensable para un trabajo docente eficaz, ya que permite a la educadora definir la intención y las formas organizativas adecuadas, prever los recursos didácticos y tener referentes claros para evaluar el proceso educativo de los alumnos que conforman su grupo escolar. Los aprendizajes esperados y las competencias son el referente para organizar el trabajo docente.

La planificación es *un conjunto de supuestos* fundamentados que la educadora considera pertinentes y viables para que niñas y niños avancen en su proceso de aprendizaje; debe considerar que el trabajo con ellos es un proceso vivo, de ahí que sea necesaria la apertura a la reorientación y al ajuste, a partir de la valoración que se vaya haciendo en el desarrollo de la actividad misma.

Por ejemplo, si la educadora decide trabajar en el campo formativo Lenguaje y comunicación, y después de aplicar la evaluación inicial considera que es prioritario fomentar que sus alumnos narren sucesos reales e imaginarios, tiene a su disposición diversas opciones: como punto de partida puede utilizar la lectura de un libro infantil y pedir a un alumno que narre un suceso que despertó su interés; sin embargo, antes de seleccionar y diseñar la actividad, debe tener claro cuál es el nivel de dominio expresivo y comprensivo de sus alumnos, para decidir si la narración se referirá a un suceso real o una historia imaginaria; cómo organizará al grupo, y cuál tema piensa que despertará más el interés en los niños, entre otras. Una vez resuelto lo anterior, planificará la actividad (acciones, secuencia, tiempo, medios, recursos y criterios para la evaluación).

Otra cuestión que la educadora debe decidir es el tipo de intervención que tendrá durante el desarrollo de las actividades, ya que a veces será necesaria una mayor presencia y dirección de su parte, y otras será más adecuado dejar fluir la actividad y mantenerse “en la periferia”, pero podrá modificarla de acuerdo con la forma en que se desarrollen las actividades y los alumnos se involucren en ellas.

10. La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de niñas y niños

Los efectos formativos de la educación preescolar sobre el desarrollo de las niñas y los niños serán más sólidos en la medida en que, en su vida familiar, tengan experiencias que refuercen y complementen el trabajo que la educadora realiza con ellos.

Para fortalecer la participación de los padres, el personal directivo y docente de preescolar debe tomar la iniciativa a partir de organizar una actividad sistemática de información y acuerdo dirigido no sólo a las madres y los padres sino también a los demás miembros de la familia que puedan participar en una labor de apoyo educativo.

Es necesario que las familias conozcan la relevancia de la educación preescolar en el marco de la Educación Básica y el sentido que tienen las actividades cotidianas que ahí se realizan para el desarrollo de los alumnos; comprender esto es la base de la colaboración familiar. Por ejemplo: asegurar la asistencia regular de las niñas y los niños, la disposición para leerles en voz alta, conversar con ellos, atender sus preguntas, y apoyarlos en el manejo de dificultades de relación interpersonal y de conducta.

En síntesis, que la participación plena de la familia es fundamental para el aprendizaje de los niños.

Estándares Curriculares

Los Estándares Curriculares de Español integran los elementos que permiten a los estudiantes de Educación Básica usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo. Se agrupan en cinco componentes, y cada uno refiere y refleja aspectos centrales de los programas de estudio:

1. Procesos de lectura e interpretación de textos.
2. Producción de textos escritos.
3. Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos.
4. Conocimiento de las características, de la función y del uso del lenguaje.
5. Actitudes hacia el lenguaje.

Al concluir este periodo escolar los estudiantes habrán iniciado un proceso de contacto formal con el lenguaje escrito, por medio de la exploración de textos con diferentes características (libros, periódicos e instructivos, entre otros). Construyen el significado de la escritura y su utilidad para comunicar. Comienzan el trazo de letras hasta lograr escribir su nombre.

Como parte de este desarrollo, participan en eventos comunicativos orales en los que escuchan a otros y respetan turnos para tomar la palabra, lo cual constituye un logro para su edad. Adicionalmente identifican que las personas se comunican por medio de lenguas diferentes a la suya.

Lo anterior permite generar las bases para conformar un concepto positivo de sí mismos como hablantes, lectores y escritores, aspectos esenciales para su integración a la cultura escrita.

1. Procesos de lectura

- 1.1. Selecciona textos de acuerdo con sus propios intereses y/o propósitos.
- 1.2. Interpreta la lectura de textos literarios elementales (cuentos, leyendas, poemas), así como de textos informativos.
- 1.3. Interpreta que los textos escritos y las imágenes crean un significado al conjuntarse.
- 1.4. Identifica los diversos propósitos de textos literarios (por ejemplo, cuentos) y de textos informativos.
- 1.5. Identifica los diferentes tipos de información contenida en textos escritos elementales, como ilustraciones, gráficas y mapas.
- 1.6. Identifica las diferentes partes de un libro; por ejemplo, la portada, el título, el subtítulo, la contraportada, las ilustraciones (imágenes), el índice y los números de página, y explica, con apoyo, qué información ofrecen.
- 1.7. Compara y contrasta información factual contenida en los libros con experiencias propias.
- 1.8. Comprende instructivos elementales que incorporan imágenes; por ejemplo, recetas o procedimientos para construir objetos.
- 1.9. Identifica la escritura convencional de los números.

2. Producción de textos escritos

- 2.1. Se familiariza con diferentes géneros de escritura; por ejemplo, cuentos, poemas y obras de teatro.
- 2.2. Entiende diferentes funciones de la lengua escrita; por ejemplo, expresar sentimientos o proporcionar información.
- 2.3. Entiende la necesidad de corregir un texto escrito.
- 2.4. Produce textos propios utilizando el conocimiento que tiene de su nombre y de palabras conocidas, con la intención de expresar ideas en forma escrita.
- 2.5. Reconoce algunas características del sistema de escritura para escribir lo que quiere expresar.
- 2.6. Usa dibujos y otras formas simbólicas, marcas gráficas o letras para expresar sus ideas y sentimientos.
- 2.7. Entiende el formato del calendario y los nombres de los días de la semana, para registrar eventos personales y colectivos.
- 2.8. Entiende el uso de algunas figuras del lenguaje; por ejemplo, la rima en un poema.

3. Participación en eventos comunicativos orales

- 3.1. Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias mediante el lenguaje oral.
- 3.2. Participa con atención en diálogos y conversaciones, escucha lo que otros dicen y respeta turnos al hablar.
- 3.3. Comunica información acerca de sí mismo y de su familia (nombres, características y direcciones).
- 3.4. Entiende y usa las convenciones comunes de la conversación; por ejemplo, tomar turnos.
- 3.5. Pide y ofrece ideas, y ayuda al tomar parte en actividades con otras personas.

- 3.6. Expresa opiniones y preferencias, y se involucra en la actividad argumentativa.
- 3.7. Formula preguntas acerca de eventos o temas de su interés.
- 3.8. Explica los pasos que conllevan actividades, como seguir una receta, participar en un juego o construir un juguete.
- 3.9. Presenta información sobre un tema, usando un soporte gráfico y objetos de su entorno.
- 3.10. Distingue los hechos fantásticos y los reales en una historia, y explica las diferencias entre ellos.
- 3.11. Narra anécdotas, historias, cuentos, leyendas y fábulas siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, y haciendo referencia al tiempo y al espacio.
- 3.12. Compone, individual y colectivamente, canciones, rimas, trabalenguas, adivinanzas y chistes.
- 3.13. Escucha, con cuidado y atención, poemas, canciones, cantos en ronda, adivinanzas, trabalenguas y chistes.

4. conocimiento del funcionamiento y uso del lenguaje

- 4.1. Entiende la utilidad de los textos escritos y orales para comunicar y organizar ideas, y para seguir aprendiendo.
- 4.2. Recuerda eventos o hechos (individuales o sociales) en relación con el tiempo y el espacio.
- 4.3. Sabe que hay personas que se comunican en otras lenguas o idiomas.
- 4.4. Conoce y utiliza palabras de uso común en otras regiones del país, y reconoce su significado.

5. actitudes hacia el lenguaje

Estas actitudes son cualidades persistentes asociadas con la lengua y la comunicación. Los Estándares Curriculares para este rubro son los siguientes. El niño:

- 5.1. Desarrolla interés en aprender y lo expresa mediante el planteamiento de preguntas y al escuchar y observar.
- 5.2. Considera las consecuencias de sus palabras y sus acciones para sí mismo y para otros.
- 5.3. Entiende la potencialidad del lenguaje y lo usa apropiadamente para la resolución de conflictos.
- 5.4. Entiende la importancia de conservar información y desarrolla habilidades para recuperarla.
- 5.5. Entiende la utilidad de los códigos escritos y orales para la comunicación y organización de ideas.
- 5.6. Reconoce y valora la existencia de otras lenguas que se hablan en México.
- 5.7. Desarrolla un concepto positivo de sí mismo como lector, escritor, hablante u oyente; además, desarrolla gusto por leer, escribir, hablar y escuchar.

CAMPOS FORMATIVOS

Los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil tienen un carácter integral y dinámico basado en la interacción de factores internos (biológicos y psicológicos) y externos (sociales y culturales); sólo por razones de orden analítico o metodológico se distinguen campos del desarrollo, porque en la realidad éstos se influyen mutuamente; por ejemplo, cuando los bebés gatean o caminan se extiende su capacidad de explorar el mundo y ello impacta su desarrollo cognitivo; lo mismo sucede cuando empiezan a hablar, porque mediante el lenguaje amplían sus ámbitos de interacción y relaciones sociales, lo que a su vez acelera el desarrollo del lenguaje.

Asimismo, al participar en experiencias educativas, las niñas y los niños ponen en práctica un conjunto de capacidades de distinto orden (afectivo y social, cognitivo y de lenguaje, físico y motriz) que se refuerzan entre sí. En general, y simultáneamente, los aprendizajes abarcan distintos campos del desarrollo humano; sin embargo, según el tipo de actividades en que participen, el aprendizaje puede concentrarse de manera particular en algún campo específico. El programa de educación preescolar se organiza en seis *campos formativos*, denominados así porque en sus planteamientos se destaca no sólo la interrelación entre el desarrollo y el aprendizaje, sino el papel relevante que tiene la intervención docente para lograr que los tipos de actividades en que participen las niñas y los niños constituyan experiencias educativas.

Los campos formativos permiten identificar en qué aspectos del desarrollo y del aprendizaje se concentran (lenguaje, pensamiento matemático, mundo natural y social, etcétera) y constituyen los cimientos de aprendizajes más formales y específicos que los alumnos estarán en condiciones de construir conforme avanzan en su trayecto escolar, y que se relacionan con las disciplinas en que se organiza el trabajo en la educación primaria y la secundaria. Los campos formativos facilitan a la educadora tener intenciones educativas claras (qué competencias y aprendizajes pretende promover en sus alumnos) y centrar su atención en las experiencias que es importante que proponga.

Cada campo formativo incluye aspectos que se señalan enseguida.

CAMPOS FORMATIVOS	ASPECTOS EN QUE SE ORGANIZAN
Lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none">• Lenguaje oral.• Lenguaje escrito.
Pensamiento matemático	<ul style="list-style-type: none">• Número.• Forma, espacio y medida.
Exploración y conocimiento del mundo	<ul style="list-style-type: none">• Mundo natural.• Cultura y vida social.
Desarrollo físico y salud	<ul style="list-style-type: none">• Coordinación, fuerza y equilibrio.• Promoción de la salud.
Desarrollo personal y social	<ul style="list-style-type: none">• Identidad personal.• Relaciones interpersonales.
Expresión y apreciación artísticas	<ul style="list-style-type: none">• Expresión y apreciación musical.• Expresión corporal y apreciación de la danza.• Expresión y apreciación visual.• Expresión dramática y apreciación teatral.

En la presentación de cada campo formativo se identifican los siguientes componentes:

a) Información básica sobre características generales de los procesos de desarrollo y aprendizaje que experimentan niñas y niños en relación con cada campo, así como los logros que, en términos generales, han alcanzado al ingresar a la educación preescolar. En función de estos rasgos se explica el enfoque para el trabajo docente con cada campo formativo, destacando criterios didácticos a considerar, según el caso.

b) Competencias, que corresponden a los aspectos en que se organiza cada campo.

c) Aprendizajes esperados, que definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; le dan concreción al trabajo docente, al hacer constatable lo que las niñas y los niños logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula; gradúan progresivamente las competencias que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, y son una guía para la observación y la evaluación formativa de los alumnos.

CAMPO FORMATIVO DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva para integrarse y acceder al conocimiento de otras culturas, interactuar en sociedad y aprender; se usa para establecer relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos; intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones, y valorar las de otros; obtener y dar información diversa, y tratar de convencer a otros. Con el lenguaje, el ser humano representa el mundo que le rodea, participa en la construcción del conocimiento, organiza su pensamiento, desarrolla la creatividad y la imaginación, y reflexiona sobre la creación discursiva e intelectual propia y la de otros.

En las primeras interacciones con quienes les cuidan, los pequeños escuchan palabras, expresiones y experimentan sensaciones que les provocan las formas de trato y reaccionan mediante la risa, el llanto, los gestos y los balbuceos; a partir de estas formas de interacción van familiarizándose con las palabras, la fonética, el ritmo y la tonalidad de la lengua que aprenden, así como con la comprensión del significado de las palabras y las expresiones.

Conforme avanzan en su desarrollo y aprenden a hablar, las niñas y los niños construyen frases y oraciones cada vez más completas y complejas, incorporan más palabras a su léxico y logran apropiarse de las formas y normas de construcción sintáctica en los distintos contextos de uso del habla: conversación con la familia sobre un suceso importante u otros eventos; en los momentos de juego; al escuchar la lectura de cuentos; durante una fiesta, etc. Entre las condiciones que posibilitan esta evolución está el hecho de encontrarse inmersos en un grupo cultural; usan el lenguaje de esa cultura en las actividades y relaciones en las que se involucran; las personas con quienes conviven cotidianamente tienen expectativas de que aprendan el lenguaje que usan, los retroalimentan para entenderse y los apoyan para comunicarse.

Los pequeños enriquecen su lenguaje e identifican sus funciones y características en la medida en que tienen variadas oportunidades de comunicación verbal; cuando participan en diversos eventos

comunicativos en que hablan de sus experiencias, sus ideas y de lo que conocen; cuando escuchan y atienden lo que otros dicen, aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales. Los avances en el dominio del lenguaje oral no dependen sólo de la posibilidad de expresarse oralmente, sino también de la escucha, entendida como un proceso activo de construcción de significados. Aprender a escuchar ayuda a afianzar ideas y a comprender conceptos.

Hay quienes a los tres, cuatro o cinco años se expresan de una manera comprensible y tienen un vocabulario que les permite comunicarse, pero también hay pequeños que en sus formas de expresión evidencian no sólo un vocabulario reducido, sino timidez e inhibición para expresarse y relacionarse con los demás. Estas diferencias no se deben necesariamente a problemas del lenguaje, porque la mayor parte de las veces son resultado de la falta de un ambiente estimulante para el desarrollo de la capacidad de expresión. Para las niñas y los niños la escuela constituye un espacio propicio para el enriquecimiento del habla y, en consecuencia, el desarrollo de sus capacidades cognitivas mediante la participación sistemática en actividades en que puedan expresarse oralmente; que se creen estas situaciones es muy importante para quienes provienen de ambientes en los que hay pocas oportunidades de comunicación e intercambio.

Aunque en los procesos de adquisición del lenguaje existen pautas generales, hay variaciones individuales relacionadas con ritmos de desarrollo y también, de manera muy importante, con los patrones culturales de comportamiento y formas de relación que caracterizan a cada familia. La atención y el trato a las niñas y los niños en la familia, el tipo de participación que tienen y los roles que desempeñan, así como las oportunidades para hablar con adultos y otros niños, varían entre culturas y grupos sociales, y son factores de gran influencia en el desarrollo de la expresión oral.

Cuando las niñas y los niños llegan a la educación preescolar, en general poseen una competencia comunicativa: hablan con las características propias de su cultura, usan la estructura lingüística de su lengua materna y la mayoría de las pautas o los patrones gramaticales que les permiten hacerse entender; saben que pueden usar el lenguaje con distintos propósitos: manifestar sus deseos, conseguir algo, hablar de sí mismos, saber acerca de los demás, crear mundos imaginarios mediante fantasías y dramatizaciones, etcétera.

La incorporación a la escuela implica usar un lenguaje con un nivel de generalidad más amplio y referentes distintos a los del ámbito familiar; proporciona a las niñas y los niños oportunidades para tener un vocabulario cada vez más preciso, extenso y rico en significados, y los enfrenta a un mayor número y variedad de interlocutores. Por ello, la escuela se convierte en un espacio propicio para el aprendizaje de nuevas formas de comunicación, donde se pasa de un lenguaje de situación –ligado a la experiencia inmediata– a un lenguaje de evocación de acontecimientos pasados, reales o imaginarios. Visto así, el progreso en el dominio del lenguaje oral significa que las niñas y los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados, y potencien sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen. Expresarse por medio de la palabra es una necesidad para ellos y es tarea de la escuela crear oportunidades para que hablen, aprendan a utilizar nuevas palabras y expresiones, y logren construir ideas más completas y coherentes, así como ampliar su capacidad de escucha.

La educadora debe tener presente que quienes ingresan al primer grado de preescolar están por cumplir o tienen tres años de edad y que, mientras más pequeños, las diferencias son más notorias y significativas, y las herramientas lingüísticas pueden parecer limitadas. Hay niñas y niños que cuando inician su educación preescolar tienen formas de hablar que son comprensibles sólo para sus familias (o la gente que se encarga de su cuidado)

o señalan los objetos que desean en lugar de usar la expresión verbal. Para enriquecer su lenguaje, los más pequeños requieren oportunidades de hablar y escuchar en intercambios directos con la educadora; los cantos, las rimas, los juegos, los cuentos son elementos no sólo muy atractivos sino adecuados para las primeras experiencias escolares (esto es válido para niños pequeños y también para quienes han tenido pocas oportunidades en sus ambientes familiares).

Las capacidades de habla y escucha de los alumnos se fortalecen cuando se tienen múltiples oportunidades de participar en situaciones en las que hacen uso de la palabra con diversas intenciones:

- **Narrar** un suceso, una historia, un hecho real o inventado, incluyendo descripciones de objetos, personas, lugares y expresiones de tiempo, dando una idea lo más fiel y detallada posible. La práctica de la narración oral se relaciona con la observación, la memoria, la atención, la imaginación, la creatividad, el uso de vocabulario preciso y el ordenamiento verbal de las secuencias.
- **Conversar y dialogar** implican comprensión, alternancia en las intervenciones, formulación de preguntas precisas y respuestas coherentes, así como retroalimentación a lo que se dice, ya que de esta manera se propicia el interés, el intercambio entre quienes participan y el desarrollo de la expresión.
- **Explicar** las ideas o el conocimiento que se tiene acerca de algo en particular, los pasos a seguir en un juego o experimento, las opiniones personales sobre un hecho natural, tema o problema, es una práctica que implica el razonamiento y la búsqueda de expresiones que permitan dar a conocer y demostrar lo que se piensa, los acuerdos y desacuerdos que se tienen con las ideas de otros, o las conclusiones que derivan de una experiencia; además, son el antecedente de la argumentación.

La participación de las niñas y los niños en situaciones en que hacen uso de estas formas de expresión oral con propósitos y destinatarios diversos es un recurso para que cada vez se desempeñen mejor al hablar y escuchar, y tiene un efecto importante en el desarrollo emocional, porque les permite adquirir mayor confianza y seguridad en sí mismos e integrarse a los distintos grupos sociales en que participan. Estos procesos son válidos para el trabajo educativo con todas las niñas y todos los niños, independientemente de la lengua materna que hablen (sea lengua indígena o español).

Por estas razones, el uso del lenguaje, en particular del lenguaje oral, tiene la más alta prioridad en la educación preescolar.

Además de los usos del lenguaje oral, se requiere favorecer la incorporación a la cultura escrita a partir de situaciones que impliquen la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos.

Como sucede con el lenguaje oral, las niñas y los niños llegan a preescolar con ciertos conocimientos sobre el lenguaje escrito que han adquirido en el ambiente en que se desenvuelven (por los medios de comunicación, las experiencias de observar e inferir los mensajes en los medios impresos, y su contacto con los textos en el ámbito familiar); saben que *las marcas gráficas* dicen algo –tienen significado– y son capaces de interpretar las imágenes que acompañan a los textos; asimismo, tienen algunas ideas sobre las funciones del lenguaje escrito (contar o narrar, recordar, enviar mensajes o anunciar sucesos o productos); esto lo han aprendido al presenciar o intervenir en diferentes actos de lectura y escritura, como escuchar a otros, leer en voz alta, observar a alguien mientras lee en silencio o escribe, o escuchar cuando alguien comenta sobre algo que ha leído. Además, aunque no sepan leer y escribir como las personas alfabetizadas, intentan representar sus ideas por

medio de diversas formas gráficas y hablan sobre lo que anotan y lo que “creen que está escrito” en un texto.

Es evidente que hay niños que llegan a preescolar con mayor conocimiento que otros sobre el lenguaje escrito. Esto depende del tipo de experiencias que tienen en su contexto familiar, porque mientras más ocasiones tengan de estar en contacto con textos escritos y de participar en una variedad de actos de lectura y de escritura, tendrán mejores oportunidades de aprender. Por ello hay que propiciar situaciones en que los textos cumplan funciones específicas y les ayude a entender para qué se escribe; vivir estas situaciones en la escuela es aún más importante para quienes no han tenido la posibilidad de acercamiento con el lenguaje escrito en su contexto familiar.

La interacción de los pequeños con los textos fomenta su interés por conocer su contenido y es un excelente recurso para que aprendan a encontrarle sentido al proceso de lectura, incluso antes de saber leer de forma autónoma.

Escuchar la lectura de textos y observar cómo y para qué escriben la maestra y otros adultos, jugar con el lenguaje para descubrir semejanzas y diferencias sonoras, reconocer que es diferente solicitar un permiso de manera oral que hacerlo por escrito, intentar leer y escribir a partir de los conocimientos previamente construidos sobre el sistema de escritura, son actividades en que las niñas y los niños practican sus capacidades cognitivas para avanzar en la comprensión de los significados y usos del lenguaje escrito, y aprender a leer y a escribir.

Presenciar y participar en actos de lectura y escritura permite advertir que se escribe de izquierda a derecha y de arriba abajo; que se lee en el texto escrito y no en las ilustraciones –pero también que éstas significan y representan algo en el texto–; que hay diferencias entre el lenguaje que se emplea en un cuento, en un texto informativo y en otros textos, así como identificar las características de la distribución gráfica de ciertos tipos de texto, la diferencia entre letras, números y signos de puntuación, entre otras cosas.

Experiencias como utilizar el nombre propio para marcar sus pertenencias o registrar su asistencia; llevar control de fechas importantes o de horarios de actividades escolares o extraescolares en el calendario; dictar a la maestra un listado de palabras de lo que se requiere para organizar alguna actividad, los ingredientes de una receta de cocina y el procedimiento de preparación; elaborar en grupo una historia para que la escriba la maestra y la revisen todos permite a las niñas y los niños descubrir algunas de las características y funciones de la lengua escrita. Al participar en situaciones en las que interpretan y producen textos, no sólo aprenden acerca de su uso funcional, sino también disfrutan de su función expresiva, ya que al escuchar la lectura de textos literarios o al escribir con la ayuda de la maestra expresan sus sentimientos y emociones, y se trasladan a otros tiempos y lugares haciendo uso de su imaginación y creatividad.

El proceso de escribir es reflexivo, de organización, producción y representación de ideas, así que las niñas y los niños aprenden a escribir escribiendo para destinatarios reales; compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que les ayuda a aprender. Hacen intentos de escritura como pueden o saben, mediante dibujos y marcas parecidas a las letras, o letras propiamente; estos intentos representan pasos fundamentales en el proceso de apropiación del lenguaje escrito.

En síntesis, antes de leer y escribir de manera convencional, las niñas y los niños descubren el sistema de escritura, algunas de las formas en que se organiza y sus relaciones con el lenguaje oral y los propósitos funcionales centrales del lenguaje escrito: recordar, comunicar, recrear; en este proceso someten a prueba sus hipótesis acerca de lo que creen

que contiene el texto y de cómo es la relación entre la escritura y las palabras orales, mismas que van modificando conforme avanzan en su conceptualización.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, es necesario destacar que en la educación preescolar no se trata de que las educadoras tengan la responsabilidad de enseñar a sus alumnos a leer y a escribir de manera convencional, pero sí de que durante este trayecto formativo tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con diversos materiales impresos, para que comprendan algunas de las características y funciones del lenguaje escrito y del sistema de escritura. Aunque es posible que mediante el trabajo que se desarrolle con base en las orientaciones de este campo formativo algunos empiecen a leer y escribir –lo cual representa un logro importante–, no significa que deba ser exigencia para todos los alumnos en esta etapa de su escolaridad, porque es un largo proceso y, si se trata de que las niñas y los niños lo vivan comprensivamente, no hay razón ni fundamento para presionarlos.

En la educación preescolar, la aproximación al lenguaje escrito se favorecerá mediante oportunidades que les ayuden a ser partícipes de la cultura escrita; es decir, explorar y conocer diversos tipos de texto que se usan en la vida cotidiana y en la escuela; participar en situaciones en que la lectura, la escritura y los textos se presentan como se utilizan en los contextos sociales: a partir de textos e ideas completos que permiten entender y dar significado; consultar textos porque hay razón para hacerlo, y escribir ideas para que alguien las lea.

Esta familiarización también se favorece con oportunidades para que las niñas y los niños vayan adquiriendo progresivamente elementos para comprender cómo es y funciona el sistema de escritura; para saber que se escribe de izquierda a derecha hay que usar textos, mas no limitarse a ejercitar el trazo. En estas oportunidades es necesario trascender el “muy bien” que suele decirse a los alumnos cuando hacen trazos para escribir, y el “hazlo como puedas”, sin más intervención; es conveniente que escriban como puedan, lo que no es adecuado es que la intervención docente se limite a decírselos. Para avanzar y llegar a comprender que se necesita cierta secuencia de letras para escribir alguna palabra (si alteramos esas letras, entonces dirá otra cosa), la intervención de la maestra es crucial: hay que poner atención en cómo escriben sus alumnos, darles oportunidades y tiempo para que observen palabras escritas, y decidan y expliquen cuántas y cuáles letras necesitan para escribir (por ejemplo, en un listado, entre otras cosas).

Como prioridad en la educación preescolar, el uso del lenguaje para favorecer las competencias comunicativas en las niñas y los niños debe estar presente como parte del trabajo específico e intencionado en este campo formativo, pero también en todas las actividades escolares. De acuerdo con las competencias propuestas en este campo, siempre habrá oportunidades para promover la comunicación en el grupo.

Este campo formativo se organiza en dos aspectos: ***Lenguaje oral y Lenguaje escrito.***

A continuación se presentan las competencias y los aprendizajes que se pretende logren las niñas y los niños en cada aspecto mencionado.

Lenguaje y comunicación		
Aspectos en los que se organiza el campo formativo		
Competencias	Lenguaje oral	Lenguaje escrito
		<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral. • Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás. • Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral. • Aprecia la diversidad lingüística de su región y su cultura.

COMPETENCIAS Y APRENDIZAJES ESPERADOS

Aspecto: Lenguaje oral
<p>Competencia que se favorece: Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral</p>
Aprendizajes esperados
<ul style="list-style-type: none"> • Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela. • Mantiene la atención y sigue la lógica en las conversaciones. • Utiliza información de nombres que conoce, datos sobre sí mismo, del lugar donde vive y de su familia. • Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. • Evoca y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta, así como sucesos o eventos, haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas. • Narra sucesos reales e imaginarios. • Utiliza expresiones como <i>aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana, antes, primero, después, tarde, más tarde</i>, para construir ideas progresivamente más completas, secuenciadas y precisas. • Comparte sus preferencias por juegos, alimentos, deportes, cuentos, películas, y por actividades que realiza dentro y fuera de la escuela. • Expone información sobre un tópico, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno. • Formula preguntas sobre lo que desea o necesita saber acerca de algo o alguien, al conversar y entrevistar a familiares o a otras personas. • Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema.

ComPetencia que se favorece: Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás
ãPrendizajes esPerados
<ul style="list-style-type: none"> • Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas. <ul style="list-style-type: none"> • Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros. • Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás. • Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula; proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades en el aula. • Interpreta y ejecuta los pasos por seguir para realizar juegos, experimentos, armar juguetes, preparar alimentos, así como para organizar y realizar diversas actividades.

ãPecto: Lenguaje oral
ComPetencia que se favorece: Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral
ãPrendizajes esPerados
<ul style="list-style-type: none"> • Escucha la narración de anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas; expresa qué sucesos o pasajes le provocan reacciones como gusto, sorpresa, miedo o tristeza. • Escucha, memoriza y comparte poemas, canciones, adivinanzas, trabalenguas y chistes. • Narra anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas siguiendo la secuencia de sucesos. • Crea, colectivamente, cuentos y rimas. • Distingue entre hechos fantásticos y reales en historias y los explica utilizando su propio conocimiento y/o la información que proporciona el texto.

ãPecto: Lenguaje oral
ComPetencia que se favorece: Aprecia la diversidad lingüística de su región y su cultura
ãPrendizajes esPerados
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica que existen personas o grupos que se comunican con lenguas distintas a la suya. • Conoce palabras que se utilizan en diferentes regiones del país, expresiones que dicen los niños en el grupo, que escucha en canciones o que encuentra en los textos, y comprende su significado.

Aspecto: Lenguaje escrito

Competencia que se favorece: Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirven

Aprendizajes esperados

- Participa en actos de lectura en voz alta de cuentos, textos informativos, instructivos, recados, notas de opinión, que personas alfabetizadas realizan con propósitos lectores.
- Comenta con otras personas el contenido de textos que ha escuchado leer, refiriéndose a actitudes de los personajes, los protagonistas, a otras formas de solucionar un problema, a algo que le parezca interesante, a lo que cambiaría de la historia o a la relación entre sucesos del texto y vivencias personales.
- Reconoce el ritmo y la rima de textos poéticos breves que son leídos en voz alta mediante juegos, variando la intensidad o velocidad de la voz y acompañándolos de movimientos corporales.
- Expresa sus ideas acerca del contenido de un texto cuya lectura escuchará, a partir del título, las imágenes o palabras que reconoce.
- Explora diversidad de textos informativos, literarios y descriptivos, y conversa sobre el tipo de información que contienen partiendo de lo que ve y supone.
- Solicita o selecciona textos de acuerdo con sus intereses y/o propósito lector, los usa en actividades guiadas y por iniciativa propia.
- Identifica portada, título, contraportada e ilustraciones, como partes de un texto, y explica, con apoyo de la maestra, qué información ofrecen.
- Diferencia entre textos de cuento y estudio a partir de sus características gráficas y del lenguaje que se usa en cada uno.
- Sabe para qué se usa el calendario, y distingue la escritura convencional de los números y los nombres de los días de la semana al registrar, con ayuda de la maestra, eventos personales y colectivos.

Aspecto: Lenguaje escrito

Competencia que se favorece: Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien

Aprendizajes esperados

- Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica “qué dice su texto”.
- Diferencia entre la forma en que se narra oralmente una historia y cómo decirla para hacerlo por escrito.
- Produce textos de manera colectiva mediante el dictado a la maestra, considerando el tipo de texto, el propósito comunicativo y los destinatarios.
- Realiza correcciones al texto que dictó a la maestra para corroborar si se entiende lo que quiere comunicar, identifica palabras que se repiten y da sugerencias para mejorar el texto.

Aspecto: Lenguaje escrito

Competencia que se favorece: Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien

Aprendizajes esperados

- Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica “qué dice su texto”.
- Diferencia entre la forma en que se narra oralmente una historia y cómo decirla para hacerlo por escrito.
- Produce textos de manera colectiva mediante el dictado a la maestra, considerando el tipo de texto, el propósito comunicativo y los destinatarios.
- Realiza correcciones al texto que dictó a la maestra para corroborar si se entiende lo que quiere comunicar, identifica palabras que se repiten y da sugerencias para mejorar el texto.

Aspecto: Lenguaje escrito

Competencia que se favorece: Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas

Aprendizajes esperados

- Escribe su nombre con diversos propósitos.
- Compara las características gráficas de su nombre con los nombres de sus compañeros y otras palabras escritas.
- Utiliza el conocimiento que tiene de su nombre y otras palabras para escribir algo que quiere expresar.
- Intercambia ideas acerca de la escritura de una palabra.
- Reconoce la relación que existe entre la letra inicial de su nombre y su sonido; paulatinamente establece relaciones similares con otros nombres y otras palabras al participar en juegos orales.
- Identifica palabras que se reiteran en textos rimados como poemas y canciones; descubre que se escriben siempre de la misma manera.

Aspecto: Lenguaje escrito

Competencia que se favorece: Selecciona, interpreta y recrea cuentos, leyendas y poemas, y reconoce algunas de sus características

Aprendizajes esperados

- Participa en actividades de lectura en voz alta de cuentos, leyendas y poemas.
- Comenta acerca de textos que escucha leer.
- Recrea cuentos modificando o agregando personajes y sucesos.
- Utiliza palabras adecuadas o expresiones en el texto con el propósito de producir ciertos efectos en el lector: miedo, alegría, tristeza. Asigna atributos a los personajes de su historia e identifica objetos que los caracterizan o les otorgan poderes o virtudes.
- Reconoce la rima en un poema, moralejas en fábulas, fórmulas de inicio y cierre en cuentos, como recursos propios de los textos literarios.
- Usa algunos recursos de textos literarios en sus producciones.
- Crea colectivamente cuentos, versos rimados y otros textos con secuencia lógica en la historia, descripción de lugares y caracterización de personajes.

EVALUACIÓN FORMATIVA

NATIONAL ENGLISH PROGRAM IN BASIC EDUCATION (NEPBE)

Los programas de estudio del Ciclo 1 del Programa nacional de inglés en educación Básica (PNIEB) están dirigidos a alumnos sin conocimientos previos de inglés, que cursan los grados iniciales de educación Básica (3º de Preescolar, y 1º y 2º de Primaria), los cuales, además, corresponden a la etapa de alfabetización inicial en lengua materna. Esto hace de la práctica educativa, en este ciclo, un verdadero y complejo desafío, ya que ni la alfabetización en lengua materna ni el aprendizaje de una lengua no nativa son procesos espontáneos, por lo que su adquisición requiere de una intervención pedagógica.

Los alumnos de los grados correspondientes al primer ciclo se caracterizan por su plasticidad y receptividad para el aprendizaje temprano de las lenguas, por lo que resulta fundamental que los responsables de las asignaturas vinculadas a la enseñanza del lenguaje (inglés, español y lengua indígena) hagan del aula un espacio de encuentro entre las lenguas y sus culturas; es decir, un contexto intercultural bilingüe o trilingüe que se aproveche y explote para los aprendizajes lingüísticos y culturales de los alumnos.

de esta manera, más que reconocer la coexistencia de lenguas en el aula, se trata de construir las bases para que las experiencias y los conocimientos adquiridos en una lengua se enriquezcan y progresen con los adquiridos en otras, porque, como afirma A. Teberosky:

Los niños bilingües prestan particular atención al fenómeno del lenguaje y de la escritura. Continuamente preguntan si la escritura está en una lengua o en otra, las diferencias acústicas o las diferencias gráficas son adjudicadas a una u otra de las lenguas

que se hablan en clase, hay comentarios que explican la lengua que se usa para escribir. inicialmente atienden más a las diferencias que a las semejanzas entre las escrituras. también inicialmente, esperan usar letras diferentes para lenguas diferentes. Pero en el proceso de construcción de ambas escrituras simultáneamente es posible descubrir las formas de transcripción y uso de un mismo instrumento para lenguas diferentes.¹

Por esta razón, resulta fundamental hacer del aula un ambiente en el que los alumnos estén en permanente contacto con la escritura en general y, en particular, con la escritura en inglés, puesto que será, en muchos casos, el espacio único y privilegiado para interactuar con esta lengua y reflexionar sobre sus usos y su estructura. Desde esta perspectiva, en los programas de estudio se insiste en la exhibición y socialización de los productos escritos en inglés obtenidos a partir del desarrollo de los contenidos programáticos.

Incorporar una lengua no nativa a edades tempranas, como las correspondientes al Ciclo 1 del PNIEB, implica algunos beneficios:

- a) *Beneficios relacionados con el estudio de una lengua adicional a la materna.* algunas investigaciones en psicogénesis indican que el estudio de una lengua adicional a la materna contribuye al desarrollo cognitivo, ya que genera una estructura mental diversificada y un pensamiento flexible. asimismo, fortalece la reflexión sobre la lengua materna al promover un mejor uso del propio código lingüístico. también favorece la alteridad y la apertura hacia otras culturas, ya que genera conciencia sobre los valores culturales propios y los que son distintos, y brinda a los alumnos una visión más amplia del mundo (diversidad, pluralidad, etc.) debido a que promueve el reconocimiento de

diferentes maneras de organización política y social, así como la tolerancia y el respeto por otras formas de vida.

- *b) Beneficios relacionados con el aprendizaje de una lengua no nativa en edades tempranas.* en el aspecto lingüístico, un niño que aprende una lengua no nativa a edad temprana logra tener mejor dominio de ella; en particular, en aspectos relacionados con la comprensión auditiva y la pronunciación; sin embargo, en relación con la creencia tradicional, no existe un “periodo crítico” para su aprendizaje, aunque sí uno “sensible” antes de los tres años. en el campo formativo, los niños adquieren mayor conciencia del lenguaje, más sensibilidad hacia la existencia de otras lenguas y culturas, y desarrollan una valoración positiva del contacto con otras lenguas. Por lo tanto, uno de los propósitos centrales en este ciclo es desarrollar en los alumnos el deseo e interés por conocer lenguas distintas a la materna, de manera que adopten una actitud positiva hacia su aprendizaje y hacia las personas que las usan.

De esto se desprende la importancia de adaptarse a las características y necesidades específicas de los alumnos, lo que implica reconocer la diversidad en experiencias, intereses y conocimientos con su lengua materna u otras con las que han tenido contacto.

Una de las necesidades específicas es su ritmo de aprendizaje que, en cada ciclo del PNIEB, se traduce en tiempos prolongados; es decir, mayores a un ciclo escolar, lo que permite contar con tiempo suficiente para atender necesidades y problemas específicos que dificultan el logro de los propósitos establecidos en cada ciclo.

En el caso particular del Ciclo 1 del PNIEB, además del ritmo de aprendizaje de los alumnos, es necesario incluir el proceso de alfabetización en su lengua materna, pues- to que es el centro de atención de los grados iniciales de la educación Básica y, como es de suponer, el componente de mayor importancia en las asignaturas vinculadas con la lengua materna de los alumnos (español y lengua indígena).

El proceso de alfabetización inicial

Los trabajos de la psicología genética han evidenciado que los niños elaboran diversos conocimientos acerca de la lengua escrita antes de poder leer y escribir convencionalmente, además de que hacen grandes esfuerzos por leer los textos a su alrededor: libros, carteles, nombres, anuncios, recados, etc. Cuando las condiciones favorecen la adquisición del sistema de escritura, los niños se plantean reflexiones como: ¿para qué sirven las letras?, ¿qué representan?, ¿qué “pistas” gráficas sirven para saber qué está escrito?, ¿qué letras se usan para escribir algo? es decir, tienen una preocupación central por saber qué representa la escritura y cómo lo representa.

Cuando los niños tienen oportunidad de “leer y escribir”, ponen en acción lo que piensan sobre la escritura y con ello elaboran sus planteamientos, logrando concepciones cada vez más cercanas a lo convencional. Es importante remarcar que a los niños les interesa saber cómo funciona la escritura. Así, cuando el ambiente escolar aprovecha su interés por entender lo escrito, comienzan a poner en práctica actividades intelectuales, como la comparación, la inferencia y la deducción para llegar a identificar el significado de las letras. Conforme van teniendo más oportunidades de explorar la lengua escrita, se sensibilizan más con los contextos en los que se presenta una letra.

En la medida que los niños pueden contrastar su escritura con la de otros, sea o no convencional, van identificando unidades cada vez más precisas sobre la composición de las palabras. El proceso de alfabetización continúa y llega al punto en que comprenden la lógica alfabética del sistema. Si bien este logro es muy importante, también marca el inicio de nuevas reflexiones respecto a las convenciones de la escritura, como la separación entre palabras, la puntuación, el uso de mayúsculas y la ortografía, entre otras.

Dado que muchos niños de nuestro país carecen de facilidades para interactuar con la lengua escrita y avanzar en sus conceptualizaciones acerca del sistema que la rige, resulta de suma importancia que las escuelas brinden oportunidades para que los alumnos “lean” y “escriban”, antes de hacerlo convencionalmente, y participen en actividades en que la lengua escrita (sea en español o inglés) esté presente con una finalidad comunicativa real.

La alfabetización no sólo se refiere al principio alfabético, sino también a sus propósitos sociales y personales, a la adaptación que se hace del lenguaje para ser escrito y al conocimiento de los recursos gráficos que se generan para facilitar la eficiencia comunicativa de la escritura (puntuación, variantes tipográficas, distribución del texto en la página, empleo de ilustraciones, ortografía). Los niños apenas comienzan a tener contacto con diferentes portadores textuales (libros, revistas, letreros, etc.), a plantearse hipótesis sobre cómo es el lenguaje que se escribe en diferentes tipos de texto y a hacer diferenciaciones entre el lenguaje hablado y el escrito. La adquisición de la lengua escrita supone que los alumnos puedan poner a prueba estas hipótesis al escribir, leer y confrontar lo que leen o escriben con otras personas (niños y adultos). es por esto que una función de los docentes es proveerles una variedad de situaciones de lectura y escritura de manera continua a lo largo del ciclo escolar.

Cabe remarcar que los alumnos amplían su conocimiento sobre los textos y el lenguaje empleado al escribir, al mismo tiempo que reflexionan acerca del sistema de escritura.

Una manera esencial de apoyar el desarrollo de los alumnos en el primer ciclo es brindarles mayor número de oportunidades para que interactúen con diferentes objetos de conocimiento. Al igual que en otras áreas, el conocimiento de la lengua escrita no se da de manera rápida ni automática, sino después de un número considerable de reflexiones. Cada nuevo conocimiento que integran los niños en su trayecto de adquisición de la lengua escrita es una compleja red de relaciones. Por esta razón, en la escuela, una actividad nunca es suficiente para garantizar el aprendizaje; se deben efectuar muchas actividades y secuencias de actividades que aborden los diferentes aspectos del fenómeno de la lengua escrita. Cada problema que se presenta, aunque sea parecido a otro, implica un reto cognoscitivo distinto para los alumnos.

El propósito de la enseñanza del inglés en la educación Básica es que los alumnos obtengan los conocimientos necesarios para participar en prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, con hablantes nativos y no nativos del inglés mediante *competencias específicas*. en otras palabras, a través de competencias que conllevan la producción e interpretación de diversos textos orales y escritos de naturaleza cotidiana, académica y literaria—, los alumnos serán capaces de satisfacer necesidades básicas de comunicación en diversas situaciones cotidianas, familiares y conocidas. Por ello, es preciso que aprendan a utilizar el lenguaje para organizar su pensamiento y su discurso, analizar y resolver problemas, y acceder a diferentes expresiones culturales propias y de otros países. Asimismo, es esencial que reconozcan el papel del lenguaje en la construcción del conocimiento y de los valores culturales, además de que desarrollen una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al mundo.

La competencia en inglés va más allá de la simple ejercitación, la exposición a esta lengua y el paso del tiempo, ya que requiere de una serie de experiencias individuales y colectivas que involucren diversas maneras de participar en intercambios orales, en la lectura y escritura de textos.

La escuela que tiene mayor responsabilidad con los alumnos que provienen de comunidades menos escolarizadas y con escaso o nulo contacto con el inglés debe proporcionar las condiciones necesarias para que los alumnos participen en dichas experiencias, alcancen progresivamente la autonomía en su trabajo intelectual, y sean capaces de transferir lo que aprendieron a situaciones de comunicación extraescolares.

Propósito de la enseñanza del inglés para el ciclo 1

El propósito de la enseñanza del inglés en el Ciclo 1 de educación Básica (3º de Preescolar, y 1º y 2º de Primaria) es que los alumnos se sensibilicen ante la existencia de una lengua distinta de la materna y se familiaricen con ella al desarrollar *competencias específicas*, propias de *prácticas sociales del lenguaje* rutinarias y conocidas, a través de la interacción entre ellos y textos orales y escritos de diversos ambientes sociales.

Por lo tanto, para este ciclo se espera que los alumnos:

- **R**econozcan la existencia de otras culturas y lenguas.
- Adquieran motivación y una actitud positiva hacia la lengua inglesa.
- Inicien el desarrollo de habilidades básicas de comunicación, sobre todo de tipo receptivo.
- **R**eflexionen sobre el funcionamiento del sistema de escritura.
- Se familiaricen con diferentes tipos textuales.
- Se introduzcan a la exploración de la literatura infantil.
- Empleen algunos recursos lingüísticos y no lingüísticos para dar información sobre sí mismos y su entorno.

ENFOQUE DIDACTICO

DEFINICIÓN DEL LENGUAJE

El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante la cual expresamos, intercambiamos y defendemos nuestras ideas; establecemos y mantenemos relaciones interpersonales; accedemos a la información; participamos en la construcción del conocimiento, organizamos nuestro pensamiento y reflexionamos sobre nuestro propio proceso de creación discursiva e intelectual.

El lenguaje presenta una variedad de formas que dependen de las finalidades de la comunicación, de los interlocutores, del tipo de texto o interacción oral, y del medio en que se concretan. La escritura de una carta, por ejemplo, además de la elaboración de frases y oraciones, involucra la selección de expresiones acordes con los propósitos del autor, las circunstancias del destinatario y los patrones propios de los escritos. De manera semejante,

una conversación requiere de entonación, intensidad, ritmo, velocidad y pausas para modular el significado de los enunciados. Desde esta perspectiva, el aprendizaje del lenguaje implica adquirir las convenciones (implícitas) de uso impuestas socialmente y los modos de usar éstas en los diversos ámbitos sociales en los que participan las personas para:

- Comunicar y pensar las ideas y los sentimientos.
- establecer y mantener relaciones con las personas.
- acceder a la información.
- Construir conocimientos.
- organizar el pensamiento.

En consecuencia, el PNIEB, al igual que los programas de enseñanza del español y los parámetros curriculares de lenguas originarias, lejos de suprimir o marginar el estudio formal de la estructura interna de la lengua al estudio de los usos y funciones del lenguaje, establece un enfoque de enseñanza en el que la capacidad de reflexión sobre la lengua se vincula estrechamente con las funciones comunicativas del lenguaje con el propósito de analizar y mejorar la competencia comunicativa de los alumnos. Por lo tanto, no sólo se considera el aprendizaje lingüístico sino también el cultural, puesto que una de sus funciones es la socialización, cuya finalidad es que los alumnos se relacionen, progresen y reconstruyan el mundo social en el que viven.

Desde esta perspectiva, afirmar que el enfoque adoptado por las asignaturas de lengua menosprecia o margina la importancia del aprendizaje gramatical en el aula, es inexacto y poco afortunado, entre otras razones, porque más bien promueve y fomenta la reflexión de las formas lingüísticas del lenguaje, además de sus funciones y usos comunicativos, ya que ambos resultan necesarios para lograr la participación efectiva y exitosa de los alumnos en prácticas sociales del lenguaje propias de las sociedades del siglo xxi.

Prácticas sociales del lenguaje

Las prácticas sociales del lenguaje constituyen la referencia central en la definición de los contenidos del PNIEB, decisión que se basa en el enfoque adoptado por la Secretaría de educación Pública para la enseñanza de la lengua y se manifiesta en los programas de estudio de las asignaturas destinadas a este propósito: español y lengua indígena.

Las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que, además de la producción o interpretación de textos orales y escritos, incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas. Cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular. Por ejemplo, en la actualidad, las prácticas del lenguaje oral que involucran el diálogo son muy variadas. Éste se establece o se continúa de acuerdo con las regulaciones sociales y comunicativas de las culturas donde tienen lugar.

Sin embargo, dada la condición del inglés como lengua no materna y los cambios que representa su incorporación a un programa nacional, para la definición de los contenidos de esta asignatura, además de las prácticas sociales del lenguaje, se establece un conjunto de *competencias específicas*, las cuales se conciben como configuraciones complejas y articuladas de *haceres con el lenguaje, saberes sobre el lenguaje y maneras de ser con el*

lenguaje, cuyo propósito es preservar las funciones que el lenguaje tiene en la vida social y sus aspectos formales.

Así, estas competencias se conforman por tres tipos de componentes de distinta naturaleza, que definen los contenidos programáticos, a saber:

a) **Hacer con el lenguaje**. Este tipo de contenido corresponde a las acciones comunicativas desarrolladas en situaciones concretas de interacción que, además de la producción e interpretación de textos orales y escritos, resultan necesarias para alcanzar la finalidad comunicativa que conlleva el desarrollo de competencias específicas. entre otras razones, porque es “dentro de la esfera de su acción que los individuos aprenden a hablar e interactuar con otros; a interpretar y producir textos (orales y escritos); a reflexionar sobre ellos; a identificar problemas y solucionarlos; a transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes; en pocas palabras, a interactuar con los textos y con otros individuos a propósito de ellos”.

Por lo tanto, el tratamiento didáctico de este tipo de contenidos entraña, por parte del docente, una planeación que garantice que los alumnos “aprendan haciendo”; es decir, que aprendan a escuchar escuchando, a hablar hablando, a leer leyendo y a escribir escribiendo en situaciones reales de comunicación y con distintos propósitos.

Así, los contenidos del hacer con el lenguaje no deben concebirse como una simple lista de instrucciones o actividades para realizar con los alumnos, sino como contenidos curriculares que tienen la clara intención de explicitar (enseñar) lo que sabe hacer un hablante competente del inglés para participar con éxito en prácticas sociales del lenguaje situadas en los diversos ámbitos sociales en los que se desenvuelve. Por ejemplo, para registrar información sobre un tema concreto es necesario saber para qué se quiere esa información (conferencia, exposición a la comunidad, convencer a una persona sobre algo, etc.), a quién está dirigida (niños, jóvenes, adultos, conocidos, desconocidos, entre otros), dónde obtenerla, qué tipo de fuentes conviene consultar (libros, periódicos, especialistas, etc.), y cómo localizarla (palabras clave, diccionario, etcétera).

Los contenidos del hacer con el lenguaje se organizan en una secuencia que articula de forma cíclica y recurrente el resto de los contenidos (saber sobre el lenguaje y ser con el lenguaje) para apoyar al docente; por un lado, a planear las etapas que se requieren para elaborar un producto, resolver un problema o alcanzar una meta determinada y, por el otro, a decidir en qué momento y con qué profundidad abordar los saberes sobre el lenguaje que se requieren para desarrollar las etapas previamente planeadas. en el caso de la enseñanza de una lengua distinta a la materna, este tratamiento didáctico resulta fundamental, porque las funciones del lenguaje garantizan el sentido que se espera tengan en la vida social de los alumnos. en consecuencia, es necesario desarrollar modalidades de organización del trabajo didáctico que consideren los lineamientos que se presentan en el siguiente recuadro.

Planear situaciones comunicativas que:

- Articulen los contenidos programáticos (hacer con el lenguaje, saber sobre el lenguaje y ser con el lenguaje) en un proceso que involucre una fase inicial, una de desarrollo y una de cierre.
- Favorezcan el trabajo colaborativo; es decir, que impliquen la distribución de responsabilidades entre los alumnos, aseguren el intercambio entre iguales, y ofrezcan oportunidades para que todos participen con lo que saben hacer y con lo que necesitan aprender.
- Permitan anticipar dificultades y soluciones posibles, así como evaluar cada fase y la totalidad del proceso.
- Posibiliten abordar contenidos que, por ser desconocidos o resultar en particular complejos para los alumnos, requieren un tratamiento a profundidad para continuar con el proceso que permitirá obtener el producto deseado.
- Promuevan la autoestima y confianza en el uso del inglés. Garantizar el desarrollo

de actividades habituales que:

- Lejos de ser predeterminadas, sean producto del consenso y de la negociación entre el docente y los alumnos.
- Promuevan la confianza de los alumnos en el salón de clases, den sentido de pertenencia al grupo, extiendan los aprendizajes y permitan hacer más eficientes los procesos que se desarrollan en este espacio.

Cabe destacar que las actividades habituales no son prescriptivas. Sin embargo, dado que representan la oportunidad de que los alumnos cuenten con un tiempo para decidir voluntariamente qué hacer con el lenguaje (leer un cuento, escuchar una canción, etc.), se sugiere contemplar un tiempo determinado a lo largo del ciclo escolar para este propósito; por ejemplo, una sesión al mes.

b) Saber sobre el lenguaje. Este tipo de contenidos involucra un conjunto de conceptos, aspectos y temas de reflexión sobre propiedades, características y elementos del lenguaje orientados a que los alumnos “adquieran conciencia de sus conocimientos, conozcan aspectos de la lengua sobre los que no habían reflexionado, y desarrollen con mayor confianza y versatilidad el uso del lenguaje. Conocer más sobre la gramática, incrementar su vocabulario y conocer las convenciones que la escritura tiene, como único propósito, mejorar las capacidades de los alumnos al leer, escribir, hablar y escuchar”.

Por esta razón, resulta fundamental presentar a los alumnos un desafío de interacción oral o escrita en una situación real de comunicación —elaborar un producto, alcanzar una meta o resolver un problema— en la que quieren tener éxito, de manera que los procesos de reflexión sobre la lengua tengan sentido y provoquen interés y motivación por aprenderlos. en consecuencia, el tratamiento didáctico que conlleva este tipo de contenidos dependerá de la necesidad de los alumnos de hacer uso de ese saber para enfrentar con éxito los desafíos al participar en las prácticas sociales del lenguaje pro- puestas a lo largo del ciclo escolar.

Por otra parte, habrá ocasiones en que se requerirá formular de manera explícita el conocimiento del sistema lingüístico y los recursos de los textos orales y escritos. en estos casos, las propias necesidades y dificultades de los alumnos son las que llevarán al docente a determinar cuáles contenidos del saber y con qué grado de profundidad requieren un tratamiento didáctico específico para permitirles a los alumnos avanzar y tener éxito en las tareas planeadas para cada etapa del proceso.

No se espera que estos contenidos sean abordados en su totalidad, tampoco que sean tratados de la misma manera ni con el mismo nivel de profundidad. Por ello, sólo se ofrecen indicaciones específicas o se proporcionan ejemplos cuando son indispensables para trabajar

con los contenidos es necesario reconocer que comprender y producir textos orales y escritos en contextos reales de comunicación involucra —además de los saberes propiamente lingüísticos— una serie de habilidades y estrategias que, aunque están dentro del campo del uso pragmático del lenguaje, son de orden cognitivo en tanto implican, por ejemplo, generar ideas, seleccionar información, hacer esquemas, etc. dicho reconocimiento conlleva asumir que, de acuerdo con la situación comunicativa, el lenguaje se usa intencionalmente y es regulado por las habilidades y estrategias cognitivas que se ponen en práctica.

c) Ser con el lenguaje. Estos contenidos se refieren tanto a los aspectos relacionados con el papel de la educación intercultural en general y la diversidad del lenguaje en particular, como a las múltiples funciones que cumple, además de las actitudes y valores implicados en la interacción oral y escrita. Tienen como fin, por un lado, incrementar las oportunidades de los alumnos para compartir sus conocimientos y experiencias con el inglés a través de la socialización, dentro y fuera de la escuela, de los diversos productos obtenidos durante el trabajo por tareas; por otro lado, busca que aprecien la importancia de promover un ambiente de comunicación armónica, eficaz, tolerante e inclusiva.

Por su naturaleza, los contenidos del ser con el lenguaje se abordan de manera transversal en la totalidad del PNIEB, así que su presencia es permanente, ya que se trata de que los alumnos tomen conciencia de la propia cultura y la de otros países, aprendan a actuar con el lenguaje en diferentes ámbitos de la vida social y valoren las consecuencias de dicho actuar.

Lejos de reducir los contenidos programáticos a la enseñanza desarticulada y descontextualizada de habilidades, conocimientos y valores propios de la lengua inglesa, se espera que la forma de aproximarse a ésta sea la misma que en las otras dos asignaturas, también de lengua; a saber: una enseñanza que preserve las funciones y usos que tiene el lenguaje en la vida social.

Por ende, el contacto con prácticas sociales del lenguaje y las competencias específicas que se desprenden de aquéllas, puede y conviene que se produzca desde los grados iniciales (3° de Preescolar, y 1° y 2° de Primaria) de la educación Básica, ya que la presencia, el contacto y la familiarización con dichas prácticas y competencias específicas sienta las bases para garantizar, entre otros aspectos:

- El reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural de nuestro país y del mundo, lo que posibilita la promoción y desarrollo de las actitudes positivas, adecuadas y flexibles que se requieren para el entendimiento entre las personas y las naciones.
- La confianza en la capacidad de aprender y poderse comunicar en más de una lengua.
- La ampliación de oportunidades para interactuar con el lenguaje oral y escrito.

Por último, conviene resaltar que una de las condiciones para que se aprenda una lengua es que se comprenda la situación en la que se usa. Por esta razón, resulta fundamental que el aprendizaje del inglés se centre en la organización de situaciones de comunicación cercanas a la experiencia y los intereses de los alumnos. no se espera que adquieran el mismo dominio que un hablante nativo de esa lengua, pero sí se pre- escriben las acciones necesarias para alcanzar los propósitos y aprendizajes esperados establecidos en los diferentes ciclos del PNIEB.

Ambientes sociales de aprendizaje

A diferencia de la lengua materna de los alumnos (español o lengua indígena), el inglés, por su condición de lengua extranjera, no está presente en la mayoría de sus ámbitos de actividad social. En consecuencia, resulta fundamental promover en el aula los usos sociales de esta lengua mediante los ambientes sociales de aprendizaje que compensen la ausencia del inglés en el contexto extraescolar, al proporcionar oportunidades para aprender los diversos registros y formatos comunicativos que se requieren para participar con éxito y de manera autónoma en las prácticas de lenguaje propias de la vida social.

Los ambientes sociales contribuyen a generar las condiciones para el aprendizaje de una lengua, en este caso el inglés, porque implican el desarrollo de actividades colectivas que favorecen el intercambio entre iguales, a partir de la participación de lo que cada uno sabe hacer y necesita aprender para superar con éxito el desafío de comunicarse en inglés con un propósito social específico.

Incorporar el inglés como segunda lengua obligatoria al currículo nacional, supone –de acuerdo con uno de los objetivos del *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*– destacar la relación entre las lenguas de manera que se enriquezcan mutuamente:

El enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua [...] el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan.⁷

Desde esta perspectiva, se asume que no existen variedades lingüísticas mejores que otras; por lo tanto, más que una correcta o incorrecta manera de hablar inglés, existen usos adecuados o inadecuados para la situación donde se produce la comunicación, hecho que supone establecer ámbitos de uso y, en el caso del inglés, crear intencionalmente ambientes sociales en el aula en los que se promuevan situaciones comunicativas particulares.

A través de la participación en prácticas sociales del lenguaje situadas en diversos ambientes, se generarán las condiciones para reconocer los siguientes aspectos, entre otros:

- El uso lingüístico y sus características.
- La competencia lingüística que tienen los alumnos.
- El tipo de errores que se cometen (sistemáticos o casuales).
- Las actitudes tomadas en una interacción comunicativa.
- Los valores que los alumnos le dan a los acontecimientos y a las personas.

Ambiente de aprendizaje Familiar y comunitario

En este ambiente se pretende que el alumno se aproxime al inglés a partir de situaciones que le resultan cercanas, conocidas y familiares para favorecer el aumento de su autoestima y la confianza en su capacidad para aprender. De esta manera, se establecen las bases y

condiciones necesarias para que, mediante los haceres con el lenguaje, se movilicen diversos saberes y valores, y así se construyan y generen significados en situaciones de comunicación, oral y escrita, reales o aproximadas a lo real dentro de un espacio conocido.

Ambiente de aprendizaje literario y lúdico

La atención se centra en el acercamiento a la literatura por medio de la participación en la lectura, la escritura e intercambios orales, con la finalidad de movilizar las experiencias y el conocimiento de los alumnos para que compartan y contrasten sus interpretaciones y opiniones. de esta manera se crean las condiciones necesarias para que aprendan a transitar por una construcción social; ampliar sus horizontes socioculturales, y valorar las distintas creencias y formas de expresión.

Por tanto, en este ambiente social de aprendizaje “se busca fomentar una actitud más libre y creativa, invitar a los alumnos a que valoren y se adentren en otras culturas, crucen las fronteras de su entorno inmediato, descubran el poder creador de la palabra y experimenten el goce estético que la variedad de las formas y la ficción literaria pueden producir”.⁸ además, los alumnos tienen la oportunidad de jugar con las palabras (de manera oral y escrita) mediante el uso de textos literarios propios o de otros que sean de interés para ellos y el docente.

Ambiente de aprendizaje académico y de formación

Las prácticas sociales del lenguaje que se proponen para este ambiente ponen el acento en las estrategias que se requieren para aprender y estudiar en situaciones que involucran, de forma oral y escrita, un lenguaje académico. este ambiente tiene como finalidad que los alumnos participen en situaciones de comunicación que implican actuar dentro y fuera de la escuela, y seguir aprendiendo para enfrentar con éxito los desafíos que les plantea el mundo actual. a su vez, en este ambiente se enfatiza el aprendizaje de aquellas estrategias que posibilitan al alumno regular sus procesos de comprensión (escuchar/leer) y producción (hablar/escribir) de significados y resolver los problemas que se presenten para cumplir con las metas propuestas. Se busca que aprendan a participar en prácticas sociales del lenguaje que involucran conocimientos propios de diferentes áreas del conocimiento.

EVALUACIÓN

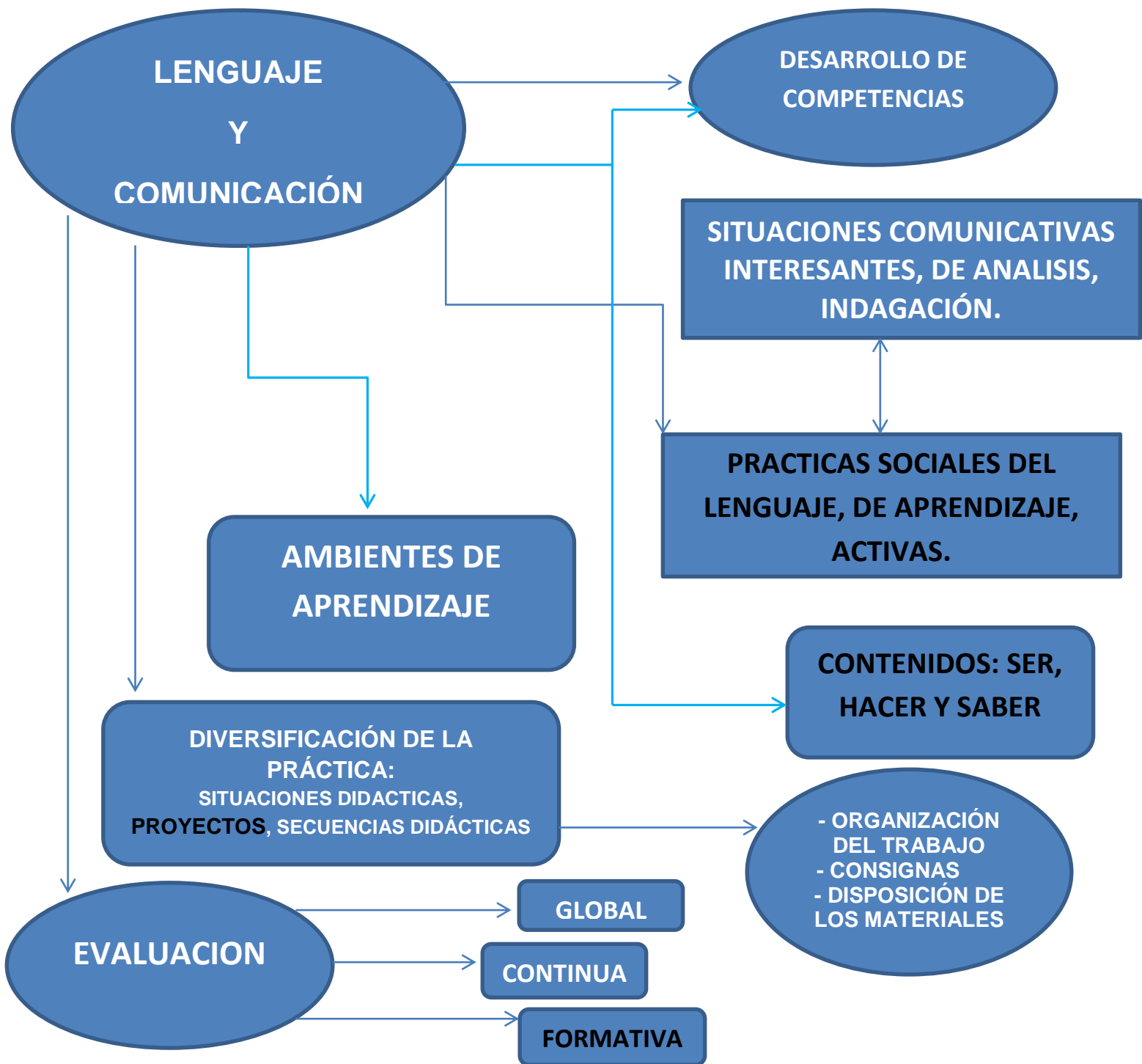
GLOBAL

CONTINUA

FORMATIVA

CONNECTING

PEP 2011 AND NEPBE (2010)



BIBLIOGRAPHY

- SEP, Programa Nacional de inglés en Educación Básica Segunda Lengua Inglés, Programa de Estudio 2010, Ciclo 1.
- SEP, Programa de Estudio 2011, Guía para la educadora, Educación Básica Preescolar, primera Edición 2012.
- NEPBE, Professional Development Workshop “Strengthening NEPBE at State Level” Cycles , 2 and 3 México, ITESO

*Compilación realizada por: Mtra. Belén Colín Navarrete
Asesora de Inglés en la Subdirección de Educación Preescolar*