

UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU” DE LAS VILLAS
Facultad de Educación Infantil Asociada de la UNESCO.

Departamento Carrera Educación Preescolar. Carrera certificada por la JAN



Título: La formación del educador de la Primera Infancia en la dimensión Comunicación.

Tesis Presentada en Opción al Título Académico de Máster en Educación y Desarrollo de la Primera Infancia.

Autor: Lic. Loidy Lenay Lezcano Valdés **Tutores:** MSc. Juana Nélsida Paredes Pulido.

Profesor Auxiliar

Dr.C María Xiomara Rojas Villar

Santa Clara, 2021

Pensamiento

"Hay que trabajar para enriquecer los conocimientos adquiridos durante los estudios, para saberlo aplicar en la práctica de manera creadora y recordar que la realidad es mucho más rica que la teoría, pero la teoría es imprescindible para desarrollar el trabajo profesional de modo científico"

Fidel Castro Ruz.



Dedicatoria

- ✚ A los niños por ser nuestra fuente de inspiración.
- ✚ A mis hijos por ser mi motor impulsor.
- ✚ A mi mamá por estar en cada momento de mi vida, por ayudarme sin reclamos.

Agradecimientos

- ✚ Al claustro de profesores del Departamento de Educación Preescolar de la UCLV y en especial a mi tutora MSc. Juana Nélsida Paredes Pulido, quien, con su dulzura, cariño y profesionalidad, dedicó incontables horas a brindarme su asesoramiento y apoyo para la elaboración de esta investigación.
- ✚ A mi familia por ser incondicional, apoyarme y preocuparse por cada cosa que he necesitado.
- ✚ A mi esposo que ha estado pendiente de mis metas, por ser comprensivo y cuidar de nuestros hijos mientras trabajaba en la investigación.
- ✚ A mis colegas de trabajo por ayudarme en la aplicación de los instrumentos y en todo lo que necesité.
- ✚ A las estudiantes de la escuela pedagógica “Manuel Ascunce Domenech”
- ✚ A todos los que de una forma u otra han contribuido para que yo pueda realizar este sueño.

SÍNTESIS

Es preciso que el Educador de la Primera infancia conozca las transformaciones que se están dando en este nivel educativo, pues su formación debe dar respuesta a las necesidades del currículo para los niños desde el nacimiento hasta los seis años, relacionadas con el perfeccionamiento. Uno de estos cambios está relacionado con la concepción del programa educativo en dimensiones y no por áreas de desarrollo como está en el programa actual. Entre las dimensiones que contempla este perfeccionamiento se encuentra la dimensión Comunicación. Precisamente el presente trabajo está dirigido a: Proponer un Manual de apoyo a la formación del educador de la Primera Infancia de tercer año en la dimensión Comunicación. Se emplearon métodos teóricos, métodos empíricos y matemático- estadísticos. Los resultados obtenidos evidenciaron que estas estudiantes en su formación no han recibido lo referido a dicha dimensión. Todo ello permitió elaborar el Manual de apoyo, el cual contiene los fundamentos teórico- metodológicos que sustentan la dimensión e ilustra con ejemplos, imágenes y actividades integradoras cómo trabajar la dimensión en la Primera Infancia, incluyendo actividades de orientación a la familia. Los especialistas consultados consideran que el manual es útil e importante, asequible, sugerente y necesario para la formación del Educador de la primera infancia de tercer año en la dimensión Comunicación. Además, que el contenido y la información recopilada son suficientes y posibilitan la formación de las estudiantes en la dimensión Comunicación, que es pertinente, posee científicidad y responde a las necesidades actuales.

ÍNDICE:

INTRODUCCIÓN.....	1
Capítulo 1 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL EDUCADOR DE LA PRIMERA INFANCIA Y LA DIMENSIÓN COMUNICACIÓN.	
1.1 La formación del Educador de la Primera Infancia.....	7
1.2 La dimensión Comunicación en la primera infancia.....	13
1.2.1 Concepción didáctica de la dimensión Comunicación.....	23
Capítulo 2. DISEÑO DEL MANUAL DE APOYO A LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR DE LA PRIMERA INFANCIA DE TERCER AÑO EN LA DIMENSIÓN COMUNICACIÓN	
2.1. Metodología empleada en la investigación.....	26
2.2. Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados.....	28
2.3. Diseño del Manual de apoyo a la formación del Educador de la primera infancia de tercer año en la dimensión Comunicación	
2.3.1 Fundamentación de la propuesta.....	39
2.4. Valoración de la propuesta por criterio de especialistas.....	45
Conclusiones.....	46
Recomendaciones.....	47
Bibliografía	
Anexos	

INTRODUCCIÓN

La colosal obra de la Revolución Cubana, durante sus cinco décadas de existencia, expresa como uno de sus objetivos fundamentales, la formación de una cultura general integral. En nuestro país, la educación que se le brinda a los niños, jóvenes y adultos en general, se encarga de la formación y desarrollo de convicciones personales, hábitos de conducta, así como al logro de personalidades integralmente desarrolladas que piensen y actúen creadoramente, aptos para construir la nueva sociedad y defender las conquistas de la Revolución.

Las características de los niños desde el nacimiento hasta los seis años y el cumplimiento del fin de la educación en la Primera Infancia, requieren profesionales que posean una adecuada preparación en correspondencia con los principios de la Revolución y acorde a las transformaciones del ascendente desarrollo de la sociedad.

Las transformaciones de la formación de profesionales de la educación y las opciones actuales de continuidad de estudios para los egresados de noveno grado, fundamentan la concepción de una formación inicial de nivel medio superior, que permita preparar a los educadores de la primera infancia, con los conocimientos básicos y las habilidades para enfrentar la educación de los niños en esta etapa de la vida.

Las escuelas pedagógicas están comprometidas con las exigencias y necesidades de la política educacional y la sociedad cubana, la cual demanda educadores que mantengan una actitud dinámica y creadora hacia su profesión y relacionen cada vez más la enseñanza con la vida.

El plan de estudio para la formación del Educador de la Primera Infancia en la Escuela Pedagógica, debe dar respuesta a las necesidades del currículo para los niños desde el nacimiento hasta los seis años, y su contenido se organiza en asignaturas de formación general, de formación pedagógica, asignaturas de la especialidad, talleres profesionales, sistema de formación laboral, preparación para la culminación de estudios, actividades complementarias y trabajo independiente y grupal.

Debido a la necesidad de la formación de un personal competente a tono con los cambios actuales, es preciso que las estudiantes en formación conozcan las transformaciones que se han estado dando en la Primera Infancia y que están relacionados con el

perfeccionamiento del currículo. Uno de estos cambios está relacionado con la concepción del programa educativo en dimensiones y no por áreas de desarrollo como está en el programa actual.

Entre las dimensiones que contempla este perfeccionamiento se encuentra la dimensión Comunicación.

No es casual la significación que en la actualidad han adquirido los estudios de la comunicación desde diferentes ciencias, pues el desarrollo de la psiquis humana tanto en el orden filogenético como en el ontogenético, está ligado a las interrelaciones sociales que se producen solo gracias a tan significativo proceso.

El hombre, tanto desde el punto de vista de su desarrollo histórico como de su desarrollo individual, no puede vivir sin satisfacer sus necesidades materiales y espirituales, sin comunicarse con sus semejantes. F. Engels (1975), al explicar el papel del trabajo en el proceso de transformación del mono en hombre, demostró que la actividad laboral desde sus inicios generó la necesidad de ayuda mutua que, a su vez, originó la necesidad de comunicarse, de manera que la condición humana que llega a alcanzar el hombre está relacionada sólidamente con la comunicación como forma de relación entre los hombres. En la búsqueda de antecedentes de esta investigación, aparecen varios Trabajos de Diploma y Tesis de Maestría que abordan lo referido a la temática de la lengua materna con propuestas dirigidas a niños y a la orientación a familias y docentes. En cuanto a la formación del Educador de la Primera Infancia aparece Echevarría P. L. (2018), referida a la práctica laboral en la formación profesional pedagógica y García B. L. (2021) que aborda la práctica laboral para el tratamiento al contenido de Relaciones espaciales. Ello evidencia que son muy escasos los estudios en cuanto a la formación de estas estudiantes y no fueron encontrados referentes relacionados con su formación en la temática de la comunicación en general y en particular en la primera infancia, teniendo en cuenta que son elementos que se plantean por primera vez en el perfeccionamiento del currículo en este nivel educativo. De ahí la necesidad y pertinencia de esta investigación.

Entre las asignaturas de la especialidad que reciben las estudiantes de tercer año de Educador de la Primera Infancia, se encuentra Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil, la cual debe abordar lo relacionado con esta dimensión.

En indagaciones empíricas realizadas y en la experiencia práctica de la autora de esta investigación y de otros docentes de la Escuela pedagógica, se ha evidenciado que dicha asignatura no contempla en su concepción elementos relacionados con la dimensión Comunicación del perfeccionamiento del currículo de la primera infancia. Además, en las que han recibido con antelación y en el propio tercer año, no aparecen elementos relacionados con la comunicación en general ni específicamente en la primera infancia.

Todo ello evidencia que estas estudiantes en su formación no han recibido lo referido a dicha dimensión. Por tanto, no dominan los fundamentos teóricos y didácticos que les permita la dirección del proceso educativo en este sentido. Se determina entonces como **situación problémica:**

Carencias en la formación del Educador de la Primera Infancia en la dimensión Comunicación.

Es por ello que en la presente investigación se plantea como: **problema científico:** ¿Cómo contribuir a la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año en la dimensión Comunicación?

A partir del problema se determinó el **objeto de la investigación:** La formación del Educador de la Primera Infancia.

Se delimitó el **campo de acción de la investigación:** La dimensión Comunicación.

Se define como **objetivo de la investigación:** Proponer un Manual de apoyo a la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año en la dimensión Comunicación.

Para dar cumplimiento al objetivo de la investigación descrito anteriormente se han considerado las siguientes **preguntas científicas:**

1. ¿Cuáles son los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la formación del Educador de la Primera Infancia y la dimensión Comunicación?
2. ¿Cuál es el estado actual de la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año en la dimensión Comunicación?
3. ¿Qué manual diseñar de apoyo a la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año en la dimensión Comunicación?

4. ¿Qué criterios ofrecen los especialistas acerca del Manual de apoyo a la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año en la dimensión Comunicación?

Para desarrollar las preguntas científicas propuestas se plantearon las siguientes **tareas de investigación**:

1. Determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la formación del Educador de la Primera Infancia y la dimensión Comunicación.
2. Diagnóstico del estado actual de la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año en la dimensión Comunicación.
3. Diseño del Manual de apoyo a la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año en la dimensión Comunicación.
4. Valoración por criterio de especialistas del Manual de apoyo a la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año en la dimensión Comunicación.

Para el cumplimiento de las tareas de investigación se utilizó en general, la metodología materialista dialéctica, así como variados métodos y técnicas de investigación:

Del nivel teórico:

- El método analítico sintético: este se manifiesta en la determinación de los fundamentos teóricos del objeto de investigación, en el procesamiento de la información obtenida a partir del proceso investigativo, la interpretación de los resultados, la fundamentación de la propuesta y su comprobación.
- El método inductivo – deductivo: se utiliza en función del establecimiento de los referentes teóricos y metodológicos, donde se analizan los aspectos generales para arribar a las particularidades en cuanto a la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año y llegar a posiciones sobre el diseño del manual de apoyo.
- Histórico- lógico: para constatar las etapas por las que ha transcurrido la formación del Educador de la Primera Infancia.
- El método sistémico – estructural: permitió el diseño del Manual de apoyo a la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año en la dimensión Comunicación, considerando el ordenamiento lógico y jerárquico de los contenidos que se abordan.

Del nivel empírico:

- El análisis documental:
 - Programa de la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil, para constatar el tratamiento que se ofrece a la dimensión Comunicación en la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año. (Anexo 1)
 - Programa de perfeccionamiento de la dimensión Comunicación para determinar los elementos a incluir en el manual de apoyo a la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año. (Anexo 2)
- La observación: a clases de la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil para constatar cómo se están introduciendo elementos relacionados con la dimensión Comunicación en la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año. (Anexo 3)
- Encuesta al Educador de la Primera Infancia de tercer año para constatar los conocimientos que poseen acerca de la comunicación. (Anexo 4)
- Entrevista a docentes vinculados con la asignatura para obtener información acerca de la dimensión Comunicación en la concepción de la asignatura. (Anexo 5)
- Encuesta a especialistas para valorar la calidad y pertinencia de la propuesta. (Anexo 6)

Del nivel matemático-estadístico:

- El análisis porcentual: para el procesamiento comparativo de la información obtenida en este proceso de investigación.
- Tablas y gráficos: para representar los resultados obtenidos durante el proceso de investigación.

Población y Muestra

Se utiliza un grupo de estudio integrado por 26 estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara, que poseen conocimientos de las asignaturas de la Disciplina Formación General, están recibiendo las asignaturas de la Disciplina de Formación Específica, han realizado la práctica laboral de manera sistemática prevista

para cada año en curso. Además 6 profesoras del departamento de Primera infancia que han impartido la asignatura. Estas profesoras inciden en el grupo como guía, colectivo educativo y profesor principal, lo que favorece el conocimiento del diagnóstico de cada estudiante. Se tuvo en cuenta además que en este año se imparte la asignatura: Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil y los profesores tienen experiencia en la impartición de la misma.

La novedad y aportación práctica radica en el diseño del Manual de apoyo a la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año en la dimensión Comunicación. Su contenido aborda en cuatro acápites, los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la dimensión Comunicación en la Primera Infancia e ilustra con ejemplos, imágenes seleccionadas por la autora, y actividades integradoras cómo trabajar la dimensión Comunicación en la Primera Infancia en cada año de vida y en las distintas formas organizativas, incluyendo actividades de orientación a la familia. El manual que se propone favorece el tratamiento a la dimensión Comunicación en la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil del plan de estudios de esta especialidad en la Escuela Pedagógica, que se imparte en el tercer año, sirve como material de apoyo a la formación de las estudiantes en la dimensión Comunicación y puede ser utilizado de manera independiente por ellas para la autogestión del conocimiento. El mismo se diseña en soporte digital para que las estudiantes tengan la posibilidad de consultarlo desde un dispositivo electrónico.

La estructura de la tesis consta de introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografías y anexos. En el capítulo I se presentan los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la formación del Educador de la Primera Infancia y la dimensión Comunicación.

En el capítulo II se presentan los resultados obtenidos en el diagnóstico del estado actual de la formación del Educador de la Primera Infancia en la dimensión Comunicación. Se fundamenta y describe el Manual de apoyo y se valora por criterio de especialistas.

CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR DE LA PRIMERA INFANCIA Y LA DIMENSIÓN COMUNICACIÓN.

1.1. La formación del Educador de la Primera Infancia.

El siglo XXI demanda un profesional de la Primera Infancia en Cuba capaz de conducir el proceso educativo en ambas modalidades de atención educativa, a la altura de su tiempo, con vista al logro de un proceso educativo desarrollador sobre la base de los principios de la sociedad socialista. Comprometidas con ello, las escuelas pedagógicas ponen todo su empeño por desarrollar un proceso de formación profesional cada vez más científico, y así formar al profesional integral que necesita la Primera Infancia.

La formación del Educador de la Primera Infancia se sustenta en los preceptos teóricos del proceso de formación del profesional de la educación en Cuba, materializado en la actividad que transcurre en la Escuela Pedagógica, en las bases metodológicas que aporta la teoría marxista leninista y el pensamiento martiano, sintetizados en la práctica, de manera brillante, por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz.

Desde el inicio de la formación pedagógica en el país, el reto ha estado en la formación de un maestro profundamente vinculado con la realidad, con la solución de los problemas heredados de la vieja escuela y con una resuelta voluntad de enfrentarse a la adversidad y transformarla (González, 1997).

Según Álvarez de Zayas, C. (1999) “el proceso formativo es la expresión de la actividad, que de manera particular está dirigida a cumplir el encargo que a la institución escolar le encomienda la sociedad”. El proceso formativo tiene su lógica propia, estructurada sobre la base de los procesos asimilativos de los estudiantes y el desarrollo de sus habilidades; es decir que responde al método empleado y a la asimilación del contenido según los procesos psicológicos de los estudiantes. (Álvarez de Zayas, 1999)

Existe relación armónica entre lo académico y laboral, en esta transcurre el proceso formativo en el que se proyecta el sistema de acciones a desarrollar por los agentes socializadores en función de un objetivo común: lograr la formación integral del futuro egresado.

Según Addine Fernández y otros (2004) el proceso de formación debe fundamentarse en la solución de los problemas inherentes a la realidad social y profesional, que el estudiante enfrenta en la práctica laboral. En este caso se refiere a un problema de la profesión, a una situación real del proceso educativo, tratado desde la práctica, en afinidad con los objetivos, de acuerdo con los intereses de la clase en el poder.

En la presente investigación, la autora coincide con Addine Fernández y otros (2004) respecto a que “para lograr una actuación profesional creadora en la actividad pedagógica es necesario trabajar en forma sistemática en la educación profesional de la personalidad del estudiante”, (Addine y otros 2004), lo que concuerda con que lo expresado por Parra Vigo (2004) sobre la formación, al plantear que es el proceso de enseñanza aprendizaje que hace posible que comiencen a desarrollarse las competencias profesionales y que permite la aproximación gradual del estudiante al objeto, contenido y métodos de los sujetos del contexto de la actuación pedagógica, en especial con la práctica laboral que desarrolla.

Por lo que la autora considera que la formación profesional pedagógica, ocurre como parte del proceso educativo, en el que la integración de los demás procesos propicia que el estudiante desarrolle habilidades y capacidades profesionales, que le permitan dirigir de manera óptima el proceso educativo en los diferentes contextos, con competencia y profesionalidad. Es por ello la importancia de conocer las diferentes etapas por las que ha transcurrido la formación del Educador de la Primera Infancia hasta la actualidad.

La formación del profesional de la actualmente denominada Primera Infancia en Cuba se inicia en el año 1902. Fruto de la Pedagogía Preescolar que la sustenta ha transitado por cuatro etapas fundamentales delimitadas por Franco García (2012) a las cuales se adscribe la autora de esta investigación.

Primera etapa: (1902-1959) Formación de Maestras de Kindergarten en las Escuelas Normales de Kindergarten.

En el período de 1899 a 1902, se crearon en Cuba las aulas de Kindergarten, dentro del contexto de la política interventora de los Estados Unidos. De este modo, surgió el proyecto de la formación de personal pedagógico que estaría encargado de la educación de los niños de cuatro a cinco años. Durante esta etapa la educación fue un componente

cultural del amplio diseño anexionista de los ocupantes y estaba a cargo de maestras norteamericanas. La creación de nuevas aulas de Kindergarten induce a la necesidad de comenzar a formar personal docente procedente del país, que se encargara de la educación de los niños de estas edades.

En 1902 se creó en la Habana, la escuela Normal de Kindergarten, para la formación de maestros de esta especialidad. Una de las características fundamentales de este tipo de escuela normal era su exclusividad, lo cual limitaba tanto su cantidad como la matrícula. Hasta el año 1952 estas escuelas se habían extendido a 5 provincias y en 1953 se crea la última en la ciudad de Cienfuegos. Las Escuelas Normales de Kindergarten funcionaron hasta finales de 1940 con un mismo plan de estudio y no concebían como componente de dicha formación la práctica laboral, tenía una esencia academicista. (MINED, 2010)

Segunda etapa: (1960-1969) Formación acelerada y de corta duración del personal docente para los círculos infantiles por la Dirección Nacional de Círculos Infantiles.

Como consecuencia del triunfo de la Revolución cubana, en el año 1959 se realizó una Reforma General de la Enseñanza por medio de la Ley 680/59. A raíz de esta reforma se extinguieron a todos los efectos las Escuelas Normales de Kindergarten. Con la aplicación de esta medida se produce un prolongado receso en la formación regular de especialistas para esta profesión. (MINED, 2010) En esta etapa la formación del personal docente se caracteriza por una preparación acelerada, a través de cursos de corta duración que buscaban una rápida solución al problema de cubrir las plazas creadas a partir de la fundación de los primeros círculos infantiles. Otras características de la etapa son, el bajo nivel de ingreso y el perfil estrecho de las egresadas de los diferentes cursos.

En el año 1964 se creó el Instituto de Educación Preescolar. Su objetivo primordial: formar personal docente para dos niveles de la educación preescolar: de 45 días a 3 años y de 4 a 6 años. El mismo contó con un plan de estudio de 4 años de duración y cerró en el año 1968 por lo que produjo solo una graduación con un reducido número de egresadas. (Franco, 2012)

Durante los años 1965-66 surgen las escuelas provinciales de formación y superación de personal para círculos infantiles y la escuela “Fe del Valle”, en La Habana. En estos

centros también se impartían cursos cortos, que llegaron hasta un año de duración. Los niveles de ingreso eran diversos, fluctuando desde 6to hasta 8vo Grado.

Las propias características de esta etapa dificultan el análisis en los planes de estudio, no obstante en los resultados de investigaciones precedentes, se aclara que para entonces no se contaba con un perfil o modelo de los docentes que se formaban en la etapa, solo se poseían los planes y los programas, cuya tendencia fundamental en cuanto a contenidos estaba dada por la preparación para realizar actividades educativas de acuerdo con los ejes temáticos que se trabajaban en la Educación Preescolar, en aquella etapa; se acentuaba el trabajo en la enseñanza de canciones, rimas, adivinanzas, la expresión corporal, el trabajo manual, el dibujo, la narración de cuentos y se desarrollaban programas elementales de Educación para la Salud, Puericultura e Higiene y de Organización de los Círculos Infantiles; se incluían además, algunas asignaturas de carácter general como las de Matemática y Español. (Franco, 2012)

Tercera etapa: Primera formación regular en las Escuelas de Formación de Educadoras de Círculos Infantiles (EFEI). (1970). Su continuidad hasta 1997.

El hecho más trascendente de la formación del personal docente en esta etapa se encuentra la creación de las Escuelas Formadoras de Educadoras de Círculos Infantiles (EFEI), las cuales se crearon en la década del 70. Fue en estos centros, donde se llevó a cabo la primera formación regular del personal para la educación preescolar, después del triunfo de la Revolución. Estas escuelas inicialmente exigían un nivel de ingreso de 8vo grado. Sus estudios tenían una duración de 4 años.

En el año 1988 se implanta el segundo perfeccionamiento del plan regular de formación de educadoras, con un nivel de ingreso de 9no. grado y una duración de 5 años. Entre las principales características se reconocen las siguientes: este plan contó por primera vez con un perfil profesional, en el que se relacionaron las habilidades y cualidades del educador preescolar, se amplió el currículo con nuevas asignaturas, tanto de carácter general como de la profesión, se amplió el perfil de la futura educadora, se adoptó como forma de culminación de estudios, la elaboración de un proyecto de grado que de debían defender ante un tribunal. Y lo más importante se concibió la práctica docente desde el

Primer año, de esta forma se complementa la formación de este egresado, el cual recibía una preparación integral. (Franco, 2012)

Cuarta etapa: Formación de Licenciados en Educación Preescolar en los Institutos Superiores Pedagógicos. (A partir de 1981 hasta 2010).

Esta formación inicia en la modalidad de Curso Regular por Encuentros, para todas las educadoras en servicio, egresadas de nivel medio, respondiendo en esencia a la concepción de los Planes B. Con amplia preparación académica, duración de seis años y tres formas fundamentales de culminación de estudios: examen estatal, ejercicio profesional y trabajo de diploma. Este plan fue objeto de varias adecuaciones para estrechar la correspondencia entre sus contenidos y la práctica educativa.

No es hasta doce años después, en el curso 1993 -1994, que se inicia la Licenciatura en Curso Regular Diurno, para egresadas de preuniversitario, con duración de cinco años. Uno de los principales hechos que contribuyeron al enriquecimiento de este plan, lo constituyó la generalización a todo el país, del Programa Educa a tu hijo, como modalidad curricular de atención a la Primera Infancia. (MINED, 2010)

En este largo período se implementan diversas variantes de práctica laboral, y se prevé la demostración de la dirección de las diferentes actividades del proceso educativo, desarrollador, con enfoque de género y de respeto a los derechos de la infancia, y la preparación de la familia, en ambas modalidades curriculares, mediante el aprovechamiento óptimo de todos los recursos y medios didácticos a su alcance y las potencialidades de la intersectorialidad.

Posteriormente en el curso escolar 2010-2011 se inicia una nueva etapa, en la que se reabren las escuelas pedagógicas con el objetivo de formar a los maestros y educadoras que se necesitan en cada territorio del país para continuar perfeccionando el proceso docente-educativo como vía esencial para garantizar el cumplimiento de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobados en el VI Congreso del PCC, referidos a la elevación de la calidad y el rigor en la formación y superación de los docentes.

El plan de estudio se nutre con asignaturas que garantizan el desarrollo de habilidades para el desempeño profesional de los egresados, de acuerdo con su perfil ocupacional,

que favorecen el desarrollo de una concepción única de la Educación de la Primera Infancia, en sus dos modalidades de atención educativa (institucional y no institucional) y a la labor que han de realizar, con los educandos, la familia y en la comunidad.

El objeto de la profesión de este Educador de la Primera Infancia es, el proceso educativo en la Primera Infancia, por ser la expresión concreta de la labor educativa profesional que desarrolla el educador en la formación integral de sus educandos en la institución educativa, con la familia y la comunidad.

El objeto de trabajo del educador preescolar es la atención educativa integral a la Primera Infancia con el propósito del logro del máximo desarrollo integral posible de cada niño, desde su nacimiento hasta los seis años. Son los adultos los que garantizan la asimilación de la experiencia histórico-cultural, los que interactúan con los pequeños, son los máximos responsables de dirigir, organizar, ejecutar y evaluar todo el sistema de relaciones y actividades que como parte del proyecto educativo se realicen para potenciar su desarrollo integral a partir de la comunidad de objetivos, intereses y motivaciones, cuestión que requiere del conocimiento del desarrollo infantil, de los métodos y los procedimientos más apropiados, entre otros elementos indispensables para dirigir el proceso educativo.

El plan de estudio para la formación del Educador de la Primera Infancia en la Escuela Pedagógica contempla asignaturas de formación general, de formación pedagógica, asignaturas de la especialidad, talleres profesionales, sistema de formación laboral, preparación para la culminación de estudios, actividades complementarias y trabajo independiente y grupal.

La experiencia acumulada en la formación de maestros primarios y educadoras para la Educación Preescolar en Cuba, ha tenido como uno de sus exponentes principales la formación de docentes para estos niveles con nivel medio superior y constituye una necesidad disponer de nuevos docentes en todas las provincias, junto a los que se gradúen de la formación con nivel superior, para asegurar la cobertura, la calidad y la reserva necesaria que demanda la educación en la sociedad cubana actual.

La autora considera que para lograr la calidad en la formación de estos docentes, se debe garantizar que esta esté a tono con las transformaciones que se han ido produciendo en

el Sistema Nacional de Educación y que en los momentos actuales están dirigidas al Perfeccionamiento del currículo en los distintos niveles educativos. En el caso de la Primera Infancia este se concibe en dimensiones de educación y desarrollo.

1.2. La dimensión Comunicación en la primera infancia.

No es casual la significación que en la actualidad han adquirido los estudios de la comunicación desde diferentes ciencias, pues el desarrollo de la psiquis humana tanto en el orden filogenético como en el ontogenético, está ligado a las interrelaciones sociales que se producen solo gracias a tan significativo proceso.

Es en el proceso de comunicación donde los participantes se influyen mutuamente, se transmiten conocimientos, valores, sentimientos, modos de actuación, se revelan sus intereses, expectativas y propósitos, o sea se crean unos a otros.

Siguiendo las principales tesis de la Filosofía Marxista, L. S. Vigotsky explicita con claridad el proceso de construcción de lo psíquico en la personalidad a partir de la comunicación, al privilegiar el valor de la mediatización social en la asimilación y apropiación a de la experiencia histórico-cultural, considerada por él, fuente del desarrollo psíquico. De esta manera, demostró que toda función psicológica primero se manifiesta en el plano social, interpsicológico, o sea, en el proceso de comunicación. Así, en la conocida teoría acerca de la “Zona de Desarrollo Próximo”, se revela el valor de la comunicación en el proceso de formación de la personalidad, pues esta zona es precisamente un espacio compartido, de interacción social, que expresa las posibilidades del niño cuando recibe la ayuda de los “otros” gracias al proceso de comunicación.

Lo anterior explica por qué a pesar de que existen múltiples definiciones de comunicación, la mayoría de los autores (B. F. Lomov, Yu. A. Sherkovin, Lísina, F. González, entre otros) coinciden en destacar que constituye una forma de interrelación humana que a su vez constituye una vía para la interacción, de manera que la categoría comunicación está íntimamente ligada a la categoría actividad, sin embargo, no debe considerarse como una forma de actividad, sino como aquella condición que la hace posible, que la tipifica y potencia tanto desde el surgimiento del hombre como en su desarrollo ontogenético, criterios a los cuales la autora se afilia al considerar que en el

desarrollo evolutivo del niño, la apropiación de la experiencia histórico-cultural y la transmisión de la experiencia individual, se realiza mediante la comunicación.

El hombre como ente activo capaz de apropiarse de conocimientos y de producirlos no es, ni puede ser nunca, un individuo aislado de sus antecesores y tampoco de sus contemporáneos, siempre necesita de la participación de los otros, cualesquiera que sean las actividades que realice.

En consecuencia, la comunicación puede entonces considerarse como una forma de interacción humana que expresa las relaciones de los individuos entre sí, en el proceso de actividad, mediante el empleo de diferentes recursos, medios o signos tanto verbales como no verbales, cuyo dominio permite tanto la emisión de mensajes como su comprensión, gracias a los procesos de codificación y decodificación que realizan los participantes del acto comunicativo.

Vista de esta manera la comunicación es un proceso de significación que transcurre mediante la comprensión y la construcción o construcción de mensajes, de manera que su desarrollo está relacionado con la función simbólica de la conciencia referida por L. S. Vigotsky (1987), como rasgo que tipifica la actividad psicológica del hombre, y que se consolida en la medida en que se produce la asimilación de signos establecidos culturalmente que permitirán tanto la comprensión como la producción de significados.

De este modo, el estudio de la comunicación, incluso en aquellos relacionados con el proceso educativo dirigido a su estimulación, está muy estrechamente relacionado con los estudios de la semiótica, considerada como una ciencia joven, que nos permite comprender qué se entiende por signos.

Según C. S. Peirce, el signo debe comprenderse desde tres dimensiones: en primer lugar como una representación de un objeto, en segundo lugar desde el objeto al cual alude o representa, que a su vez es otro signo, y en tercer lugar y no por eso menos importante el interpretante, lo que produce el signo en la mente de las personas, que evidentemente siempre estará permeado por las experiencias o conocimientos previos del sujeto, así como por el contexto en que transcurre el proceso de comunicación. En tal sentido, la interpretación del significado y el sentido de los signos depende de las peculiaridades de los sujetos, de esta manera en la infancia preescolar debido a las características del

pensamiento representativo y de la actividad afectiva, se observan algunas dificultades en la comprensión del signo lingüístico por su carácter abstracto, lo que evidencia la necesidad de apoyar su comprensión con otros que por su carácter más concreto permitan que estos amplíen su función generalizadora.

Con respecto a los signos es preciso reconocer que estos adquieren significación y sentido solo ante la presencia de un interpretante. De este modo cualquier expresión del habla es portadora como resultado de los procesos de comprensión, de igual forma un objeto u fenómeno cualquiera se convierte en signo en la medida en que sea interpretado, o sea, pueda ser comprendido como una representación de una cosa por otra con un carácter intencional.

Los signos pueden clasificarse atendiendo al modo en que reflejan la realidad, en tal sentido se distinguen los siguientes tipos: símbolos, índices o indicios e icónicos, que a su vez pueden tener un carácter más o menos convencional. Pierce considera que una de las características del signo es que mantiene relaciones precisas con el objeto, en tal sentido se considera que los signos simbólicos, son signos aquellos que tienen una relación arbitraria/convencional con lo que significa.

La autora concuerda en que el símbolo aparece cuando la relación entre el signo y la realidad representada es arbitraria, es decir, no existe una relación natural entre una cosa y la otra, si se entiende lo que se quiere decir con el símbolo es sólo porque existe un acuerdo, entre los miembros de una determinada comunidad, ellos forman parte de la experiencia histórico cultural que requiere ser aprendida en el proceso de formación de la personalidad con la ayuda del adulto. Entre estos se destacan los signos lingüísticos que constituyen el resultado de una convención social, los símbolos patrios, entre otros.

Los índices o indicios, son signos que se basan en el establecimiento de una relación natural de causa-efecto entre dos fenómenos determinados. Por ejemplo, ver una nube de humo o escuchar un coche de bomberos, nos induce a pensar que se ha producido un incendio. La nube y el ruido son, pues, indicios de incendio, pudiera entonces ser considerado además un hecho que, de modo natural y espontáneo, anuncia un evento.

La relación con los objetos que representan es de continuidad con respecto a la realidad. Por ejemplo, un rayo (es índice de tormenta), una huella (es índice de alguien que pasó

por ahí), ... El índice no es más que un signo que perdería ese carácter si no hubiera interpretante. Por tanto, los indicios revelan la evidencia o datos que pueden ser base para inferir lo que está sucediendo.

Los íconos, (del griego εἰκών, eikon: 'imagen') son una imagen, cuadro o representación; que sustituye al objeto mediante su significación, representación o por analogía. Para Charles Sanders Peirce, autor de la teoría general de los signos; el ícono es un signo que tiene la capacidad de representar a algo mediante alguna semejanza en cualquiera de los aspectos, de ese algo.

Los íconos se pueden considerar como una representación aproximada de la realidad, es por eso que se piensa es un signo cuya forma se parece a la realidad que representan y que tienen una relación de semejanza, en tanto se parecen al objeto que representa. La relación con aquello a lo que se refieren es directa, por ejemplo: pinturas, retratos, dibujos figurativos, mapas, ... Generalmente se asegura que las cualidades del ícono se asemejan a las del objeto y provoca sensaciones análogas en la mente del sujeto que lo interpreta. Por ejemplo, el mapa de una ciudad es un ícono porque reproduce, con mayor o menor precisión, la realidad que intenta representar.

Es necesario destacar que los íconos pueden ser elaborados o convenidos por un pequeño grupo, de ahí su carácter arbitrario, pero también pueden ser socialmente establecidos como es el caso de algunas señales del tránsito o los que se utilizan en la informática.

En correspondencia con lo anterior, la autora se afilia a la idea de que en la concepción curricular de la infancia preescolar se debe intencionar el aprendizaje de símbolos, indicios e íconos, con relación al contexto en el que los pequeños se desenvuelven, para propiciar el desarrollo de la comunicación, lo que amplía las posibilidades de acceso a la cultura, a partir de la posibilidad de comprender y construir mensajes con signos de diverso carácter.

Existen una serie de signos naturales como el estímulo, la señal y la información física y otros relacionados con el "nivel más alto" contenidos en la cultura, entre los cuales se encuentra el signo lingüístico, por tanto, la lengua puede entenderse como un fenómeno cultural. De esta manera el significado de un término es, simplemente algo que está

definido culturalmente y distinguido como entidad, puede entonces un signo ser una persona, un lugar, una cosa, un sentimiento, una situación, una fantasía, una esperanza o una idea. De este modo, se considera necesario que los niños se apropien de signos naturales y aquellos llamados artificiales, o sea, elaborados por la humanidad con el propósito de comunicarse, entre los cuales evidentemente se privilegian los signos lingüísticos. Como se puede apreciar ambos criterios clasificatorios no son excluyentes y en todos se reconoce la complejidad y amplia connotación social del signo lingüístico.

Dentro de los signos, especial valor tienen los signos lingüísticos, considerados por L.S. Vigotsky como el principal sistema de signos capaz de garantizar la acumulación de la experiencia histórico-cultural y su transmisión. Su apropiación se refleja en el desarrollo de la personalidad, tómesese en consideración las especificidades del pensamiento verbal, y de modo general las transformaciones que se producen en toda la actividad cognitiva y afectivo-volitiva al estar mediatizadas por el lenguaje. Sin embargo, es justo reconocer que los signos lingüísticos no pueden comprenderse al margen de los otros tipos de signos, además la comprensión de su significado estará mediatizada por las peculiaridades de los que los interpretan, sus estados emocionales, experiencias anteriores y contexto en el que se produce, lo que se revela en las peculiaridades de la situación comunicativa. La autora le da gran valor, en este sentido a las situaciones comunicativas, las cuales constituyen el momento y el espacio en que se produce el acto comunicativo.

El proceso de comunicación se realiza entonces mediante la apropiación de signos de carácter variado, especialmente no verbales y verbales, estrechamente interrelacionados entre sí e interdependientes, cuya dinámica de jerarquización depende del acto comunicativo concreto, del contexto donde tenga lugar la comunicación, de los sujetos que se comunican (edad, diversidad y estado psicológico), de sus condiciones de vida y educación, entre otros aspectos. Ambos subsistemas conforman una unidad dialéctica, en la que ambos se necesitan y se complementan, de manera que el empleo de signos no verbales puede modificar, contradecir, sustituir, completar, acentuar y regular la significación de los signos verbales. Por tanto, en el diseño curricular dirigido al desarrollo de la comunicación desde las edades tempranas deben atenderse los dos subsistemas

de la comunicación en su estrecha interrelación para la comprensión y construcción de mensajes.

La relación entre los signos no verbales y verbales se hace muy evidente en los primeros años de vida, pues los primeros signos que utiliza el niño son precisamente los no verbales, y pudiera decirse que estos, por su carácter concreto y representativo favorecen la asimilación de los signos verbales o lingüísticos, garantizando así el desarrollo de su carácter generalizador que debe ampliarse considerablemente en la infancia preescolar.

Según Vigotsky, la palabra como signo lingüístico de carácter simbólico, expresa las relaciones que se establecen entre pensamiento y lenguaje, precisamente en su significado se unen pensamiento y lenguaje para constituir el pensamiento verbal. Por eso el desarrollo de la comunicación siempre estará ligado al desarrollo de la actividad cognitiva y es el significado el que garantiza la realización de la comunicación.

En tal sentido, la apropiación del signo lingüístico en la primera infancia constituye un importante indicador del desarrollo de la comunicación, no obstante, la verdadera comunicación a través del lenguaje se logra con la ayuda de otros signos, especialmente aquellos relacionados con el paralenguaje, que en el caso de la expresión oral deben considerarse: el ritmo, la pausa, la entonación y la modulación de la voz, así como la utilización de gestos, posturas, entre otros.

Todo lo anteriormente expresado es considerado por la didáctica de la comunicación o del habla que se asume actualmente en las concepciones curriculares de los diferentes subsistemas educacionales de nuestro país, en los que desde la formulación de los objetivos, determinación de los contenidos y su tratamiento metodológico se revela la relación entre el significado, la sintaxis y el contexto socio histórico, que exige considerar en el proceso educativo: el qué se significa, cómo y dónde; ya que el valor significativo que aporta un signo lingüístico está estrechamente relacionado con las relaciones que establece con los restantes, con la forma y función de la estructura lingüística (sintaxis) y también con los factores del contexto que están determinando dicha significación, entiéndase: situación comunicativa, intención comunicativa y finalidad del emisor, personas que participan en el acto comunicativo etc. (Romeu, A., 2007).

La autora le concede gran importancia a que en el currículo de la Primera Infancia, en el que evidentemente también se enfatiza en la necesidad de que el niño se apropie de la lengua materna, se le brinde especial atención al uso adecuado de las formas y estructuras lingüísticas, lo que implica considerar la gramática de la lengua materna, el enriquecimiento del vocabulario y el perfeccionamiento de la pronunciación, cuyo empleo adecuado posibilitan coherencia en la expresión verbal desde la unidad que se establece entre forma y el contenido, así como la relación con el contexto y la intención comunicativa, lo que habrá de realizarse siempre como resultado de una situación comunicativa real que adquiere especial valor en el marco de la actividad lúdica, si se considera el valor del juego y en especial el de roles que por su carácter representativo, favorece el desarrollo de la función simbólica de la conciencia. De este modo el juego garantiza la estimulación de los procesos de comprensión y de construcción de mensajes por los pequeños.

Será necesario dirigir el proceso educativo de la dimensión Comunicación a que los pequeños desarrollen estrategias cognitivas que le permitan comprender y producir significados utilizando variados tipos de signos: íconos, indicios y símbolos, entre los cuales como ya se expresó los lingüísticos tienen especial significación. En el proceso de apropiación de los diferentes tipos de signos es necesario destacar que en estas edades los pequeños comenzarán a emplear los diferentes signos primero con un carácter reproductivo (imitación) y posteriormente de una manera cada vez más independiente y creadora en la medida en que se apropie de ellos y pueda usarlo como herramientas para comprender y construir mensajes.

Los procesos de comprensión y construcción de mensajes están estrechamente relacionados con el análisis que permite decodificar el mensaje atendiendo tanto a de la forma en que se estructuran los signos para transmitir un mensaje como al significado que portan, lo que evidentemente no debe constituir un fin en sí mismo, pues este proceso será exitoso siempre que el niño pueda advertir la necesidad del uso del signo en la medida en que perciba cómo funciona en el proceso de comunicación, o sea, en la medida en que advierte que con su uso logra el propósito de su acto comunicativo. Dicho de otra manera, el análisis de la sintaxis se integra al análisis de la semántica y al de la

pragmática textual, o sea, a la utilización del lenguaje verbal en correspondencia con el contexto socio cultural de los participantes.

De este modo, considerando los logros que en la esfera de la comunicación se alcanzan en la infancia temprana, propician que en la infancia preescolar se continúe enriqueciendo el vocabulario fundamentalmente con adverbios de tiempo, espacio, adjetivos, preposiciones que le permitan expresar con mayor fluidez y coherencia sus ideas, se trabajará además por ampliar el significado de los signos verbales, lo que permitirá la asimilación de palabras genéricas como muebles, medios de transporte, ... De igual forma, se precisa perfeccionar la pronunciación, familiarizarse con formas elocutivas y funciones comunicativas, que les permitirán participar en diferentes situaciones comunicativas con adultos y niños mediante la utilización de procedimientos comunicativos que expresan el desarrollo alcanzado en la expresión oral.

Desde el punto de vista comunicativo funcional según Sales, M. (2006) se diferencian cuatro tipos básicos de procedimientos comunicativos, que tomando en cuenta las peculiaridades de la infancia preescolar podrán considerarse en la concepción curricular. Estos son: los descriptivos (denominar, conversar, afirmar, narrar, recitar, relatar, informar, describir, entre otros), los incitativos (pedir, invitar, solicitar, exigir, encargar, ordenar, censurar, permitir, prohibir, preguntar, entre otros), los inventivos (identificar, señalar, reconocer, comparar, generalizar, hacer y responder preguntas, entre otros), los contactivos (saludar, despedirse, invitar, piropear, felicitar, disculparse, agradecer, entre otros). Cada uno de los procedimientos comunicativos se caracteriza por determinados rasgos o medios comunicativos funcionales que requieren del empleo de signos verbales y no verbales.

En correspondencia con lo anterior, en esta etapa el desarrollo de la comunicación debe dirigirse a estimular habilidades comunicativas relacionadas con los procesos de comprensión y producción de significados como: escuchar, hablar, escribir y leer, establecidas en los diferentes subsistemas educativos, sin embargo en la infancia preescolar, las mismas en virtud de las peculiaridades de la etapa y la necesidad de lograr un proceso de comunicación mediante la utilización de signos de diverso carácter, pueden expresarse en la posibilidad de percibir mensajes mediante los diferentes

analizadores y comprenderlos, lo que se manifiesta con la modificación de la conducta, estados emocionales y obtener información como resultado de la comprensión, rebasando entonces la habilidad de escuchar en la que se consideran signos que pueden solo captarse mediante el analizador auditivo.

Entonces, de este modo, se acepta la posibilidad de leer en la primera infancia, pero vista esta lectura como el proceso de interpretación de mensajes elaborados con signos de diferente carácter, de tal manera no se precisa que esta se realice con signos lingüísticos que suelen ser más abstractos, la interpretación de indicio como es el caso de una huella o de un esquema que representa el orden de las acciones a realizar, puede entonces considerarse como expresión del desarrollo de esta compleja habilidad. Con relación a las habilidades relacionadas con el proceso de producción de significados especial significación tiene el desarrollo de la expresión oral, relacionada con la habilidad de hablar que alcanza su concreción con la utilización de diferentes procedimientos comunicativos ya referidos anteriormente en los que se integran signos verbales y no verbales, pero se toma en cuenta también la producción gráfica, mediante dibujos y trazos, así como la realizada con movimientos del cuerpo o con la utilización de objetos con el propósito de transmitir un mensaje, de este modo también se tendrá en cuenta la escritura privilegiándose en este sentido para ello el uso de signos generalmente no convencionales.

Pudiera considerarse entonces, que desde las edades tempranas puede darse una especie de “lectura” y “escritura”, solo que no se precisa que se realice con signos lingüísticos que por su carácter abstracto pueden resultar más complejos. Las etapas por las que atraviesa la formación del signo descritas por L. S. Vigotsky, demuestran que en la infancia preescolar los niños pueden acercarse a esta compleja tarea mediante la utilización de signos con un carácter menos abstracto, fundamentalmente en el proceso del juego, actividad que requiere la utilización de objetos sustitutos y que amplía la necesidad de comunicación con los otros, lo cual permite valorar esta actividad para su estimulación.

También es importante atender que en la comprensión y producción de significados y sentidos el niño de la infancia preescolar logra tener conciencia de la lengua, asumida

como conocimiento compartido entre él, los adultos y coetáneos, así como de las reglas más elementales de la lengua. Ello puede ser justificado por el hecho común de identificar errores de pronunciación en "el otro" y en la suya propia o cuando rectifica su expresión al nominar objetos y fenómenos según los significados y sentidos.

Nótese, que el análisis sonoro de las palabras que se realiza al culminar la infancia preescolar no puede emerger entonces espontáneamente en el grado preescolar, sino que debe propiciarse una preparación durante la etapa que le permita acceder a las demandas representativas de este complejo proceso. Definitivamente el proceso educativo que se desarrolle a partir de los 3 años debe ponderar el desarrollo fonemático que garantice un análisis fónico eficiente y así prevenir las dificultades que históricamente hemos presentado, aprovechando la comprensión y construcción de mensajes a partir de las acciones perceptuales que se realicen con sonidos no verbales como antesala de los verbales.

La autora le concede una gran significación al valor que tiene el juego y especial el de roles, que condiciona los logros que en la comunicación pueden alcanzarse en la infancia preescolar, pues al alcanzar los tres años el desarrollo alcanzado por el pequeño tanto en la esfera cognitiva como afectiva es considerable, de este modo la comunicación cambia su carácter, se amplían las interacciones sociales, lo que a su vez genera la necesidad de apropiarse de medios que le permitan comunicarse gracias a las disímiles actividades que realizan y en especial por el carácter representativo de las mismas.

En resumen, los fundamentos teóricos asumidos permiten adoptar una posición crítica al Área de desarrollo de Lengua Materna, vigente en la concepción curricular actual y considerar su perfeccionamiento, desde el enfoque comunicativo que reconoce la significación del lenguaje como medio de cognición y de comunicación, que permite el intercambio de experiencias, el establecimiento de interrelaciones y la regulación de la conducta.

De esta manera, el desarrollo de la comunicación debe considerarse como un eje transversal que atraviesa todo el diseño curricular de la primera infancia, ya que el proceso educativo en sí mismo, solo se realiza mediante la comunicación adulto-niños y niños- niños, posibilitando el ejercicio de la comunicación como instrumento fundamental

para la adquisición de los diferentes contenidos y el establecimiento de interrelaciones sociales que permiten la apropiación de la experiencia histórico-cultural, lo que implica además adjudicarle un espacio especial en la organización y tratamiento de los contenidos a la estimulación de los procesos de comprensión y producción de significados que caracterizan el acto comunicativo, mediante la utilización de signos de diverso carácter durante todos los momentos del proceso educativo que puede transcurrir en la institución o en el hogar.

1.2.1 Concepción didáctica de la dimensión Comunicación.

El desarrollo integral del niño en general, así como la educación y desarrollo de la comunicación en particular, requieren de acciones educativas planificadas, coherentes y sistemáticas por parte de todos los adultos responsabilizados con él, quienes deben constituir un modelo de comunicación, para propiciar en los pequeños la necesidad de comunicarse en correspondencia con las normas culturales de nuestra nación.

Por eso, se asume el enfoque comunicativo que significa, estimular la comprensión y construcción de mensajes con signos no verbales y verbales del niño, es lograr que la comunicación surja precisamente de la necesidad de hacerlo para establecer sus relaciones con el entorno y como medio de su propio desarrollo social personal, que reconoce la significación del lenguaje y su importante rol como medio de comunicación y de cognición, que le permite el intercambio de emociones, la formación inicial de sentimientos, el establecimiento de interrelaciones personales y la regulación de la conducta.

Este enfoque significa estimular, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado por el niño durante la infancia temprana, la necesidad de comunicación en todo momento del proceso educativo, lo que contribuirá a su desarrollo integral. El adulto, durante su interrelación con el niño, siempre debe “exigirle” una respuesta, que puede ser, no verbal (una mirada, una expresión facial, un gesto indicativo, la realización de una acción o de un dibujo..., a partir de la indicación o no del adulto...) o verbal: mediante la expresión oral (dialogada o monologada).

Se requiere de un adulto que estimule al niño a que juegue, a comunicarse y a que sea modelo de comunicación, que le brinde cariño mientras lo protege y lo ayuda a satisfacer

sus necesidades fisiológicas, que conozca cómo tiene que actuar para estimular la comunicación con signos no verbales y verbales, teniendo en cuenta las particularidades individuales de su desarrollo; o sea, crear las condiciones requeridas para que todos los momentos educativos sean situaciones comunicativas que le den al niño la posibilidad de interrelacionarse con su entorno.

En el desarrollo del proceso educativo se deberá atender especialmente que los objetivos y contenidos de esta dimensión estén estructurados en función de los dos procesos de significación fundamentales: comprensión y construcción de mensajes, a partir de la incorporación de nuevos signos no verbales y verbales que recibe el niño mediante los sistemas sensoriales (vista, oído tacto, gusto, olfato); así como se debe estimular ambos procesos al mismo tiempo, combinándolos armónicamente, ya que el éxito de la comunicación se alcanza con su unidad.

Durante la infancia temprana el niño ha ido acumulando una gran reserva de vocabulario que se manifiesta en la comprensión y construcción de mensajes, pero que se ha de continuar enriqueciendo en las interrelaciones con los adultos y con otros niños de más edad; para que paulatinamente se inicie en la utilización de procedimientos comunicativos cada vez más complejos y coherentes.

La asunción del enfoque comunicativo requiere también que en las diversas actividades comunicativas:

- Se incorporen signos de diverso carácter (ícono: representación del día lluvioso, soleado, nublado, en el almanaque de la naturaleza, de los vegetales sembrados en el huerto, láminas, señales que identifican lugares, identificador de artículos de uso personal, símbolos: las palabras (orales) son símbolos de los objetos, bandera cubana e indicios: mamá le pone ropa nueva... vamos de paseo, nubes oscuras y truenos... va a llover, tocan a la puerta...llegó abuela, un silbido... llegó papá, el ruido del carrito del almuerzo en el círculo infantil... traen el almuerzo, la música del helado en el barrio...
- Se preste atención a qué se expresa (tema o contenido de acuerdo con la edad: la familia, los juguetes, los animales...), cómo (utilización de signos no verbales,

verbales, paralingüísticos que incluyen los tres planos de la lengua materna: cultura fónica, vocabulario y construcción gramatical), dónde (contexto en que se desarrolla), a quiénes (niveles de desarrollo y edad de los participantes), para qué (intención comunicativa).

- Se proporcione al niño la mayor cantidad de experiencias que promuevan, que lleguen a ser vivencias significativas, pues eso genera la necesidad de comunicación y aportan contenidos para la comunicación.
- Se seleccionen adecuadamente los medios didácticos, los cuales deben ser sugerentes, atractivos, producir alegría y la necesidad de expresar las vivencias.

El cumplimiento de los objetivos y contenidos de la dimensión exige que el adulto aproveche todas las posibilidades de la vida cotidiana, con las situaciones comunicativas que se dan espontáneamente, pero, además, con otras, intencionalmente planificadas, para utilizarlas en las más diversas actividades y en los procesos de alimentación, aseo, baño y sueño. En tal sentido, se sugiere que en toda actividad educativa se cumplan objetivos de la comprensión y la construcción de mensajes.

La determinación y formulación de los objetivos de cada una de las actividades comunicativas que se realicen, en cualquiera de las formas de organización se deben corresponder con los niveles de desarrollo de la comunicación que vaya alcanzando el niño, al mismo tiempo que se derivan gradualmente, de los objetivos generales de la primera infancia, de los de la dimensión, de la infancia temprana o preescolar según de la que se trate y del año de vida en cuestión.

Los objetivos específicos de las actividades comunicativas se expresan en acciones y operaciones para lograr comprender y construir mensajes con signos no verbales y verbales.

Los fundamentos teórico metodológicos abordados en este capítulo se tienen en cuenta en el diseño del manual de apoyo.

CAPÍTULO 2 - DISEÑO DEL MANUAL DE APOYO A LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR DE LA PRIMERA INFANCIA DE TERCER AÑO EN LA DIMENSIÓN COMUNICACIÓN.

Este capítulo presenta el Diseño del Manual de apoyo a la formación del Educador de la primera infancia de tercer año.

Se realiza la determinación de necesidades, se arriba a regularidades que justifican la necesidad del diseño del Manual de apoyo, se fundamenta la propuesta como resultado científico; además se ofrecen los resultados de la valoración de la propuesta por criterios de evaluadores externos.

2.1 Metodología empleada en la investigación

Para dar cumplimiento al objetivo planteado, dar respuesta a las preguntas científicas formuladas y desarrollar las tareas de investigación, y en correspondencia con las posiciones teóricas asumidas, se parte de la concepción materialista dialéctica, desde la percepción del proceso de formación profesional como fenómeno social.

En este proceso se delimitaron cuatro etapas estrechamente relacionadas (Escalona y otros, 2011), luego de la determinación de los fundamentos teóricos generales acerca del proceso de formación de estudiantes de la especialidad Educador de la Primera Infancia en la dimensión Comunicación en la primera infancia.

Etapas de la implementación del diseño **del as** recomendaciones metodológicas:

Primera etapa: Elaboración del diseño teórico-metodológico de la investigación.

Segunda etapa: Diagnóstico del estado actual de la formación del Educador de la primera infancia de tercer año en la dimensión Comunicación.

Tercera etapa: Diseño del Manual de apoyo a la formación del Educador de la primera infancia de tercer año en la dimensión Comunicación.

Cuarta etapa: Valoración por criterio de especialistas acerca del Manual de apoyo a la formación del Educador de la primera infancia de tercer año en la dimensión Comunicación.

Para la materialización de las etapas investigativas se establecieron los indicadores, que significaban los aspectos a transformar en la formación del Educador de la primera infancia de tercer año en la dimensión Comunicación.

En el programa de la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil:

- Proyección de los objetivos relacionados con la comunicación.
- Sistemas de contenidos dirigidos a la comunicación.
- Habilidades profesionales de las estudiantes para el desarrollo de la comunicación en la primera infancia.
- Indicaciones metodológicas que ofrece relacionadas con el desarrollo de la comunicación en la primera infancia.

Conocimientos que poseen las estudiantes acerca de la comunicación.

- La comunicación como proceso.
- Fundamentos que sustentan la comunicación en la Primera Infancia.
- Importancia del desarrollo de la comunicación en la Primera Infancia.
- Lenguaje verbal y no verbal. signos verbales y no verbales. Las habilidades de comprender y construir mensajes. La situación comunicativa.
- La dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación en el Perfeccionamiento del currículo cubano para la Primera Infancia. Procedimientos comunicativos que se han considerado en la concepción curricular.
- El enfoque comunicativo en el perfeccionamiento del currículo en la Primera Infancia y su carácter transversal en todo el diseño curricular.

Habilidades que poseen las estudiantes para la dirección del proceso educativo en la dimensión Comunicación.

- La dosificación de contenidos.
- La planificación de actividades del proceso educativo dirigidas al desarrollo de la comunicación.
- La dirección de actividades del proceso educativo dirigidas al desarrollo de la comunicación.

El contexto de la presente investigación es la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de la provincia de Villa Clara, a la que asisten estudiantes de todos los municipios.

Se utiliza un grupo de estudio integrado por 26 estudiantes en formación del 3er año de la Escuela Pedagógica “Manuel Ascunce Domenech” de Villa Clara, que poseen conocimientos de las asignaturas de la Disciplina Formación General, están recibiendo las asignaturas de la Disciplina de Formación Específica, han realizado la práctica laboral de manera sistemática prevista para cada año. Además, 6 profesoras del departamento de Primera infancia que han impartido la asignatura. Estas profesoras inciden en el grupo como guía, colectivo educativo y profesor principal, lo que favorece el conocimiento del diagnóstico de cada estudiante. Se tuvo en cuenta además que en este año se imparte la asignatura: Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil y los profesores tienen experiencia en la impartición de la misma.

2.2 Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados.

- **Programa de la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil** para constatar el tratamiento que se ofrece a la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación en la formación de las estudiantes de tercer año de la escuela pedagógica:

En el nombre de la asignatura no está explícitamente declarada la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación, pues, aunque aparece la palabra Comunicación, no es con el enfoque de la dimensión y se plantea, además, la literatura infantil como un elemento separado, siendo esta en realidad parte de la dimensión. Después del nombre de la asignatura aparece entre paréntesis (dimensión de la Educación y Desarrollo de la comunicación). Lo cual no es entendible.

La concepción de la dimensión Comunicación no se aprecia en la caracterización de la asignatura

Los objetivos generales de la asignatura van dirigidos a la lengua materna, al proceso educativo de la lengua materna, y todo en ese sentido. Solo en el segundo objetivo se hace referencia a la comunicación cuando se plantea: Demostrar dominio de la lengua materna, así como una actitud respetuosa hacia ella, en el proceso de comunicación,

mediante la utilización de formas verbales y no verbales de expresión que le permitan servir de modelo lingüístico y comunicativo en su quehacer profesional, al igual que como miembro de la sociedad.

Los objetivos específicos del tercer año de la carrera, todos van dirigidos a la lengua materna, sin especificarse nada relacionado con la comunicación en general ni con la dimensión.

Los objetivos de cada tema van dirigidos a la lengua materna y al proceso educativo de la lengua materna en la educación preescolar, a la cultura fónica y el análisis fónico, a dirigir el proceso educativo de las habilidades comunicativas y a fundamentar el proceso educativo de las habilidades comunicativas y finalmente a la Preescritura.

Las habilidades fundamentales de la asignatura no se corresponden con el enfoque comunicativo de la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación. Estas se centran básicamente en la literatura infantil.

En el Plan Temático de la asignatura no se conciben temas relacionados con dicha dimensión. Solo en el tema 3 se hace referencia a las habilidades comunicativas, pero el trabajo en este tema está dirigido al desarrollo del vocabulario, la construcción gramatical y la expresión oral, todo en el programa actual de Lengua Materna.

El sistema de conocimientos que se ofrece en la asignatura no se corresponde con la dimensión Comunicación.

En el tema 1 aparece: La dimensión Elementos Didácticos de la comunicación y la literatura en el Programa de la primera infancia. Como se puede apreciar ese no es el nombre de la dimensión y aparece mezclado con el nombre de la asignatura.

En el tema 2 todo el sistema de conocimientos contempla lo referido a la cultura fónica sin hacerse alusión a la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación. Al igual que en el tema 1 aparece un error cuando se plantea: El análisis fónico como contenido de la dimensión de la comunicación y la literatura.

El sistema de conocimientos del tema 3 refleja algunos elementos relacionados con la comunicación que sí forman parte de la dimensión Comunicación

En el tema 4 el sistema de conocimientos, al igual que los objetivos, van dirigidos a la Pre escritura sin hacer alusión alguna a la dimensión Comunicación.

En las orientaciones metodológicas generales y por temas no se aprecia cómo ofrecer el tratamiento a la dimensión Comunicación, pues todo va dirigido al desarrollo de lenguaje y la lengua materna.

Se plantea que el propósito fundamental del tema 1 va dirigido a que los estudiantes se apropien de elementos esenciales de la dimensión Comunicación en el programa de la primera infancia, lo cual no está desacertado, si los objetivos y contenidos del tema estuvieran dirigidos a ello.

De forma general en el programa de la asignatura los términos que se utilizan están relacionados con el programa actual de lengua Materna

Una vez concluido el programa de la asignatura, fuera de la estructura que este posee, aparece lo siguiente:

Principales cambios generales sobre el Perfeccionamiento de la Primera infancia, para que los profesores tengan en cuenta al planificar.

Se plantean 5 aspectos que no todos ofrecen total claridad.

Después aparecen contenidos que se introducen para el segundo y cuarto año de vida. A nuestro juicio esto no debe plantearse de esa forma aislada extraído de los programas, pues no ofrecen claridad, teniendo en cuenta que los contenidos de todos los años de vida están dirigidos a la Comprensión de mensajes con signos verbales y no verbales...y a la Construcción de mensajes con signos verbales y no verbales ...Los cambios de esta dimensión en el perfeccionamiento van mucho más allá de lo que se plantea ahí. Además, aparecen solo para segundo y cuarto año de vida.

En esencia, estos elementos no son útiles en manos de los profesores, pues no se plantea cómo introducirlos en la asignatura, más que eso, los profesores tienen que estudiarse los programas y orientaciones metodológicas de la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación en los distintos años de vida, teniendo en cuenta todos los aspectos que se perfeccionan, sobre todo con el enfoque comunicativo de esta dimensión.

- **Programa de perfeccionamiento de la dimensión Comunicación**

El programa de la dimensión Educación y Desarrollo de la comunicación en su concepción plantea la caracterización de la dimensión, contempla objetivos generales para la primera infancia, para la infancia temprana y preescolar y para cada año de vida, según el segmento de edad de que se trate. Estos, en todos los casos, van dirigidos a la Comprensión y Construcción de mensajes con signos de diferente carácter.

Los contenidos a trabajar para darle tratamiento a la dimensión de comunicación en cada año de vida responden a los objetivos antes planteados, es decir, a la comprensión y construcción de mensajes con signos de diferente carácter. Se plantean, además, orientaciones generales acerca de la dimensión y la concepción de la evaluación.

En las orientaciones generales que se ofrecen para trabajar los contenidos de comunicación por año de vida, se plantea:

La significación de la Dimensión educación y desarrollo de la comunicación radica en la mayor posibilidad de interacción social que tienen los niños de estas edades, surgida precisamente como resultado de las influencias que recibe el pequeño del entorno, los adultos y otros niños y las significativas adquisiciones que en este sentido pueden alcanzarse como resultado de la apropiación de la lengua natal.

El logro de los propósitos de la dimensión en esta etapa está relacionado con la participación activa y consciente de todos los agentes educativos y en especial, de la familia, que constituye el principal modelo comunicativo, lo que implica proyección de acciones educativas dirigidas a propiciar en todo momento la necesidad de comunicarse por diferentes medios.

Se requiere prestar especial atención a la comprensión y construcción de mensajes mediante el uso de signos no verbales de carácter variado como los icónicos que se distinguen por su analogía con el objeto que representan, los símbolos y los indicios. Se explican las características de cada tipo de signo y de las situaciones comunicativas y se ejemplifica su utilización en el proceso educativo.

Se enfatiza en que es vital importancia atender en el proceso educativo: el qué, el cómo se significa, a quién o quienes, dónde y para qué, lo que requiere además considerar la asimilación de signos de carácter verbal y no verbal.

La estimulación de la comunicación implica la atención a los procesos de comprensión y construcción de mensajes que reciben los niños de su entorno a través de todos sus sistemas sensoriales.

Se plantean los aspectos generales que requieren del dominio por parte del adulto para el tratamiento didáctico-metodológico de la educación y el desarrollo de la comunicación.

Concepción de la evaluación que se concibe para las actividades de comunicación por año de vida:

La evaluación en la primera infancia tiene un carácter eminentemente cualitativo, sistemático e individual dirigido a valorar el desarrollo integral alcanzado por los niños, como consecuencia del cumplimiento de los objetivos del programa de la dimensión, del sistema de influencias educativas recibidas de los agentes educativos y del medio social en que se desenvuelve, por ello, su fin no es otorgar una categoría evaluativa.

En tal sentido, es necesario en todo momento del proceso educativo, constatar el desarrollo que van alcanzado los niños, lo que constituye un indicador de la eficiencia de este proceso, de la labor de los adultos en relación con el desarrollo de la comunicación y como una manera efectiva para determinar qué acciones deben ejecutarse para lograr óptimos resultados en la educación y a su vez garantizar el máximo desarrollo integral posible de la personalidad y particularmente en la comunicación de los niños.

En el programa educativo de la dimensión aparecen las sugerencias de indicadores para evaluar el desarrollo de la comunicación, los cuales fueron tomados de los folletos actuales del programa Educa a tu hijo, así como del proyecto de investigación: Aproximación a la caracterización del niño y la niña cubanos de cero a seis años, que pueden ser utilizados para la evaluación.

Todos estos aspectos analizados en el programa de la dimensión se tienen en cuenta en la elaboración del manual para la formación de las estudiantes en la dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación.

- **Observación a clases de la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil** para constatar cómo se están introduciendo elementos relacionados con la dimensión Comunicación en la formación de las estudiantes de tercer año de la escuela pedagógica.

Fueron visitadas cinco clases en las que se abordaron varios temas de la asignatura. Durante la observación de las clases se constató que la profesora presenta la asignatura por su nombre y declara en la pizarra que pertenece a la dimensión Comunicación.

En la concepción de las clases se evidencia de forma muy sencilla la dimensión Comunicación, pues se trabajan contenidos generales y no se detallan los elementos esenciales que caracterizan la dimensión.

Durante las clases se propicia de forma limitada el desarrollo de habilidades de las estudiantes para trabajar contenidos de comunicación, excepto en la habilidad de planificar, pues en cierta medida sí tienen en cuenta la metodología a seguir en el tratamiento al contenido. No obstante, no se aprecia la concepción de la dimensión en cuanto a objetivos y contenidos dirigidos a la comprensión y construcción de mensajes con signos verbales y no verbales.

No se utilizan términos propios de la dimensión de Comunicación y las tareas orientadas van encaminadas al contenido, pero no se mencionan elementos relacionados con la dimensión de Comunicación.

Encuesta al Educador de la primera infancia de tercer año para constatar los conocimientos previos que poseen acerca de la comunicación.

Indicadores	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
1- ¿Qué es para usted la comunicación como proceso?			20	76.9%	6	23.1%
2- Exprese los fundamentos que sustentan la comunicación en la Primera Infancia.					26	100%
3- ¿Qué importancia usted le concede al desarrollo de la comunicación en la Primera Infancia?			26	100 %		

4- Qué es para usted el lenguaje verbal y no verbal.			17	65.4%	9	34.6%
5- ¿Conoce a qué se refieren los signos verbales y no verbales? Sí _____ No ____ Explique			10	38.5%	16	61.5%
6- ¿Qué son para usted las habilidades de comprender y construir mensajes?			3	11.5%	23	88.4%
7- ¿Qué es para usted una situación comunicativa?			15	57.7%	11	42.3%
8- ¿Qué conocimientos posee acerca de la dimensión Comunicación en el Perfeccionamiento del currículo cubano para la Primera Infancia?			19	73 %	7	26.9%
9- ¿Hacia qué están dirigidos los objetivos y contenidos del programa de dicha dimensión?					26	100%
10- Explique en qué consiste el enfoque comunicativo en el perfeccionamiento del currículo de la Primera Infancia.					26	100%
11- La dimensión Comunicación se considera eje transversal en todo el diseño curricular. Argumente dicha afirmación.			14	53.8%	12	46.1%
12- ¿Cuáles son los procedimientos comunicativos que se han considerado en la concepción curricular en la Primera Infancia?			15	57.7%	11	42.3%

13- ¿Cómo se realiza la planificación y dirección de actividades del proceso educativo dirigidas al desarrollo de la comunicación y qué papel juega en dicha planificación la dosificación de contenidos?					26	100%
---	--	--	--	--	----	------

Análisis cualitativo

Al analizar los resultados se evidencia que la **moda** obtenida tiene una tendencia hacia un nivel bajo.

En la pregunta 1 al referirse a en qué consiste la comunicación como proceso, 20 estudiantes para un 76.9 % expresan aspectos generales de la comunicación relacionados con que es lo que se produce entre dos o más personas cuando hablan, que tienen que entenderse, faltando otros elementos que conforman este concepto, 6 para un 23.1 % en sus respuestas no evidencian conocimientos esenciales acerca de la comunicación.

En la pregunta 2 las 26 estudiantes para un 100% no hacen referencia a los fundamentos que sustentan la comunicación en la Primera Infancia.

En la pregunta 3 las 26 estudiantes para un 100% expresan indistintamente ideas acerca de la importancia de la comunicación en la Primera Infancia, relacionadas con que hay que empezar a desarrollarla desde las primeras edades, para que puedan comunicarse con los demás, para aprender, entre otros aspectos. No obstante, son ideas

En la pregunta 4, 17 estudiantes para un 65.4 % expresan ideas relacionadas con que el lenguaje verbal es en el que se utilizan las palabras y el no verbal es a través de gestos, lo cual es real, pero, como se puede apreciar, son respuestas muy escuetas, 9 para 34.6% ofrecen respuestas muy ambiguas.

En la pregunta 5, al responder si conocen a qué se refieren los signos verbales y no verbales, 10 estudiantes para un 38.5 % expresan ideas similares a las de la pregunta anterior, es decir, que los verbales son los relacionados con las palabras y los no verbal con los gestos, 16 para un 61.5 % ofrecen respuestas muy imprecisas. Como se puede apreciar les falta conocimientos acerca de los signos de diferente carácter.

En la pregunta 6, 3 estudiantes para un 11.5% plantean que la habilidad de comprender es cuando el niño entiende lo que le hablan, pero no sabe expresarlo y construir mensajes es cuando se expresa, lo cual se considera una respuesta aceptable, 23 estudiantes para un 88.4% no se refieren a las habilidades de comprender y construir mensajes.

En la pregunta 7, 15 estudiantes para un 57.7 % refieren que una situación comunicativa es cuando se crean las condiciones para que el niño hable, a lo cual le falta precisión, 11 para un 42.3% no se expresan al respecto.

En la pregunta 8, 19 estudiantes para un 73% indistintamente responden que es una dimensión del perfeccionamiento del currículo o del nuevo programa, que se va a llamar Comunicación y no Lengua Materna como se llama ahora, que se va a trabajar por año de vida y no por ciclo como en el programa actual. Como se puede apreciar tienen algunos conocimientos al respecto, pero muy elementales y 7 estudiantes para un 26.9% no expresan ideas que denoten conocimientos.

En la pregunta 9, las 26 estudiantes para un 100% se refieren indistintamente a que los objetivos y contenidos están dirigidos a los distintos aspectos de la Lengua Materna como son: el desarrollo del vocabulario, la construcción gramatical y la expresión oral y en sexto año de vida además al análisis fónico y la preescritura. Como se evidencia les falta conocimientos acerca de las habilidades de comprender y construir mensajes como se aspira en la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación del perfeccionamiento del currículo.

En la pregunta 10, las 26 estudiantes para un 100% no expresan ideas acerca de en qué consiste el enfoque comunicativo en el perfeccionamiento del currículo en la Primera Infancia.

En la pregunta 11, 14 estudiantes para un 53.8 % se refieren de forma general a que la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación se considera eje transversal en todo el diseño curricular, porque se trabaja en todas las actividades, a lo cual le falta precisión, 12 estudiantes para un 46.1% no se expresan al respecto o dicen ideas muy vagas.

En la pregunta 12 al referirse a los procedimientos comunicativos, 15 estudiantes para un 57.7%, plantean los que conocen como procedimientos metodológicos para la asimilación

y desarrollo de la lengua materna: conversación, narración, descripción, recitación, dramatización, ...pero no se refieren los que se han considerado en la concepción curricular en la Primera Infancia, que, si bien es cierto, esos también están incluidos en ellos. Los nuevos que aparecen en la dimensión, no los conocen. 11 estudiantes para un 42.3% manifiestan que con saben cuáles son los procedimientos comunicativos.

En la pregunta 13, las 26 estudiantes para un 100% hacen referencia a la planificación de actividades programadas de Lengua Materna con dos objetivos para el segundo ciclo y con tres objetivos para el tercero y cuarto ciclo. Ello pone de manifiesto los conocimientos que han recibido en la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil, que como se planteó en el análisis de dicha asignatura, los objetivos y contenidos van dirigidos a la lengua materna y al proceso educativo de la lengua materna, nada relacionado con la concepción de la dimensión Comunicación. En cuanto a la dosificación de contenidos de forma general plantean algunos elementos acerca de en qué consiste la dosificación de contenidos, pero no se refieren a cómo esta se realiza en la dimensión Comunicación. En lo relacionado con la dirección de actividades del proceso educativo no se aprecia la esencia del trabajo en esta dimensión, la cual está dirigida al desarrollo de habilidades de comprender y construir mensajes con signos verbales y no verbales y en lo que plantean se evidencia lo referido a dirección de actividades de Lengua Materna tal y como lo expresaron en la planificación de actividades, sin hacer referencia a los objetivos y contenidos de Comunicación y cómo darles tratamiento.

El análisis realizado pone de manifiesto el limitado desarrollo de habilidades de las estudiantes para trabajar con los niños los contenidos de la dimensión Comunicación.

Gráfico que ilustra los resultados de la encuesta al Educador de la primera infancia de tercer año para constatar los conocimientos previos que poseen acerca de la comunicación. (Anexo 7)

Entrevista a docentes vinculados con la asignatura para obtener información acerca de la dimensión Comunicación en la concepción de la asignatura.

Fueron entrevistados seis docentes relacionados con la asignatura.

En la pregunta 1, las seis docentes para un 100% refieren que la concepción de la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación no se aprecia en la

caracterización de la asignatura, ya que plantea que la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil de la (Dimensión de la Educación y desarrollo de la Comunicación) cuando la asignatura no es de la dimensión.

En la pregunta 2, cinco docentes para un 93.3% consideran que los objetivos generales de la asignatura van dirigidos a la lengua materna, al proceso educativo de la lengua materna y que solo en el segundo objetivo se hace referencia a la comunicación, una docente para un 6.9% plantea que no se tiene en cuenta la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación en los objetivos generales y en los temas de la asignatura. En la pregunta 3, las seis docentes para un 100% expresan que las habilidades fundamentales de la asignatura no se corresponden con el enfoque comunicativo de la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación, pues estas se centran básicamente en el contenido de literatura infantil.

En la pregunta 4, seis docentes para un 100% plantean que en el tema 1, aparece la dimensión Elementos Didácticos de la comunicación y la literatura en el Programa de la primera infancia. Como se puede apreciar ese no es el nombre de la dimensión y aparece mezclado con el nombre de la asignatura.

En el tema 2 todo el sistema de conocimientos contempla lo referido a la cultura fónica sin hacerse alusión a la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación. El sistema de conocimientos del tema 3 refleja elementos relacionados con la comunicación que sí forman parte de la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación. En el tema 4 el sistema de conocimientos, al igual que los objetivos, van dirigidos a la Pre escritura sin hacer alusión alguna a la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación.

En la pregunta 5, el 100% de las docentes coinciden en plantear que en las orientaciones metodológicas generales no se aprecia cómo ofrecer el tratamiento a la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación, pues todo va dirigido al desarrollo de lenguaje y la lengua materna.

En la pregunta 6, el 100% de las docentes creen que el programa de la asignatura no contempla la bibliografía necesaria, actualizada y pertinente que se podría utilizar para trabajar los contenidos de la dimensión.

En la pregunta 7, 2 docentes para un 33.3% consideran que se debe reformular el programa de la asignatura, mientras que una docente para un 16.7% cree pertinente elaborar orientaciones metodológicas, sin embargo, tres docentes para un 50% plantean la necesidad de elaborar un material de apoyo para trabajar la dimensión de Educación y Desarrollo de la comunicación en la asignatura Elementos Didácticos de la Lengua Materna y la Literatura Infantil.

Al realizar un análisis de los instrumentos aplicados se arriba a las siguientes

Regularidades:

- En la **concepción** de la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil, no se aprecia la concepción de la dimensión Comunicación del currículo en perfeccionamiento o en la Primera Infancia.
- En el desarrollo de las clases de la asignatura no se están introduciendo elementos relacionados con la dimensión Comunicación.
- Resulta insuficiente la formación que han recibido las estudiantes acerca de la dimensión Comunicación del currículo en perfeccionamiento.
- Limitado desarrollo de habilidades de las estudiantes para la dirección del proceso educativo en la dimensión Comunicación.

Los anteriores resultados permiten afirmar la necesidad de la formación del Educador de la Primera Infancia en la dimensión Comunicación, para lo cual se elabora el siguiente Manual.

2.3 Diseño del manual de apoyo a la formación del Educador de la primera infancia en la dimensión Comunicación.

2.3.1 Fundamentación de la propuesta.

Para dar cumplimiento al objetivo planteado, respuesta a las interrogantes científicas formuladas y desarrollar las tareas de investigación, y en correspondencia con las posiciones teóricas asumidas, se parte de la concepción materialista dialéctica, desde la percepción del proceso de formación profesional pedagógica como fenómeno social.

Se considera la elaboración de un manual de apoyo a la formación del Educador de la primera infancia en la dimensión Comunicación.

Para el diseño del manual de apoyo, se analizaron las siguientes definiciones:

En: Significados.com un manual es un libro o folleto en el cual se recogen los aspectos básicos, esenciales de una materia. Así, los manuales nos permiten comprender mejor el funcionamiento de algo, o acceder, de manera ordenada y concisa, al conocimiento algún tema o materia.

Existen, por ejemplo, manuales para el estudio de las matemáticas, la literatura, la historia, o la geografía. Hay, asimismo, manuales técnicos, que permiten comprender el funcionamiento de diferentes aparatos o dispositivos electrónicos.

La palabra, como tal, proviene del latín manuālis, que significa 'que se puede tomar con la mano', o 'que se lleva con la mano'. Del mismo modo, hay manuales empleados para describir y explicar el funcionamiento de una empresa u organización (manual de procedimientos, de organización, de calidad, etc.), así como otro tipo de manuales, también relacionados con el campo organizacional, como los manuales de identidad corporativa, de convivencia o administrativos, entre otros.

Manual de organización

El manual de organización es el documento en el cual son establecidas y precisadas las funciones del personal que conforma la estructura organizativa de una empresa. En este sentido, el manual de organización contiene una descripción clara y detallada de la estructura y de las unidades que integran una organización y todo lo relativo a sus responsabilidades, tareas, atribuciones, facultades y funciones. La finalidad del manual de organización es lograr que exista una adecuada correspondencia funcional entre los diferentes puestos de una estructura organizativa y sus tareas, responsabilidades y atribuciones.

Manual de procedimientos

El manual de procedimientos es un documento que contiene la descripción de las actividades que una empresa debe seguir para llevar a cabo sus tareas generales y cumplir con sus funciones. En él se recogen de manera detallada y descriptiva aspectos que van desde el orden secuencial de las actividades, hasta la sucesión de labores necesarias para la realización de un trabajo. Del mismo modo, comprende aspectos de

índole práctica, como el uso de recursos (materiales, tecnológicos, financieros), y metodológica, como la aplicación de métodos de trabajo y de control más eficaces y eficientes. Los manuales de procedimientos, además, ayudan en la inducción de personal nuevo, describen las actividades de cada puesto, explican la relación con otras áreas asociadas, permiten una apropiada coordinación de actividades entre diferentes departamentos, etc. En definitiva, proporcionan una visión general de la empresa, sus actividades y sus funciones.

Manual de calidad

El manual de calidad es un documento donde las empresas realizan una exposición clara y precisa del conjunto de procedimientos, a los cuales se ciñen para alcanzar ciertos estándares de calidad mediante la adopción de los lineamientos establecidos en el Sistema de Gestión de Calidad (SGC). En él, son explicados los mecanismos de control y los objetivos de calidad que, por norma, persigue la compañía. Los estándares de calidad, por su parte, deben estar en consonancia con los procedimientos y requisitos exigidos por la norma ISO 9001, elaborada por la Organización Internacional para la Estandarización, que data de 2008, y que precisamente pretende regularizar este aspecto.

Manual de bienvenida

El manual de bienvenida, también llamado manual de inducción, es el documento mediante el cual una empresa comunica a un trabajador toda la información relevante relacionada con la empresa: su historia, objetivo, valores, misión y visión, las características que la diferencian de otras empresas semejantes, los productos o servicios que produce o comercializa. Además, ofrece otros datos de importancia, como un organigrama de la empresa, las funciones de cada cargo y los contactos de otros departamentos. Debe estar escrito en un lenguaje simple, claro y explícito, pues toda la información allí vertida, como política laboral, prevención de riesgos y recomendaciones sobre la conducta, tiene un valor contractual.

Manual de usuario

Como manual de usuario se conoce el libro o folleto que contiene un conjunto de informaciones, instrucciones y advertencias, relacionado con el de uso de un determinado

producto o servicio. Se vale de un lenguaje simple, y emplea textos, imágenes, diagramas y esquemas. En ellos son detalladas y explicadas las funciones y las opciones disponibles del aparato. Los manuales de usuario son comunes, sobre todo, en electrodomésticos o dispositivos electrónicos, como teléfonos celulares, tablets, microondas, televisores, etc.

Un manual debiera ser una herramienta que facilite el aprendizaje antes, durante y después del taller. M. Ángel Romero (2001)

Existen diferentes tipos de manuales: Según: www.clasificacionde.org

- **Organizacional:** es el más genérico de los manuales, pues busca plasmar todo el funcionamiento de una corporación, es decir plantea el modo de organizar la actividad administrativa, ejecutiva y operativa de una empresa. Comprende aspectos complejos, intermedios y básicos de los procesos. Se considera que este manual debe de existir en todas las personas jurídicas como medio de consulta.
- **Departamental:** Es específico de cada departamento, ya que se considera el reflejo de los organizacionales, pero a menor escala. Contempla todo lo referente a la actividad que debe llevar a cabo cada área de la empresa. Regula las actividades que debe realizar cada departamento.
- **Política:** No debe confundirse con las elites gubernamentales ya que este es un manual diseñado para el control y regulación de las actividades desempeñadas por los ejecutivos de la empresa. Se refiere a las acciones de los gerentes y subgerentes, con el fin de ayudar a la empresa a desenvolverse en un campo óptimo para la obtención de sus objetivos.
- **Procedimientos:** Es una de las herramientas más importantes, ya que esta plantea un conjunto de directrices. Contempla los pasos que deben de seguir para que un proceso pueda ser llevado a fin término, es un manual de instrucciones, donde se plasma lo que debe de hacerse de forma correcta para lograr un determinado objetivo.
- **Técnicas:** Es un complemento del manual de procedimientos, ya que en este se plantea de forma detallada cada una de las actividades que debe el personal realizar. Tienden a ser más explícitos que los del manual de procedimientos.

- Bienvenida: Se crean con la idea de transmitir y mantener los valores institucionales de la empresa, y que de este modo los empleados y socios se sientan identificados. En la mayoría de las veces comprenden un conjunto de normas de conductas y deberes que el personal debe de adoptar.
- Puesto: Va referido a la actividad que ejerce una persona en particular, la idea es especificar las funciones que deben desempeñar un rol o cargo específico dentro de la empresa.
- Múltiple: Surgen de las actas de asambleas que se celebran entre los socios, y se crean con el fin de coordinar y organizar situaciones sobrevenidas que no están contempladas en el resto de los manuales de la organización.

Las características principales que deben llevar son:

- Tablas de contenidos.
- Introducción.
- Instrucciones para el uso del manual.
- Cuerpo del manual.
- Flujograma.
- Glosario de términos.
- Conclusiones.
- Recomendaciones.

Después de analizados los fundamentos antes expuestos, se considera que el Manual de apoyo a la formación del Educador de la primera infancia de tercer año en la dimensión Comunicación, es un folleto en soporte impreso y digital en el cual se recogen los fundamentos teórico-metodológicos esenciales de la dimensión Comunicación y que favorece la formación de las estudiantes en este sentido.

Para la estructuración de la propuesta se parte de la idea filosófica de que el hombre es una realidad viva, bio-psico-social, individual, comunitaria e históricamente condicionada, producto del desarrollo de la cultura que ella misma crea, por lo que surge a partir de las

nuevas exigencias de la sociedad en transformación y el tratamiento a la dimensión Comunicación en el perfeccionamiento del currículo de la Primera Infancia.

Especial significación tiene la teoría del conocimiento debido a que esta teoría plantea la interrelación dialéctica del sujeto y los objetos de la realidad, y de los sujetos entre sí, el papel que juega la práctica, así como la relación entre conocimiento y valoración.

Se sustenta en la teoría histórico-cultural al tomar en consideración el diagnóstico de necesidades que permitan el tránsito a una zona de desarrollo próximo. En este sentido se parte de los conocimientos previos que poseen las estudiantes sobre la comunicación en general y en particular acerca de la dimensión Comunicación en el perfeccionamiento del currículo en la primera infancia, para a partir de las regularidades detectadas en el diagnóstico inicial, elaborar la propuesta de solución al problema científico de la investigación.

Se atiende también, a que cualquier proceso de asimilación de contenidos tiene lugar en la actividad y la comunicación, por esta razón los contenidos del manual relacionados con la dimensión Comunicación, favorecen su aplicación en la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil.

Los argumentos antes mencionados sirven de base para precisar la importancia del manual como apoyo a la formación del Educador de la Primera Infancia en la dimensión Comunicación.

El manual que se propone se estructura de la siguiente forma:

Hoja de presentación. Datos generales.

Índice o tabla de contenidos. Orienta la búsqueda de cada parte que integra el manual.

Introducción. Se presenta al lector, la importancia y utilidad del manual.

Instrucciones para el uso del manual. Se ofrecen instrucciones sobre cómo utilizar el manual a partir de su objetivo fundamental y lo que contiene en cada una de sus partes.

Cuerpo del manual. Denominado desarrollo, se estructura en acápites.

El desarrollo del manual precisa los fundamentos teóricos y metodológicos de la dimensión Comunicación, ejemplos e imágenes para su concepción didáctica en el proceso educativo.

El acápite 1. La comunicación como proceso. Fundamentos generales de la dimensión Comunicación.

El acápite 2. Perfeccionamiento del currículo cubano para la Primera Infancia en la dimensión Comunicación.

El acápite 3. El lenguaje verbal y no verbal, las habilidades de comprender y construir mensajes, los signos verbales y no verbales, las situaciones comunicativas y los procedimientos comunicativos en la Primera Infancia.

El acápite 4. La planificación del proceso en la dimensión Comunicación con enfoque integral, sistémico y contextualizado en las diferentes formas organizativas.

4.1 Ejemplos de actividades integradoras para trabajar la dimensión en la Primera Infancia.

Presentación del manual. (Anexo 8)

2.4 Valoración por criterio de especialistas del manual de apoyo a la formación del Educador de la primera infancia en la dimensión Comunicación.

Se consultaron 5 especialistas, todas profesoras del departamento de la primera infancia de la escuela pedagógica “Manuel Ascunce Domenech”. De ellas cuatro son licenciadas y una máster, las cuales poseen experiencia profesional en la educación de la Primera Infancia. Los especialistas consultados consideran que el manual de apoyo es útil e importante, asequible, sugerente y necesario para la formación del Educador de la primera infancia de tercer año en la dimensión Comunicación. Además, consideran que el contenido y la información recopilada son suficientes, ya que posibilita la formación de las estudiantes en la dimensión Comunicación. Argumentan además que es pertinente, sugerente, posee científicidad, es asequible y responde a las necesidades actuales.

Conclusiones

El estudio bibliográfico realizado permitió determinar los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el proceso de formación del Educador de la Primera Infancia y la dimensión Comunicación.

El diagnóstico realizado con la aplicación de instrumentos de investigación, corrobora la necesidad de la formación del Educador de la Primera Infancia en la dimensión Comunicación, centradas en que en la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil, no se aprecia la concepción de la dimensión y en el desarrollo de las clases de la asignatura no se están introduciendo elementos relacionados con dicha dimensión, lo que evidencia que estas estudiantes en su formación no han recibido lo referido a la dimensión Comunicación del currículo en perfeccionamiento en la Primera Infancia y por tanto poseen limitado desarrollo de habilidades para la dirección del proceso educativo en dicha dimensión.

El manual que se propone responde a las necesidades existentes en la formación del Educador de la primera infancia en la dimensión Comunicación y contiene los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la dimensión en la Primera Infancia e ilustra con ejemplos, imágenes y actividades integradoras cómo trabajar la dimensión Comunicación en la Primera Infancia

Los especialistas consultados consideran que el manual de apoyo es útil e importante, asequible, sugerente y necesario para la formación del Educador de la primera infancia de tercer año en la dimensión Comunicación. Además, que es pertinente, sugerente, posee científicidad, es asequible y responde a las necesidades actuales.

Recomendaciones

Aplicar el Manual de apoyo a la formación del Educador de la Primera Infancia de tercer año en la dimensión Comunicación.

BIBLIOGRAFÍA:

- Addine, F (2004). Didáctica, Teoría y Práctica. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). La escuela en la vida (Didáctica) (Tercera ed.). La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, R. M. (1994). La formación del profesorado contemporáneo. Currículum y Sociedad. Curso N° 2, Congreso Pedagogía '95. La Habana.
- Báez García, Mireya. (2006) Hacia una comunicación más eficaz. La Habana: Pueblo y Educación.
- Benavidez, P, Z. (2012). Lecturas de Pedagogía Preescolar. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Camacho Segura R. (2008) Perfil Educador de la Primera Infancia. Recuperado de <https://es.calameo.com>
- Cárdenas Martínez, N. (2004) Profesionalidad y práctica pedagógica/ G. García y E. Caballero. —La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellano Simón, Doris. (2001) Aprendizaje Desarrollador. (En soporte magnético). _____ . Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro Ruz, Fidel. (2003) Discurso pronunciado en la clausura del Congreso Pedagogía 2003. En periódico Granma. La Habana.
- Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP). (2011). Fundamentos científicos para la Educación Preescolar Cubana. La Habana, Cuba: Videoconferencia 3.
- Colectivo de autores. (1984). Psicología de la personalidad. La Habana: Ciencias Sociales.
- _____ (2017). Plan educativo de la Primera Infancia. La Habana: Pueblo y Educación.
- _____ (2019). Programas y orientaciones metodológicas de la dimensión Comunicación en la Primera Infancia. La Habana: Pueblo y Educación.
- Collazo Delgado, B. (1992). La orientación en la actividad pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.

- Cruz, C. (2008). Sistematización histórica de las transformaciones en el desarrollo de la educación preescolar después del triunfo de la Revolución en la Provincia de Villa Clara. La Habana, Cuba: Universitaria.
- Danilov y Skatkin. (1989). Didáctica de la Escuela media. La Habana: Pueblo y Educación.
- <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d147.pdf>. El lenguaje en la primera infancia.
- Domínguez, M. Y F. Martínez: (2001) Principales modelos pedagógicos de la educación preescolar. La Habana: Pueblo y Educación.
- Echevarría P. L. (2018). La práctica laboral en la formación profesional pedagógica en la especialidad Educador de la Primera Infancia en las Escuelas Pedagógicas (Tesis de Maestría). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Villa Clara.
- Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano. /Ana María. Siverio Gómez... (et. al). La Habana: Pueblo y Educación, 1995.
- Estudios sobre el perfeccionamiento del currículo preescolar cubano. /Isabel. Ríos Leonard... (et. al). La Habana.
- Franco, O. y otros (2012). Memorias para un aniversario creación de los círculos infantiles. (1st ed., p. 99). La Habana, Cuba: Editorial de la Mujer.
- García B. L. (2021). La práctica laboral para el tratamiento al contenido de Relaciones espaciales en las educadoras de la Primera Infancia (Tesis de Maestría). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Villa Clara.
- García, G. (1980). Bosquejo histórico de la Educación en Cuba. La Habana, Cuba: Libros para la Educación.
- García, G. (Compilador) (2003). Compendio de Pedagogía. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- González, M. (1997). Conferencia La formación de los docentes desde la escuela y para la escuela. En XIX Seminario de perfeccionamiento para dirigentes de la Educación Superior. La Habana. Folleto.
- González R. F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.

Lezcano Valdés L. (2017) La preparación a las familias de los niños del cuarto año de vida para el desarrollo de la concordancia sujeto- verbo (Trabajo de Diploma). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Villa Clara.

_____ (2021) Manual de apoyo a la formación del Educador de la primera infancia en la dimensión Comunicación (Tesis de Maestría). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Villa Clara.

López, J. y Silverio, A. (2005). El proceso educativo para el desarrollo integral de la Primera Infancia. La Habana, Cuba: UNICEF, CELEP.

Martínez Mendoza, F. (2004). Lenguaje oral. La Habana: Pueblo y Educación.

_____ (1999). Caracterización del Desarrollo del lenguaje del niño/a preescolar. La Habana: Pueblo y Educación.

MINED (2006) Tabloides 1 y 2 Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana.

_____ (2016) Perfil del egresado de las Escuelas Pedagógicas. En soporte digital.

_____ (2011) Normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las Escuela Pedagógicas, volumen I. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

_____ (2010) Modelo del profesional de la Educación Preescolar. Licenciatura en Educación Preescolar. Planes "D". Documento inédito.

López, F. (2004). La evaluación del componente laboral-investigativo en la formación

Nocedo de León, I. (1983) Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. (Primera parte). La Habana: Pueblo y Educación.

Paredes P. J. N. (2003) Talleres de Capacitación a docentes del grado preescolar para la dirección del Análisis Fónico en el proceso educativo (Tesis de Maestría) Instituto Superior Pedagógico Félix Varela Morales. Villa Clara.

Rojas Bastard A. M. y Rodríguez Mondeja M.I. (2013). La Lengua Materna en la primera infancia. Su Didáctica. La Habana: Pueblo y Educación.

_____ (2016). Lengua Materna y Literatura. La Habana: Pueblo y Educación.

- Romeu, A. (2007) El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural: un acercamiento complejo a la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ruiz, Ariel. (2002). Metodología de la investigación. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sojin, F. A. (1985) El desarrollo del lenguaje de los niños de edad preescolar. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valdés Cabot, M. (2015). La introducción de la lengua inglesa en el proceso educativo de la primera infancia, Video (tele conferencia), CELEP. La Habana.
- _____ (2015) Los contextos de interacción de la primera infancia con la lengua inglesa, ponencia, Memorias del XIV Encuentro Internacional Pedagogía, La Habana.
- _____ (2003). Peculiaridades del proceso educativo de la Lengua Materna. En soporte digital.
- Valera Alfonso, O. El cambio educativo desde la teoría hasta la práctica. (Material impreso).

Anexo 1

El análisis documental:

Programa de la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil.

Objetivo: Constatar el tratamiento que se ofrece a la dimensión Comunicación en la formación del Educador de la primera infancia de tercer año.

Aspectos a analizar:

1. ¿En el nombre de la asignatura está declarada la dimensión Comunicación?
2. ¿Se aprecia la concepción de la dimensión Comunicación en la caracterización de la asignatura?
3. ¿Se refleja en los objetivos generales del programa de la asignatura, en los específicos del tercer año de la carrera y de los temas, la concepción de la dimensión Comunicación?
4. ¿Las habilidades fundamentales de la asignatura se corresponden con el enfoque comunicativo de la dimensión Comunicación?
5. ¿Se concibe en el Plan Temático de la asignatura los aspectos teóricos y metodológicos de la dimensión Comunicación?
6. ¿El sistema de conocimientos que se ofrece en la asignatura se corresponde con la dimensión Comunicación?
7. ¿En las Orientaciones metodológicas generales y por temas de la asignatura se aprecia cómo ofrecer el tratamiento a la dimensión Comunicación?
8. ¿Se aprecia en la asignatura la utilización de los términos propios de la dimensión Comunicación?

Anexo 2

El análisis documental:

Programa de perfeccionamiento de la dimensión Comunicación.

Objetivo: Determinar los elementos a incluir en la formación del Educador de la primera infancia de tercer año.

Aspectos a analizar:

1. Concepción de la dimensión Comunicación en el perfeccionamiento del currículo de la Primera Infancia.
2. Objetivos generales que se ofrecen acerca de la dimensión Comunicación en cada año de vida.
3. Contenidos a trabajar para darle tratamiento a la dimensión Comunicación en cada año de vida.
4. Orientaciones generales que se ofrecen para trabajar los contenidos de comunicación por año de vida.
5. Concepción de la evaluación que se concibe para las actividades de comunicación por año de vida.
6. Sugerencias de indicadores para evaluar el desarrollo de la comunicación en cada año de vida.

Anexo 3

Observación a clases de la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil

Objetivo: Constatar cómo se están introduciendo elementos relacionados con la dimensión Comunicación en la formación del Educador de la primera infancia de tercer año.

Aspectos a observar:

1. ¿Presenta la asignatura por su nombre y declara que pertenece a la dimensión Comunicación?
2. ¿Se aprecia la concepción de la dimensión Comunicación en la estructura de la clase?
3. ¿Se propician durante la clase el desarrollo de habilidades de las estudiantes para trabajar con los niños contenidos de comunicación?
4. ¿Se utilizan durante la clase términos propios de la dimensión Comunicación?
5. ¿Se orientan tareas a las estudiantes acerca de dimensión Comunicación?

Anexo 4

Encuesta a estudiantes de tercer año

Objetivo: Constatar los conocimientos previos que poseen acerca de la comunicación.

Estimado estudiante: necesitamos su colaboración en la respuesta del presente cuestionario, para ello solicitamos que usted de forma sincera nos exprese sus criterios. Lea atentamente y luego responda.

1. ¿Qué es para usted la comunicación como proceso?
2. Exprese los fundamentos que sustentan la comunicación en la Primera Infancia.
3. ¿Qué importancia usted le concede al desarrollo de la comunicación en la Primera Infancia?
4. Qué es para usted el lenguaje verbal y no verbal.
5. ¿Conoce a qué se refieren los signos verbales y no verbales? Sí _____
No ____ Explique.
6. ¿Qué son para usted las habilidades de comprender y construir mensajes?
7. ¿Qué es para usted una situación comunicativa?
8. ¿Qué conocimientos posee acerca de la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación en el Perfeccionamiento del currículo cubano para la Primera Infancia?
9. ¿Hacia qué están dirigidos los objetivos y contenidos del programa de dicha dimensión?
10. Explique en qué consiste el enfoque comunicativo en el perfeccionamiento del currículo en la Primera Infancia.
11. La dimensión Comunicación se considera eje transversal en todo el diseño curricular. Argumente dicha afirmación.
12. ¿Cuáles son los procedimientos comunicativos que se han considerado en la concepción curricular en la Primera Infancia?
13. ¿Cómo se realiza la planificación y dirección de actividades del proceso educativo dirigidas al desarrollo de la comunicación y qué papel juega en dicha planificación la dosificación de contenidos?

Escala valorativa de encuesta a las estudiantes.

Alto: domina con amplitud aspectos relacionados con la dimensión Comunicación en la primera infancia.

Medio: solo domina los aspectos elementales relacionados con la dimensión Comunicación en la primera infancia.

Bajo: apenas refieren aspectos mínimos relacionados con la dimensión Comunicación en la primera infancia.

Anexo 5

Entrevista a docentes vinculados con la asignatura

Objetivo: Obtener información acerca de la dimensión Comunicación en la concepción de la asignatura.

Estimado compañero: Necesitamos sus criterios acerca de si en la concepción de la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil que se imparte en tercer año de la especialidad Educador de la primera infancia, se aprecia la dimensión Comunicación.

Le agradecemos que responda las siguientes interrogantes:

1. ¿Qué opinión le merece la concepción de la dimensión Comunicación del perfeccionamiento del currículo de la primera infancia, en la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil?
2. Según su criterio, ¿en los objetivos generales y de los temas se refleja la concepción de la dimensión Comunicación?
3. ¿Considera que las habilidades fundamentales que se plantean en el programa se corresponden con el enfoque comunicativo de la dimensión Comunicación?
4. ¿El sistema de conocimientos que propone la asignatura contempla lo referido a la dimensión Comunicación?
5. ¿En las Orientaciones metodológicas de la asignatura en los diferentes temas, se explica con claridad el tratamiento a lo relacionado con la dimensión Comunicación?
6. ¿Considera que la bibliografía que aparece en el programa de la asignatura es suficiente y actualizada?
7. ¿Cómo considera que se deben implementar los principales cambios generales sobre el Perfeccionamiento de la Primera infancia que aparecen al finalizar el programa de la asignatura, para que los profesores los tengan en cuenta al planificar las clases?

Anexo 6

Encuesta a especialistas

Objetivo: Valorar calidad y pertinencia de la propuesta.

Estimado docente: Ponemos a su consideración el Manual de apoyo a la formación del Educador de la primera infancia de tercer año en la dimensión Comunicación.

Necesitamos que usted nos ofrezca sus opiniones, las cuales serán consideradas para el perfeccionamiento de la propuesta. Le agradecemos su colaboración.

Datos generales:

Nombre y Apellidos: _____

Categoría Docente: _____

Categoría científica: _____

Ocupación: _____

Centro Laboral: _____

Años de experiencia en la formación de estudiantes de esta especialidad: _____

1. ¿Considera que el Manual que se ofrece responde a las necesidades de la formación del Educador de la primera infancia de tercer año en la dimensión Comunicación?

Sí _____ No _____ Argumente su respuesta.

2. ¿Los contenidos del Manual que se ofrece pueden ser incluidos en el programa de la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil que se imparte en tercer año de esta especialidad?

Sí _____ No _____ Explique.

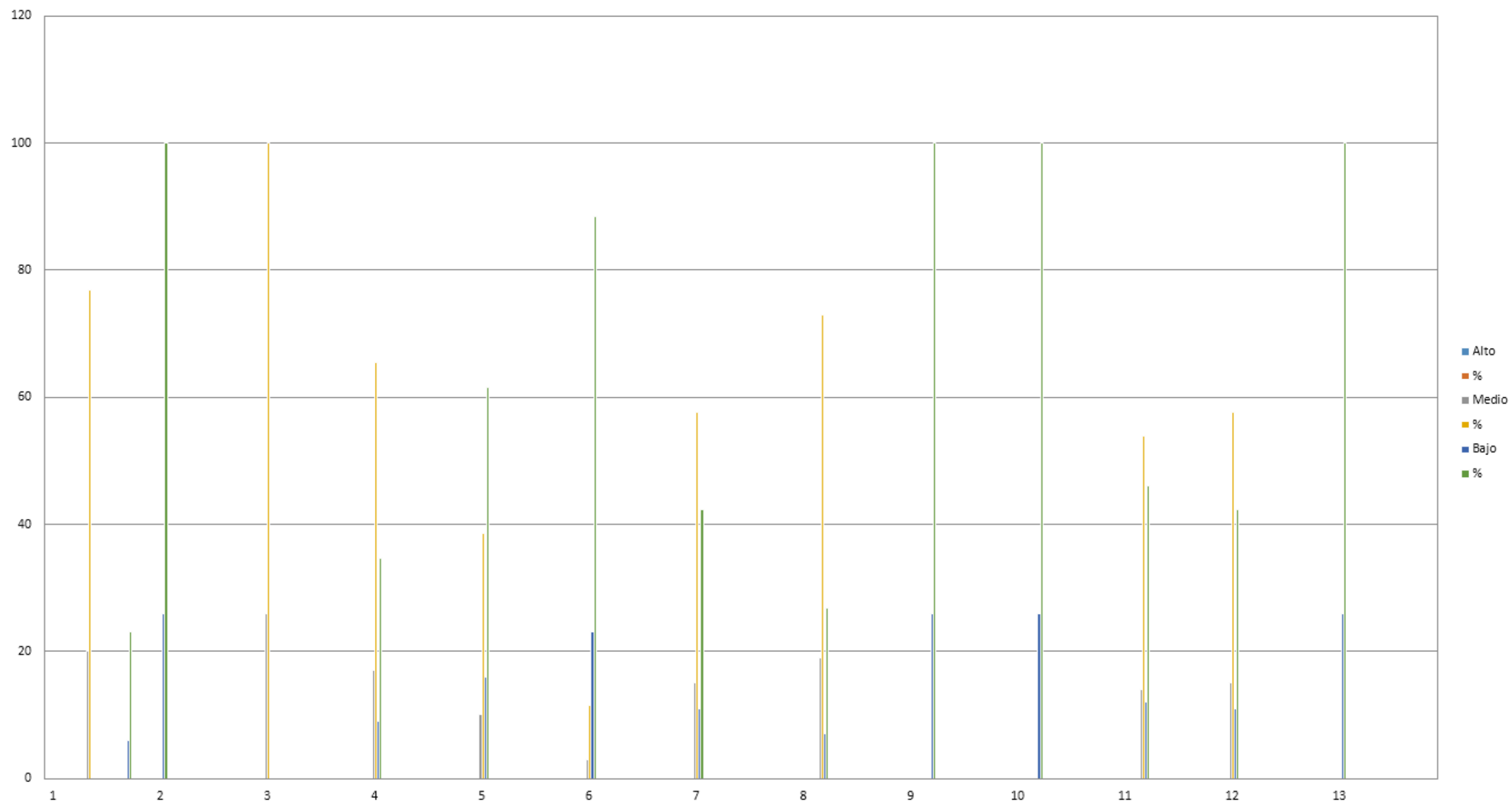
3. El Manual que se ofrece es:

	Sí	No
Útil	_____	_____
Pertinente	_____	_____
Importante	_____	_____
Necesario	_____	_____

4. Emita sus criterios y sugerencias sobre las recomendaciones que se ofrecen.

Anexo 7

Gráfico que ilustra los resultados de la encuesta al Educador de la primera infancia de tercer año para constatar los conocimientos previos que poseen acerca de la comunicación.



*Manual de apoyo a la formación del
Educador de la primera infancia de
tercer año en la dimensión
Comunicación.*



Autor: Lic. Loidy Lenay Lezcano Valdés

ÍNDICE:

INTRODUCCIÓN.....	1
INSTRUCCIONES PARA EL USO DEL MANUAL.....	2
DESARROLLO	
ACÁPITE 1. La comunicación como proceso. Fundamentos generales de la dimensión Comunicación.....	4
ACÁPITE 2. Perfeccionamiento del currículo cubano para la Primera Infancia en la dimensión Comunicación	7
ACÁPITE 3. El lenguaje verbal y no verbal, las habilidades de comprender y construir mensajes, los signos verbales y no verbales, las situaciones comunicativas y los procedimientos comunicativos en la Primera Infancia.	12
ACÁPITE 4. La planificación del proceso en la dimensión Comunicación con enfoque integral, sistémico y contextualizado en las diferentes formas	
organizativas.....	18
4.1 Ejemplos de actividades dirigidas a la comprensión y construcción de mensajes.....	25

INTRODUCCIÓN.

El siglo XXI demanda un profesional de la Primera Infancia en Cuba capaz de conducir el proceso educativo en ambas modalidades de atención educativa, a la altura de su tiempo, con vista al logro de un proceso educativo desarrollador sobre la base de los principios de la sociedad socialista. Comprometidas con ello, las escuelas pedagógicas ponen todo su empeño por desarrollar un proceso de formación profesional cada vez más científico, y así formar al profesional integral que necesita la Primera Infancia.

El proceso de formación de los educadores de la Primera Infancia se sustenta en los preceptos teóricos del proceso de formación del profesional de la educación en Cuba, materializado en la actividad que transcurre en la Escuela Pedagógica, en las bases metodológicas que aporta la teoría marxista leninista y el pensamiento martiano, sintetizados en la práctica, de manera brillante, por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz.

Desde el inicio de la formación pedagógica en el país, el reto ha estado en la formación de un maestro profundamente vinculado con la realidad, con la solución de los problemas heredados de la vieja escuela y con una resuelta voluntad de enfrentarse a la adversidad y transformarla. La formación del Educador de la primera infancia debe fundamentarse en la solución de los problemas inherentes a la realidad social y profesional que el estudiante enfrenta.

El plan de estudio para la formación del Educador de la Primera Infancia, debe dar respuesta a las necesidades del currículo para los niños desde el nacimiento hasta los seis años, y su contenido se organiza en asignaturas de formación general, de formación pedagógica, asignaturas de la especialidad, talleres profesionales, sistema de formación laboral, preparación para la culminación de estudios, actividades complementarias y trabajo independiente y grupal. Entre las asignaturas de la especialidad se encuentra: Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil.

Debido a la necesidad de la formación de un personal competente a tono con los cambios actuales, es preciso que las estudiantes en formación conozcan las

transformaciones que se han estado dando en la Primera Infancia y que están relacionados con el perfeccionamiento del currículo. Uno de estos cambios está relacionado con la concepción del programa educativo en dimensiones y no por áreas de desarrollo como está en el programa actual.

Entre las dimensiones que contempla este perfeccionamiento se encuentra la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación.

El objetivo fundamental del manual está dirigido a la formación del Educador de la primera infancia en la dimensión Comunicación.

INSTRUCCIONES PARA EL USO DEL MANUAL.

El presente manual contiene los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la dimensión Comunicación en la Primera Infancia e ilustra con ejemplos, imágenes seleccionadas por la autora, y actividades integradoras cómo trabajar la dimensión Comunicación en la Primera Infancia en cada año de vida y en las distintas formas organizativas, incluyendo actividades de orientación a la familia. Es un material valioso en manos de profesoras y estudiantes, teniendo en cuenta que contempla lo referido a la dimensión Comunicación del perfeccionamiento del currículo de la primera infancia, elementos que las estudiantes no han recibido hasta el momento en su formación.

Este material puede ser utilizado de manera independiente por el estudiante para la autogestión del conocimiento y por el docente durante su auto preparación, la planificación y dirección de las clases inherentes a la asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil. Además, sugerimos que el profesor aproveche el contenido del mismo en sus diferentes acápite para orientar y controlar la realización de las tareas de estudio y trabajo independiente derivadas de las clases de dicha asignatura.

En el desarrollo se incorporan en un primer acápite elementos esenciales de la comunicación como proceso y los fundamentos generales de la dimensión Comunicación.

En el segundo acápite se presentan los elementos esenciales del Perfeccionamiento del currículo cubano para la Primera Infancia en la dimensión Comunicación y el

programa educativo de dicha dimensión. El enfoque comunicativo en el perfeccionamiento del currículo en la Primera Infancia y el carácter transversal de la comunicación en la Primera Infancia.

En un tercer acápite se aborda lo relacionado con el lenguaje verbal y no verbal, las habilidades de comprender y construir mensajes, los signos verbales y no verbales, las situaciones comunicativas y los procedimientos comunicativos en la Primera Infancia. En este acápite se incorporan imágenes sobre íconos, como ejemplos de los que pueden ser utilizados en las actividades del proceso educativo. En este sentido se les puede orientar a las estudiantes la búsqueda en diferentes sitios de otros íconos que puedan ser utilizados con los niños teniendo en cuenta las características de las edades de cada año de vida, así como la elaboración de otros a partir de la creatividad de las estudiantes.

El cuarto acápite se aborda lo referido a la planificación del proceso en la dimensión Comunicación con enfoque integral, sistémico y contextualizado en las diferentes formas organizativas. Se hace énfasis en la dosificación de contenidos como paso previo a la planificación. Se ofrecen ejemplos de actividades integradoras para trabajar la dimensión en la Primera Infancia.

DESARROLLO DEL MANUAL.

ACÁPITE 1. La comunicación como proceso. Fundamentos generales de la dimensión Comunicación.

1.1 La comunicación como proceso.

La comunicación es la actividad consciente de intercambiar información entre dos o más participantes con el fin de transmitir o recibir significados a través de un sistema compartido de signos y normas semánticas.

Los pasos básicos de la comunicación son:

- La formación de una intención de comunicar.
- La composición del mensaje.
- La codificación del mensaje.
- La transmisión de la señal.

- La recepción de la señal.
- La decodificación del mensaje.
- La interpretación del mensaje por parte de un receptor.

Comunicación no verbal

Consiste en transmitir significados en la forma de mensajes no verbales. Ejemplos de comunicación no verbal incluyen los gestos, las expresiones faciales, la expresión corporal, el contacto visual, la manera de vestir, la háptica (comunicación por medio del tacto), entre otros.

La misma comunicación oral contiene elementos no verbales como la paralingüística (elementos no verbales que acompañan a la lingüística, por ejemplo: tonos de sorpresa, interés, desinterés, miedo, cansancio, insinuaciones, entre otros).

Algunos de los propósitos de la comunicación no verbal incluyen la complementación e ilustración del mensaje para reforzar o enfatizarlo, reemplazar o sustituir, controlar o regular e incluso contradecir. Esto le da una gran importancia a la comunicación no verbal porque contribuye a reforzar las ideas y propósitos del emisor y ayuda al receptor a una mejor decodificación del mensaje que recibe.

Comunicación verbal

La comunicación verbal no puede ser aislada de una serie de factores para que sea efectiva, lo que incluye la comunicación no verbal, las habilidades de escucha y la clarificación. El lenguaje humano puede ser definido como un sistema de símbolos.

Elementos básicos de la comunicación:

- Código: Es un conjunto de elementos que se combinan siguiendo unas reglas (semántica) y que permiten su interpretación (decodificación).
- Canal: Vía a través del cual se transmite el mensaje. (Sonoros, visuales, tacto, olfato...)
- Emisor: Es la persona que se encarga de transmitir el mensaje. Esta persona elige y selecciona los signos que le convienen, es decir, realiza un proceso de codificación; codifica el mensaje.

- Receptor: La persona a quien va dirigido el mensaje; realiza un proceso inverso al del emisor, ya que descifra e interpreta los signos elegidos por el emisor; es decir, decodifica el mensaje.
- Mensaje: En el sentido más general, es el objeto de la comunicación. Está definido como la información que el emisor envía al receptor a través de un canal de comunicación o medio de comunicación determinado.
- Situación o contexto: Es la situación en el que se desarrolla el acto comunicativo.
- Marco de referencia: Es el entorno que enmarca la situación. Ej. El sonido de un timbre en la casa puede significar que llaman a la puerta, en la escuela, el inicio o final de un turno de clases.

Después de haber entendido todo lo anterior, podemos entender que el proceso de comunicación se da en dos momentos que se dan al unísono y en su orden revertido, mediante los procesos de Codificación y Decodificación, en los que intervienen el emisor y el receptor respectivamente, es decir, el emisor codifica el mensaje y el receptor lo decodifica, o lo que es lo mismo, lo comprende. Es en su orden revertido porque el emisor y el receptor cambian de rol en dependencia de la acción que realizan, si están codificando o decodificando el mensaje. Por ejemplo: cuando la educadora les explica o les pregunta algo a los niños es el emisor, está codificando el mensaje con códigos que el niño pueda entender o comprender, es entonces cuando el niño decodifica el mensaje y es receptor. Pero en su orden revertido, cuando el niño responde es entonces el emisor y está codificando el mensaje y la educadora se convierte en receptor decodificando lo que el niño emite.

Es muy importante comprender que este proceso se puede realizar con la utilización de signos tanto verbales como no verbales. Por ende, tanto la codificación como la decodificación de mensajes puede realizarse mediante el signo lingüístico (la palabra) o con un gesto, una sonrisa, una mirada, una expresión de aprobación o desaprobación, de agrado o desagrado, entre otros tantos signos no verbales.

Funciones de la comunicación:

- Informativa: Tiene que ver con la transmisión y recepción de la información. A través de ella el receptor accede al caudal de la experiencia social e histórica.

- **Formativa:** La formación de hábitos, habilidad intelectual y convicciones. En esta función el emisor influye en el estado mental interno del receptor aportando nueva información.
- **Persuasiva:** El emisor pretende modificar la conducta u opinión del receptor de manera que coopere en determinado propósito.
- **Entretener:** El emisor crea contenidos que el receptor disfruta.

1.2 Fundamentos generales de la dimensión Comunicación.

La comunicación es significativa en la construcción de lo psicológico:

En el desarrollo evolutivo de la sociedad, la actividad laboral desde sus inicios generó la necesidad de ayuda mutua, que, a su vez, originó la necesidad de comunicarse.

En el desarrollo evolutivo del niño, la apropiación de la experiencia histórico-cultural y la transmisión de la experiencia individual, se realiza mediante la comunicación.

La comunicación tiene una gran significación en el desarrollo de la personalidad, lo cual se expresa en la teoría vigotskiana acerca de la Zona de Desarrollo Próximo.

Varios autores (B. F. Lomov, Yu. A. Sherkovin, Lísina, F. González, entre otros) coinciden en destacar que la comunicación constituye una forma de interrelación humana que expresa cómo los hombres interactúan, pero que a su vez constituye una vía para la interacción, es aquella condición que hace posible la actividad, que la tipifica y potencia tanto desde el surgimiento del hombre como en su desarrollo ontogenético.

No es casual la significación que en la actualidad han adquirido los estudios de la comunicación desde diferentes ciencias, pues el desarrollo de la psiquis humana tanto en el orden filogenético como en el ontogenético está ligado a las interrelaciones sociales que se producen solo gracias a tan significativo proceso.

Es en el proceso de comunicación donde los participantes se influyen mutuamente, se transmiten conocimientos, valores, sentimientos, modos de actuación, se revelan sus intereses, expectativas y propósitos, o sea se crean unos a otros.

A pesar de que existen múltiples definiciones de comunicación, la mayoría de los autores (B. F. Lomov, Yu. A. Sherkovin, Lísina, F. González, entre otros) coinciden en destacar que constituye una forma de interrelación humana que a su vez constituye una vía para la

interacción, de manera que la categoría comunicación está íntimamente ligada a la categoría actividad, sin embargo, no debe considerarse como una forma de actividad, sino como aquella condición que la hace posible, que la tipifica y potencia tanto desde el surgimiento del hombre como en su desarrollo ontogenético.

El hombre como ente activo capaz de apropiarse de conocimientos y de producirlos no es, ni puede ser nunca, un individuo aislado de sus antecesores y tampoco de sus contemporáneos, siempre necesita de la participación de los otros, cualesquiera que sean las actividades que realice.

ACÁPITE 2. Perfeccionamiento del currículo cubano para la Primera Infancia en la dimensión Comunicación.

2.1 Perfeccionamiento del currículo cubano para la Primera Infancia en la dimensión Comunicación.

Como se plantea en el Plan educativo de la Primera infancia, la dimensión Comunicación centra su atención en el desarrollo de los procesos de comprensión y construcción de mensajes elaborados con signos de diverso carácter, verbales y no verbales, como resultado de la participación activa del niño en las diferentes situaciones comunicativas de la vida cotidiana y en el empleo de procedimientos comunicativos de carácter dialogado y monologado.

Reconoce el valor del signo lingüístico como expresión de la apropiación paulatina de la lengua materna y destaca la necesaria integración entre los signos para el desarrollo de las habilidades comunicativas desde las primeras edades.

Enfatiza en el valor de las situaciones comunicativas generadas en el juego y en todos los momentos de la vida cotidiana, por tanto, sus objetivos y contenidos coadyuvan al cumplimiento de los objetivos de las otras dimensiones, y al mismo tiempo tienen salida en los contenidos de todas las dimensiones, porque contribuyen al desarrollo de la comunicación con signos verbales y no verbales.

El propósito fundamental de esta dimensión es contribuir al desarrollo de la comunicación de los niños mediante la apropiación de la lengua materna, cuyo uso implica los signos verbales y los no verbales, que permiten la transmisión, la comprensión y la construcción

de significados en variadas situaciones de la vida cotidiana, donde a partir de las necesidades de comunicación, el niño asume un papel activo.

En el perfeccionamiento del currículo en esta dimensión, se mantiene lo que en el programa actuante se trabaja como contenidos dirigidos al desarrollo del vocabulario, la construcción gramatical, la expresión oral, la ejercitación de las estructuras fonatorio-motoras, el análisis fónico y la pre escritura, según corresponda en cada año de vida. Las didáctica o tratamiento a estos contenidos no cambia, lo que cambia es el enfoque comunicativo de la lengua.

¿Cuáles son los cambios que se asumen en la concepción de la Dimensión Comunicación en el perfeccionamiento del currículo?

- La concepción del programa educativo en dimensiones (Comunicación) y no por áreas de desarrollo como está en el programa actual (Lengua Materna).
- Los objetivos dirigidos a desarrollar las habilidades de comprender y construir de mensajes con signos verbales y no verbales.
- Los contenidos dirigidos a desarrollar la comprensión y construcción de mensajes con signos verbales y no verbales.
- El enfoque comunicativo de la lengua y el carácter transversal de la comunicación en todo el diseño curricular de la primera infancia.
- La familiarización con la lengua extranjera.

2.2 El programa educativo en la dimensión Comunicación.

El programa educativo en cada año de vida se inicia con la caracterización de la dimensión para esa edad, plantea los objetivos generales de la dimensión para la primera infancia, para la infancia temprana, para la infancia preescolar y para los niños de cada edad, según la infancia de que se trate y el año de vida en cuestión. En todos los casos los objetivos van dirigidos a comprender mensajes... y construir mensajes...

Los contenidos en todos los años de vida, en correspondencia con los objetivos, también van dirigidos a la comprensión de mensajes... y la construcción de mensajes...

Posteriormente aparecen las orientaciones generales para el trabajo en la dimensión, la concepción de la evaluación y la sugerencia de indicadores para evaluar el desarrollo de la comunicación.

En las orientaciones metodológicas de la dimensión para cada año de vida aparecen los siguientes aspectos: consideraciones generales, concepción didáctica de la dimensión en el año (En este aspecto se aborda lo referido a la determinación y formulación de los objetivos y se plantea que los objetivos específicos de las actividades comunicativas se expresan en acciones para lograr comprender y construir mensajes con signos no verbales y verbales, y se ponen algunos ejemplos de las habilidades con que se pueden formular los objetivos para comprender y construir mensajes, los cuales pueden ser enriquecidos por las educadoras y promotoras al planificar las actividades comunicativas con las niñas) Seguidamente aparecen sugerencias específicas para el tratamiento didáctico-metodológico de cada contenido y materiales complementarios, los cuales son valiosos para la capacitación a la diversidad de agentes educativos de la primera infancia en general y de los profesionales de la educación para este nivel en particular, constituyendo esto necesidad y premisa para la implementación eficiente del perfeccionamiento del currículo.

Los materiales complementarios que se ofrecen proporcionan una variada información adicional acerca de la estimulación de la comunicación en las primeras edades, pero son muy importantes para la comprensión cabal de las orientaciones metodológicas. A partir de su lectura y la de los textos que aparecen en la bibliografía, pueden enriquecer la preparación de las personas a las que van dirigidos, mediante la auto preparación y la preparación metodológica para elevar la calidad de la dirección del proceso educativo de los niños de la primera infancia.

Entre los materiales complementarios que se ofrecen están:

- Conceptos de la dimensión o Glosario de términos
- Fundamentos teóricos del diseño de la dimensión de Educación y Desarrollo de la Comunicación en la primera infancia
- Tipos de signos: íconos, indicios y símbolos

- Importancia de la comprensión de las señales del Tránsito como códigos de la comunicación en la Educación vial de los niños de la infancia preescolar.
- Las preguntas, procedimiento metodológico para el desarrollo de la comprensión en la primera infancia.
- Compilación de obras literarias

2.3 El enfoque comunicativo en el perfeccionamiento del currículo en la Primera Infancia y el carácter transversal de la comunicación en la Primera Infancia.

La dimensión de educación y desarrollo de la Comunicación se considera eje transversal de todo el diseño curricular, porque todas las actividades, juegos y procesos de satisfacción de necesidades básicas en las que se interrelacionan adulto-niño y niño-niño se producen mediante la comunicación; por eso, se asume el enfoque comunicativo para el tratamiento de sus objetivos en todo momento del proceso educativo, tanto en las condiciones de la institución infantil, como en las de la vida familiar.

Un enfoque comunicativo implica:

- Crear la necesidad de comunicación.
- Apropiarse de los signos al ver su efectividad dentro del proceso comunicativo.
- Emplear la comunicación como herramienta para la apropiación de conocimientos.
- Considerar el proceso educativo como potenciador de las habilidades básicas: Escuchar-leer (Comprensión) y Hablar- escribir (expresión)

En la educación de la Primera Infancia se asume el enfoque comunicativo que significa:

- Estimular la comprensión y construcción de mensajes por el niño con signos no verbales y verbales.
- Lograr que la comunicación surja precisamente de la necesidad de establecer relaciones con el entorno y como medio de su propio desarrollo social-personal.
- Reconocer la significación del lenguaje y su importante rol como medio de comunicación y cognición, que le permite el intercambio de emociones y la formación inicial de los sentimientos.

Se infiere el carácter transversal de la dimensión Comunicación en el currículo de la Primera Infancia:

- Como medio de adquisición de conocimientos.
- Como medio de interacción que permite el intercambio de experiencias, el establecimiento de interrelaciones y la regulación de la conducta.
- Como proceso y resultado que permea o atraviesa tanto la actividad cognitiva como la afectivo-volitiva del menor en desarrollo y define la necesidad y posibilidad de dar tratamiento a sus contenidos en todo momento del proceso educativo.
- Esta dimensión se considera eje transversal de todo el diseño curricular porque todas las actividades, juegos y procesos de satisfacción de necesidades básicas en las que se interrelacionan adulto-niño y niño-niño se producen mediante la comunicación; por eso asume el enfoque comunicativo para el tratamiento de sus objetivos en todo momento del proceso educativo, tanto en las condiciones de la institución infantil como en las de la vida familiar.

ACÁPITE 3. El lenguaje verbal y no verbal, las habilidades de comprender y construir mensajes, los signos verbales y no verbales, las situaciones comunicativas y los procedimientos comunicativos en la Primera Infancia.

3.1 El lenguaje verbal y no verbal, las habilidades de comprender y construir mensajes.

La comunicación es una forma de interacción humana que expresa las relaciones de los individuos entre sí, en el proceso de actividad, mediante el empleo de diferentes signos tanto verbales como no verbales, cuyo dominio permiten tanto la comprensión como la construcción de mensajes gracias a los procesos de codificación y decodificación que realizan los participantes del acto comunicativo.

Comunicación no verbal

Consiste en transmitir significados en la forma de mensajes no verbales. Ejemplos de comunicación no verbal incluyen los gestos, las expresiones faciales, la expresión corporal, el contacto visual, la manera de vestir, la comunicación por medio del tacto, entre otros.

La misma comunicación oral contiene elementos no verbales que acompañan a la lingüística, por ejemplo, tonos de sorpresa, interés, desinterés, miedo, cansancio, insinuaciones, entre otros.

Algunos de los propósitos de la comunicación no verbal incluyen la complementación e ilustración del mensaje para reforzar o enfatizarlo, reemplazar o sustituir, controlar o regular e incluso contradecir. Esto le da una gran importancia a la comunicación no verbal porque contribuye a reforzar las ideas y propósitos del emisor y ayuda al receptor a una mejor decodificación del mensaje que recibe.

Comunicación verbal

La comunicación verbal no puede ser aislada de una serie de factores para que sea efectiva, lo que incluye la comunicación no verbal, las habilidades de escucha y la clarificación.

El lenguaje verbal y no verbal conforman una unidad dialéctica, en la que ambos se necesitan y se complementan, de manera que el empleo de signos no verbales puede modificar, contradecir, sustituir, completar, acentuar y regular los signos verbales.

Los procesos de comprensión y construcción de mensajes están estrechamente relacionados con el análisis que permite decodificar el mensaje, atendiendo tanto a la forma en que se estructuran los signos para transmitir un mensaje como al significado que portan, lo que evidentemente no debe constituir un fin en sí mismo, pues este proceso será exitoso siempre que el niño pueda advertir la necesidad del uso del signo en la medida en que perciba cómo funciona en el proceso de comunicación, o sea, en la medida en que advierte que con su uso logra el propósito de su acto comunicativo.

En correspondencia con lo anterior en esta etapa el desarrollo de la comunicación debe dirigirse a estimular habilidades comunicativas relacionadas con los procesos de comprensión y producción de significados como: escuchar, hablar, escribir y leer, establecidas en los diferentes subsistemas educativos. Sin embargo, en la infancia preescolar, las mismas en virtud de las peculiaridades de la etapa y la necesidad de lograr un proceso de comunicación mediante la utilización de signos de diverso carácter, pueden expresarse en la posibilidad de percibir mensajes mediante los diferentes analizadores y comprenderlos, lo que se manifiesta con la modificación de la conducta, estados emocionales y obtener información como resultado de la comprensión, rebasando entonces la habilidad de escuchar, en la que se consideran signos que pueden solo captarse mediante el analizador auditivo.

3.2 Los signos verbales y no verbales. Las situaciones comunicativas.

La comunicación es una forma de interacción humana que expresa las relaciones de los individuos entre sí, en el proceso de actividad, mediante el empleo de diferentes signos, tanto verbales como no verbales, cuyo dominio permiten tanto la comprensión como la construcción de mensajes gracias a los procesos de codificación y decodificación que realizan los participantes del acto comunicativo.

Los signos pueden clasificarse atendiendo al modo en que reflejan la realidad, en tal sentido se distinguen los siguientes tipos:

- Símbolos
- Íconos
- Índices o indicios

El símbolo aparece cuando la relación entre el signo y la realidad representada es arbitraria, es decir, no existe una relación natural entre una cosa y la otra, si se entiende lo que se quiere decir con el símbolo, es sólo porque existe un acuerdo, entre los miembros de una determinada comunidad.

Los símbolos forman parte de la experiencia histórico cultural que requiere ser aprendida en el proceso de formación de la personalidad con la ayuda del adulto. Entre estos se destacan los signos lingüísticos, que constituyen el resultado de una convención social, los símbolos patrios, entre otros.

Dentro de ellos especial valor tienen los signos lingüísticos, considerados por L.S. Vigotsky como el principal sistema de signos capaz de garantizar la acumulación de la experiencia histórico-cultural y su transmisión.

Los índices o indicios, son signos que se basan en el establecimiento de una relación natural de causa-efecto entre dos fenómenos determinados. Por ejemplo, ver una nube de humo o escuchar un coche de bomberos, nos indican que se ha producido un incendio. La nube y el ruido son, pues, indicios de incendio, pudiera entonces ser considerado además un hecho que anuncia un evento. El índice o indicio es un signo que perdería ese carácter si no hubiera interpretante. Está determinado por su objeto dinámico en virtud de la relación real que mantiene con él. Los

indicios revelan la evidencia o datos que pueden ser base para inferir lo que está sucediendo.

Los íconos son una imagen, cuadro o representación; que sustituye al objeto mediante su significación, representación o por analogía. El ícono es un signo que tiene la capacidad de representar a algo mediante alguna semejanza en cualquiera de los aspectos, de ese algo.

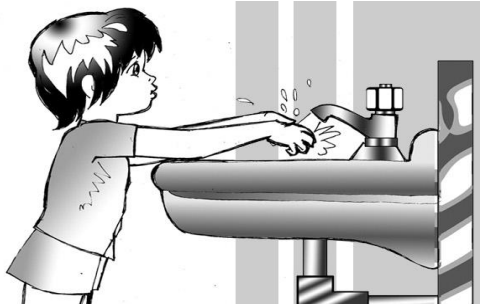
La relación con lo que representa es directa. Ejemplo: pinturas, retratos, dibujos figurativos, mapas, ... Las cualidades del ícono se asemejan a las del objeto y provoca sensaciones análogas en la mente del sujeto que lo interpreta. De esta forma, el mapa de una ciudad es un ícono porque reproduce la realidad que intenta representar. Los íconos pueden ser elaborados o convenidos por un pequeño grupo, pero también pueden ser socialmente establecidos como es el caso de algunas señales del tránsito o los que se utilizan en la informática. El proceso de comunicación se realiza entonces mediante dos grandes subsistemas de signos: el verbal y el no verbal, estrechamente interrelacionados e interdependientes, cuya jerarquización depende del acto comunicativo concreto, del contexto donde tenga lugar la comunicación, de los sujetos que se comunican, de sus condiciones de vida y educación.

La estimulación del proceso de asimilación de signos verbales y no verbales desde la infancia temprana, permitirá crear las bases o premisas para el desarrollo de la competencia comunicativa y de las habilidades lingüísticas básicas, consideradas para otros subsistemas educacionales: escuchar, hablar, escribir y leer.

En la primera infancia podrán expresarse del siguiente modo: percibir mensajes mediante los diferentes analizadores, hablar o expresar sus ideas y necesidades por medio de signos no verbales y verbales, de tal manera la lectura y la escritura no se asocian solo al signo lingüístico.

Los signos lingüísticos no pueden comprenderse al margen de los otros tipos de signos, además, la comprensión de su significado estará mediatizada por las peculiaridades de los que los interpretan, sus estados emocionales, experiencias anteriores y contexto en el que se produce, lo que se revela en las peculiaridades de la situación comunicativa. Esta el momento o espacio en que se produce el acto comunicativo.

3.3 Imágenes sobre los íconos, como ejemplos de los que pueden ser utilizados en las actividades del proceso educativo.



Hora del aseo



**Identificación de hombre y mujer
o dama y caballero**



Señal de Pare



Zona escolar (Cruce de niños)



Cruce de peatones



Restaurante

Cruce de peatones



Cafetería

**Parada de
ómnibus**



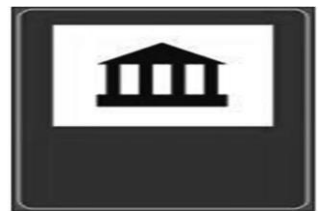
Hotel o motel



Puesto telefónico



Zoológico



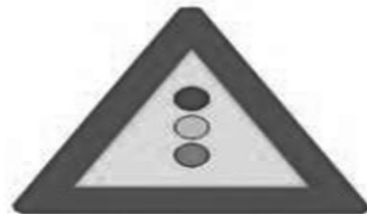
**Monumento
Nacional**



Policlínico



Hospital



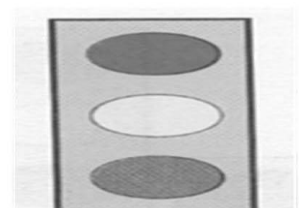
**Cruce regulado por
semáforo**



**Circulación prohibida
de peatones.**



**Vía obligatoria
para peatones**



Semáforo



Paso de impedidos



**Paso de ciegos o físicos
motores y débiles
visuales.**

3.4 Los procedimientos comunicativos en el proceso educativo de la Primera Infancia.

Considerando los logros que en la esfera de la comunicación se alcanzan en la infancia temprana, propician que en la infancia preescolar se continúe enriqueciendo el vocabulario, fundamentalmente con adverbios de tiempo, espacio, adjetivos, preposiciones, que le permitan expresar con mayor fluidez y coherencia sus ideas. Se trabajará además por ampliar el significado de los signos verbales, lo que permitirá la asimilación de palabras genéricas como muebles, medios de transporte, entre otros. De igual modo, se precisa perfeccionar la pronunciación, familiarizarse con formas elocutivas y funciones comunicativas, que les permitirán participar en diferentes situaciones comunicativas con adultos y niños mediante la utilización de procedimientos comunicativos que expresan el desarrollo alcanzado en la expresión oral.

Desde el punto de vista comunicativo funcional se diferencian cuatro tipos básicos de procedimientos comunicativos, que tomando en cuenta las peculiaridades de la infancia preescolar podrán considerarse en la concepción curricular. Estos son: los descriptivos (denominar, conversar, afirmar, narrar, recitar, relatar, informar, describir, entre otros), los incitativos (pedir, invitar, solicitar, exigir, encargar, ordenar, censurar, permitir, prohibir, preguntar, entre otros), los inventivos (identificar, señalar, reconocer, comparar, generalizar, hacer y responder preguntas, entre otros), los contractivos (saludar, despedirse, invitar, piropear, felicitar, disculparse, agradecer, entre otros). Cada uno de los procedimientos comunicativos se caracteriza por determinados rasgos o medios comunicativos funcionales que requieren del empleo de signos verbales y no verbales.

En correspondencia con lo anterior en esta etapa el desarrollo de la comunicación debe dirigirse a estimular habilidades comunicativas relacionadas con los procesos de comprensión y producción de significados como: escuchar, hablar, escribir y leer, establecidas en los diferentes subsistemas educativos. Sin embargo, en la infancia preescolar, las mismas en virtud de las peculiaridades de la etapa y la necesidad de lograr un proceso de comunicación mediante la utilización de signos de diverso carácter, pueden expresarse en la posibilidad de percibir mensajes mediante los diferentes analizadores y comprenderlos, lo que se manifiesta con la modificación de la conducta, estados emocionales y obtener información como resultado de la comprensión, rebasando entonces la habilidad de escuchar en la que se consideran signos que pueden solo captarse mediante el analizador auditivo.

Es necesario dirigir el proceso educativo en esta dimensión a que los niños desarrollen estrategias cognitivas que les permitan comprender y construir significados, utilizando variados tipos de signos, entre los que los lingüísticos tienen especial significación.

En el proceso de comunicación se deben utilizar diversos procedimientos comunicativos que expresan el desarrollo alcanzado por los niños en la expresión oral en el contexto de las situaciones comunicativas que se propician.

Se definen cuatro tipos de procedimientos comunicativos:

- Descriptivos: denominar, conversar, afirmar, narrar, recitar, relatar, informar, describir...
- Incitativos: pedir, invitar, solicitar, exigir, encargar, ordenar, censurar, permitir, prohibir, preguntar, ...
- Inventivos: identificar, señalar, reconocer, comparar, generalizar, hacer, responder preguntas, ...
- Contactivos: saludar, despedir, invitar, piroppear, felicitar, disculpar, agradecer...

Según el Diccionario Manual de la Lengua Española de Miguel de Cervantes, el significado de estas palabras es:

Descriptivos:

- Denominar: Nombrar, dar nombre.

- Conversar: Hablar, conversar, platicar.
- Afirmar: Poner con firmeza. Dar por cierto.
- Narrar: Referir, contar.
- Recitar: Decir versos en voz alta.
- Relatar: Referir, contar, narrar.
- Informar: Enterar, dar una noticia.
- Describir: Delinear, referir minuciosamente.

Incitativos:

- Pedir: Rogar a uno que dé o haga una cosa. Necesitar, desear, querer
- Solicitar: Pedir. Pretender con cuidado y diligencia: esmero y prontitud para hacer algo.
- Exigir: Pedir autoritariamente.
- Encargar: Poner una cosa al cuidado de otro. Confiar una diligencia: esmero y prontitud para hacer algo.
- Ordenar: Mandar, poner en orden.
- Censurar: Criticar, reprobar, formar juicio.
- Permitir: Autorizar, consentir.
- Prohibir: Impedir el uso de una cosa. No permitir.
- Preguntar: Hacer preguntas.

Inventivos:

- Identificar: Hacer que dos cosas sean idénticas. Reconocer si una persona o cosa es la supuesta.
- Señalar: Poner una señal. Llamar la atención hacia una persona o cosa.
- Reconocer: Admitir como cierto. Confesar. Examinar detenidamente.
- Comparar: Establecer la relación que hay entre dos o más cosas.
- Generalizar: Examinar una cuestión desde el punto de vista general. Hacer extensivo a todo algo que se refiere a uno o varios.
- Hacer y responder preguntas:

Contactivos:

- Saludar: Hablar a uno cortésmente deseándole salud. Mostrar a uno respeto.
- Despedirse: Saludar al marcharse, anunciar la marcha.
- Invitar: Convidar, incitar, inducir.
- Piropear: Decir piropos. Lisonjear: Adular, deleitar, agradar.
- Felicitar: Complimentar, dar la enhorabuena.
- Disculparse: Justificarse ante una supuesta culpa. Aceptar la disculpa.
- Agradecer: Mostrar gratitud. Dar gracias. Corresponder a un beneficio.

Estos significados los docentes los deben tener en cuenta en la modelación de actividades del proceso educativo, ajustándolos a las características de las situaciones comunicativas de que se trate según el año de vida de que se trate.

Cada uno de los procedimientos comunicativos se caracteriza por determinados rasgos o medios comunicativos funcionales que requieren del empleo de signos verbales y no verbales. Dichos procedimientos están presentes en los contenidos del programa educativo según las características de cada año de vida. Por tanto, se dosifican y se planifican en las distintas actividades del proceso educativo.

ACÁPITE 4. La planificación del proceso en la dimensión Comunicación con enfoque integral, sistémico y contextualizado en las diferentes formas organizativas.

La concepción del proceso educativo en la Primera Infancia, reconoce que todos los momentos de la vida del niño son educativos; de modo que tributen por igual al fin de la educación en esta etapa de su vida, lo que significa que las dimensiones en que se organizan los contenidos curriculares tienen su expresión en las diferentes formas en que se organiza dicho proceso en ambas modalidades de atención educativa.

El desarrollo de un proceso educativo pedagógicamente concebido, estructurado y organizado, que considere la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, tiene como propósito garantizar el desarrollo integral de los infantes, esta aspiración comprende tanto lo físico como las particularidades, cualidades, procesos y funciones psicológicas, estado nutricional y de salud de los niños, lo que reafirma su carácter eminentemente educativo y desarrollador.

Todos los contenidos se concretan en diversos tipos de actividades, por lo que pueden adoptar unas veces una forma de organización, otras veces otra; de acuerdo con las características, particularidades y necesidades fisiológicas y psicológicas de los niños, lo que reafirma que todas las formas de organización son igualmente importantes para lograr el fin de la educación de la Primera Infancia.

Las formas de organización deben tener un horario fijo en el plan de actividades del día de las instituciones infantiles y de las aulas de preescolar de las escuelas primarias y cumplir con determinados requisitos que garantizan la dirección exitosa del proceso educativo de los niños de la Primera Infancia.

Cumplir el fin de la educación de la Primera Infancia implica que diariamente se debe favorecer el desarrollo integral de los pequeños, lo que exige que desde la planificación de cada día se determinen objetivos de cada una de las dimensiones.

La planificación de los objetivos del día es el resultado de la dosificación realizada de los contenidos de cada una de las dimensiones, siendo necesaria la interrelación entre dichos contenidos.

Se debe considerar en qué forma organizativa del proceso educativo y en qué horario del día se le dará cumplimiento. Ello puede ser desde el recibimiento hasta en la despedida, así como en la orientación a la familia.

Se debe tener en cuenta que los objetivos a trabajar en el día no sean tan excesivos, de manera que se les pueda dar cumplimiento.

Estos se deben plasmar al inicio de la planificación del día.

En la determinación de la cantidad de actividades programadas a realizar por día, se exigirá como mínimo dos en todos los años de vida.

Con respecto a la actividad independiente en todos los años de vida será decisión también del colectivo del año de vida registrar aquellas opciones que, por su importancia, tiempo, repercusión, ocuparán un espacio importante dentro de la actividad.

La preparación a las familias constituye otra forma de organización del proceso educativo a tomar en cuenta, por tal razón es posible que determinado objetivo encuentre espacio para su cumplimiento en este tipo de actividad, a partir del empleo de las diferentes formas

que existen para su preparación, en este caso el educador debe considerar los métodos a través de los cuales comprueba su realización por parte de las familias.

Un momento importante, previo a la planificación de las actividades del proceso educativo lo constituye la dosificación de contenidos en los diferentes años de vida.

Todos los contenidos se concretan en diversos tipos de actividades, por lo que pueden adoptar unas veces una forma de organización, otras veces otra; de acuerdo con las características, particularidades y necesidades fisiológicas y psicológicas de los niños, lo que reafirma que todas las formas de organización son igualmente importantes para lograr el fin de la educación de la Primera Infancia.

Resulta necesario para el tratamiento curricular de los contenidos, se considere en qué forma de organización del proceso educativo se le dará cumplimiento y en qué horario del día, por lo que su tratamiento se podrá dar desde el proceso de recibimiento y hasta en la despedida, es válido recordar que entre las formas de organización del proceso educativo también está la preparación a las familias.

En el caso de la dimensión Comunicación, se deben dosificar para cada actividad los contenidos dirigidos a la comprensión de mensajes y a la construcción de mensajes. Se debe recordar que las actividades del proceso educativo de esta dimensión se planifican con dos objetivos, dirigidos a comprender y a construir mensajes, por tanto, hay que dosificar los contenidos para cada actividad con estas exigencias.

Hay que tener en cuenta, además, lo que se plantea en el Plan Educativo de la Primera Infancia en la grada curricular, en relación a las frecuencias que tiene la dimensión en ese año de vida para las distintas formas organizativas, de manera que se cubran los días de la semana con lo que está previsto en ese sentido.

En dicho documento se plantea que el primer año de vida tiene cinco frecuencias en esta dimensión, así como segundo, cuarto, quinto y sexto años de vida. En el caso de tercer año de vida tiene tres frecuencias.

Se utilizan las siguientes siglas: actividad programada (AP), actividad independiente (AI), juego (J) y trabajo con la familia (TF). Y se va reflejando en la tabla de esta manera para uno de los años de vida que tiene las cinco frecuencias semanales:

Dimensión:

Año de vida:

Contenidos:	Semana 1					Semana 2					Semana 3					Semana 4				
	L	Ma	Mi	J	V	L	Ma	Mi	J	V	L	Ma	Mi	J	V	L	Ma	Mi	J	V
Comprensión de mensajes.....	AP	AI	AP	J	TF															
Construcción de mensajes..	AP	AI	AP	AI	TF															
Comprensión de mensajes.....	AI	AP	TF	AP	AI															
Construcción de mensajes..	AI	AP	TF	AP	AI															
Comprensión de mensajes..	AI	AI	J	TF	AP															
Construcción de mensajes..	AI	AI	J	TF	AP															

Analizando la tabla, quedaría una actividad de Comunicación con los dos primeros contenidos el lunes y el miércoles, otra actividad con el tercero y cuarto contenido el

martes y jueves y otra actividad con el quinto y sexto contenido el viernes, la cual se le puede dar continuidad en la semana siguiente.

En la concepción didáctica de la dimensión es importante tener en cuenta que el desarrollo integral del niño en general, así como la educación y desarrollo de la comunicación en particular, requieren de acciones educativas planificadas, coherentes y sistemáticas por parte de todos los adultos responsabilizados con él, quienes deben constituir un modelo de comunicación, para propiciar en los pequeños la necesidad de comunicarse en correspondencia con las normas culturales de nuestra nación.

Por eso, se asume el enfoque comunicativo que significa, estimular la comprensión y construcción de mensajes con signos no verbales y verbales del niño, es lograr que la comunicación surja precisamente de la necesidad de hacerlo para establecer sus relaciones con el entorno y como medio de su propio desarrollo social personal, que reconoce la significación del lenguaje y su importante rol como medio de comunicación y de cognición, que le permite el intercambio de emociones, la formación inicial de sentimientos, el establecimiento de interrelaciones personales y la regulación de la conducta.

Este enfoque significa estimular, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado por el niño en el año de vida que le antecede, la necesidad de comunicación en todo momento del proceso educativo, lo que contribuirá a su desarrollo integral. El adulto, durante su interrelación con el niño, siempre debe “exigirle” una respuesta, que puede ser, no verbal (una mirada, una expresión facial, un gesto indicativo, la realización de una acción o de un dibujo..., a partir de la indicación o no del adulto...) o verbal: mediante la expresión oral (dialogada o monologada).

Se requiere de un adulto que estimule al niño a que juegue, a comunicarse y a que sea modelo de comunicación, que le brinde cariño mientras lo protege y lo ayuda a satisfacer sus necesidades fisiológicas, que conozca cómo tiene que actuar para estimular la comunicación con signos no verbales y verbales, teniendo en cuenta las particularidades individuales de su desarrollo; o sea, crear las condiciones requeridas para que todos los momentos educativos sean situaciones comunicativas que le den al niño la posibilidad de interrelacionarse con su entorno.

En el desarrollo del proceso educativo se deberá estimular la comprensión y construcción de mensajes al mismo tiempo, combinándolos armónicamente, ya que el éxito de la comunicación se alcanza con su unidad.

Durante la infancia temprana el niño ha ido acumulando una gran reserva de vocabulario que se manifiesta en la comprensión y construcción de mensajes, pero que se ha de continuar enriqueciendo en las interrelaciones con los adultos y con otros niños de más edad; para que paulatinamente se inicie en la utilización de procedimientos comunicativos cada vez más complejos y coherentes.

En las diversas actividades comunicativas se debe lograr que se incorporen signos de diverso carácter:

- Íconos: representación del día lluvioso, soleado, nublado, en el almanaque de la naturaleza, de los vegetales sembrados en el huerto, láminas, señales que identifican lugares, identificador de artículos de uso personal...
- Símbolos: las palabras (orales) son símbolos de los objetos, bandera cubana, la identificación de cada niño (figuritas en el toallero, peinetero...), son símbolos que identifican a cada niño, pero la realidad representada es arbitraria, es decir, no existe una relación natural entre una cosa y la otra, si se entiende, es sólo porque existe un acuerdo en la figurita que identifica a cada niño.
- Indicios: mamá le pone ropa nueva (vamos de paseo), nubes oscuras y truenos (va a llover), tocan a la puerta (llegó alguien), un silbido (llegó papá), el ruido del carrito del almuerzo en el círculo infantil (traen el almuerzo), la música del helado en el barrio..., entre muchos otros que indican que algo está ocurriendo o va a ocurrir.

Se debe prestar atención a qué se expresa (tema o contenido de acuerdo con la edad: la familia, los juguetes, los animales...), cómo (utilización de signos no verbales, verbales, paralingüísticos que incluyen los tres planos de la lengua materna: cultura fónica, vocabulario y construcción gramatical), dónde (contexto en que se desarrolla), a quiénes (niveles de desarrollo y edad de los participantes), para qué (intención comunicativa).

Es importante proporcionar al niño la mayor cantidad de experiencias que promuevan, que lleguen a ser vivencias significativas, pues eso genera la necesidad de comunicación y aportan contenidos para la comunicación.

Se deben seleccionar adecuadamente los medios didácticos, los cuales deben ser sugerentes, atractivos, lo más reales posible, producir alegría y la necesidad de expresar las vivencias.

El cumplimiento de los objetivos y contenidos de la dimensión exige que el adulto aproveche todas las posibilidades de la vida cotidiana, con las situaciones comunicativas que se dan espontáneamente, pero, además, con otras, intencionalmente planificadas, para utilizarlas en las más diversas actividades y en los procesos de alimentación, aseo, baño y sueño.

La determinación y formulación de los objetivos de cada una de las actividades comunicativas que se realicen, en cualquiera de las formas de organización se deben corresponder con los niveles de desarrollo de la comunicación que vaya alcanzando el niño, al mismo tiempo que se derivan gradualmente, de los objetivos generales de la primera infancia, de los de la dimensión, de la infancia temprana o preescolar según de la que se trate y del año de vida en cuestión.

Los objetivos específicos de las actividades comunicativas se expresan en acciones y operaciones para lograr comprender y construir mensajes con signos no verbales y verbales.

En las orientaciones metodológicas de la dimensión para cada año de vida aparece, en la concepción didáctica de la dimensión, sugerencias específicas para el tratamiento didáctico-metodológico de cada contenido, lo cual debes estudiar con profundidad para lograr la planificación y dirección de las actividades del proceso educativo en esta dimensión con enfoque integral, sistémico y contextualizado en las diferentes formas organizativas.

Especial atención se le debe brindar al tratamiento al contenido relacionado con la familiarización con algunas palabras y frases sencillas en la lengua extranjera (saludos, presentación, despedida), teniendo en cuenta que constituye uno de los cambios que se

asumen en la concepción de la dimensión Comunicación en el perfeccionamiento del currículo.

La introducción de palabras y frases de la lengua extranjera se debe realizar con similares procedimientos que la lengua materna, pero siempre que el niño lo utilice en su idioma.

El adulto debe aprovechar las necesidades de comunicación del niño con la lengua materna, para introducir procedimientos comunicativos orales sencillos con la lengua inglesa (saludar, despedirse, agradecer, presentarse) en las situaciones comunicativas que surgen espontáneamente o que las planifica intencionalmente, para que el niño se vaya apropiando de una nueva forma de comunicarse con otro idioma diferente, se vaya percatando, con la ayuda del adulto y de otros niños, que con otras palabras, puede comunicar el mismo mensaje (adiós-bye, buenos días-good morning)...

Para contribuir a ello, se pueden utilizar algunos procedimientos metodológicos, que al mismo tiempo, son procedimientos comunicativos que se utilizan para estimular la adquisición de la lengua materna: imitación de sonidos, pronunciación enfatizada de sonidos, observación de objetos del entorno o de sus representaciones (juguetes, láminas...) repetición de palabras, frases, oraciones simples con diferentes entonaciones, cumplimiento de indicaciones sencillas; audición de cuentos, canciones, rimas sencillas, preguntas y respuestas, repetir fragmentos de canciones, rimas, diálogos sencillos, construir mensajes con oraciones simples.

4.1 Ejemplos de actividades dirigidas a la comprensión y construcción de mensajes.

Actividades para el segundo año de vida.

Actividad programada.

Título: La mascota de Luis

Objetivos:

- Reconocer partes del perro (orejas y cola)
- Expresar frases cortas sobre el perro.

Método: Observación.

Procedimiento: Conversación.

Medios: Títere, perro vivo y un perro de peluche

Forma de evaluación: Observación

Desarrollo:

Motivar a los niños desde el área de juego. ¡Qué lindo están jugando! ¡Ah! pero miren ¿quién vino a visitarnos hoy?, ¿quién es? es nuestro amigo Luis, él vino porque les trajo dos perros, uno que vive en el patio de su casa y otro de peluche que le regalaron y quiere enseñárselos a los niños. ¿Quieren verlos? ¡Sí!

Vamos conmigo.

Primero debemos sentarnos correctamente, atender y escuchar a la seño.

¡Miren! Son perros, son lindos, hermosos, tienen patas aquí debajo, tienen rabo, tienen orejas pequeñas, su cuerpo está cubierto de pelos, se alimentan de leche, de carne, les gustan los huesos, toman agua y hacen jau, jau, jau.

¡Ah! Pero Luis quiere que le digan:

¿Quién es?

¿Dile a la seño cómo es el perro?

¿Dónde está el perro?

Y el otro, ¿Dónde está?

¿Dónde están las orejas del perro?

¿Cómo son?

¿José, dónde está su rabo?

Y ¿cómo es?

¿De qué tiene su cuerpo cubierto el perro?

¿Qué come el perro? ¿Y qué toma?

Y ¿cómo hace?

A ver, Laura, dime algo del perro.

La educadora puede decirles frases que sirvan de modelo a los niños para que se expresen. Por ejemplo: El perro es lindo, el perro tiene patas, el perro toma leche, el perro tiene pelos, el perro hace jau jau, ...

¡Ah! Los perros son animales muy lindos que debemos cuidar, alimentarlos todos los días y quererlos mucho.

Luis está muy contento con los niños y quiere invitarlos a darle de comer a sus lindos animales. Vamos a hacer como los perros cuando se toman la rica leche. Miren bien al perro como saca la lengua. A ver, ahora hagan ustedes como hace el perro para tomarse la leche. Observen a la seño como lo hace. A ver, ahora tú Álvaro. Muy bien ¡qué lindo lo hicieron los niños! Ahora continuamos jugando con los animales de Luis.

Actividad Independiente

Objetivos: Observar los animales

Expresar frases cortas sobre los animales.

Método: Observación

Procedimiento: conversación

Medios: títeres de animales, perro, pollo y gato.

Evaluación: observación

¡Qué sorpresa! Miren qué animales tan lindos nos ha traído Luis. Motivo a los niños con la canción jau, jau jau. ¿Quién es? y ¿Cómo es el perro?, ¿dónde están sus orejas?, ¿cómo son?, y ¿su rabo?, ¿cómo es? ¿Cómo hace el perro? Se utilizarán signos no verbales: expresión del rostro, la sorpresa, la modulación de la voz...

Escuchen todos: pío, pío, pío. ¿Quién es? y ¿Cómo es el pollo?, ¿dónde está su pico?, ¿Dónde están sus patas? y ¿Cómo hace el pollo?

Se motiva a los niños con la canción miau, miau, miau. ¿Quién es?, ¿Cómo es el gato?, ¿dónde está su rabo?, ¿cómo es?, ¿dónde están sus orejas?, ¿Dónde están sus patas?, y ¿de qué se alimenta? Y ¿Cómo hace el gato?

El perro, el pollo y el gato son animales muy lindos, que debemos cuidar, darles mucho cariño y alimentarlos todos los días.

Los niños continúan jugando en la mesa de actividad independiente con los diferentes materiales relacionados con los animales.

Actividades para el tercer año de vida

Actividad programada.

Título: La camisa de Pedritín

Objetivos:

Reconocer las partes de las prendas de vestir (bolsillo, mangas).

Expresar oraciones de tres a cuatro palabras sobre las prendas de vestir.

Método: observación.

Procedimiento: conversación

Medios: Títere y prendas de vestir.

Evaluación: Preguntas y respuestas.

Desarrollo:

Los niños se encuentran en el área de juego ¿Qué están haciendo? ¿A qué están jugando? ¿A qué más? ¡Ah! Pero miren, quién llegó: es Peditín. ¡Vamos a saludarlo! La educadora utilizará signos no verbales en el saludo, con las manos, el rostro, la posición del cuerpo, así como la modulación de la voz y estimulará a los niños para que también lo hagan según las posibilidades de la edad.... Peditín les trajo una sorpresa, ¿Qué será?, pues le trajo muchas prendas de vestir para que ustedes las observen bien y le digan cómo se llama cada prenda de vestir, cómo es, quién se la pone, cómo se llaman las partes de estas prendas, dónde están las mangas y los bolsillos de la camisa y que también le digan todo lo que saben de ellas. Después vamos a lavar la camisa que nos trae Peditín. ¿Entendieron? ¿Saben lo que van a hacer? Recuerden cómo tienen que estar los niños. Peditín se va a poner muy contento con los niños que le digan todo lo que saben de las prendas de vestir que él les trajo.

Los invito a pasar al salón para que observen las prendas de vestir que están en la mesa y que digan todo lo que observan. Se estimulará a los niños para que expresen oraciones de tres a cuatro palabras. Se podrán hacer algunas preguntas como procedimiento para que se expresen.

¿Qué es esto?

¿Cómo es el pantalón?

¿Qué es esto?

¿Cómo es el blúmer?

¿Quién se lo pone? Tóquenlo ¿Cómo es? (suave)

¿Y esto que será?

¿Cómo es la camisa?

¿Quién se la pone?

¿Dónde están los bolsillos?

¿Cómo son? ¿Para qué se utilizan?

¿Dónde están las mangas?

¿Cómo son las mangas de esta camisa?

También se les puede pedir que digan lo que saben de la camisa, del pantalón, de todo lo que tienen esas prendas de vestir, para que se expresen en oraciones.

Existen camisas de mangas cortas y largas y de diferentes colores. La camisa es muy elegante para salir a pasear, pero también las personas usan la camisa de mangas largas para protegerse del sol. Pero recuerden que las prendas de vestir hay que cuidarlas para que no se rompan y no se ensucien.

¿Qué hicieron?

¿Todos conversaron?

¿Cómo conversaron?

¿Quién recuerda lo que van a hacer ahora?

Lavar la camisa que les trajo Pedritín para que esté bonita y limpia para ir a pasear.

Actividades para el cuarto año de vida

Actividad Independiente:

Objetivo: - Escuchar adivinanzas

- Describir animales

Método: Descripción

Procedimientos: Observación, indicaciones verbales

Medios: bolsita mágica con las adivinanzas.

Evaluación: Observación

Los niños están jugando y la seño llega con una sorpresa. Miren qué les trajo la seño, es una bolsita mágica, quieren saber qué hay en su interior. Utilizará el lenguaje no verbal con gestos de sorpresa y alegría. Pues trae unas bonitas adivinanzas ¿Quieren escucharlas? Pues vamos a escuchar las adivinanzas que la seño les trajo para que ustedes las adivinen y después ustedes van a decir algo de un animal que les guste y los

demás niños adivinan qué animal es. ¿Les gustaría? Pero para hacer todo eso los niños tienen que escuchar muy bien a la seño y a los demás niños, porque si no, no pueden adivinar. Ahora vamos a escuchar la primera adivinanza, escuchen bien para que puedan decir qué es.

Le gusta mucho la lluvia
Es verde y salta sin parar
Dime tú mi lindo niño
Sabes cuál es este animal.

Luego si es necesario se repite la adivinanza para que los niños puedan diferenciar bien las características de este animal. Se les dejará que se expresen y se apoyará su respuesta con algunas preguntas. ¿Cómo son las ranas? ¿De qué color? Bien, pues vamos a continuar con la segunda adivinanza.

Soy tu amigo y compañero
Cuido muy bien de tu hogar
Y cuando encuentro un hueso
Muevo la cola sin parar.

Nuevamente se repite la adivinanza de ser necesario. Se les dejará que se expresen y se apoyan sus respuestas con alguna pregunta sobre las características de este animal. ¿Cómo son las orejas del perro? ¿Y su boca, cómo es?

Después se invita a los niños a decir características de un animal que le guste, para que los demás niños adivinen qué animal es. Según el diagnóstico de los niños, podrán decir una, dos o más características. La educadora les dará los niveles de ayuda necesarios para seguir potenciando su desarrollo en este sentido. Así los niños harán sencillas descripciones de animales. Se utilizarán gestos de asombro, alegría, duda, sorpresa...como modelo para que los niños utilicen signos no verbales.

Trabajo colectivo

Objetivo: - Observar las flores del jardín.

- Describir las flores del jardín.

Medios: Instrumentos de trabajo

Desarrollo

Se motiva a los niños diciéndoles que vamos al jardín a regar las plantas. Ahora vamos con la seño a ponernos los delantales y coger el cubo para poder regar las plantas. Vamos a echarles agua para que se pongan bonitas y crezcan.

Se orientará a los niños cómo deben ayudarse, que deben terminar de regarlas todas.

En la medida que los niños ejecuten el trabajo, la educadora les dirá que quiere que los niños le digan todo lo que pueden ver en esas flores. Para propiciar que los niños capten las características de las flores, la seño los invitará a observarlas bien, a olerlas (con cuidado de que no tengan algún insecto o mucho polen), tocar sus pétalos, pasarles la mano... y se les pregunta: ¿Qué olor tienen? ¿Cómo son sus pétalos? Todos los niños dirán las características que más les llame la atención, se hace la valoración de la tarea realizada y si todos los niños lograron decir todo lo que observaron de las flores. Luego ayudarán a la recogida de los instrumentos utilizados y pasarán al salón.

Juego

Título: Veo, veo.

Objetivos: - Observar los juguetes del juguetero.

- Describir los juguetes del juguetero.

Método: Descripción

Procedimientos: Observación, indicaciones verbales

Medios: Juguetes, juguetero

Evaluación: Observación

Desarrollo:

La educadora comienza motivando con una canción: veo, veo, qué ves, una cosa, qué cosa es. Luego continuará explicando las reglas del juego, el niño que se queda tiene que observar un juguete del juguetero y luego les dirá a los demás cómo es este juguete, su color, su forma, su tamaño, pero sin decir cuál es el juguete, entonces el grupo de niños tendrá que adivinar cuál juguete es. El niño que adivine se queda para describir otro juguete. Luego de que los niños comprendieron las reglas la educadora comenzará con el mismo, ella describe el primer juguete y así continúa el juego. La maestra apoyará

con preguntas al niño que no logre describir bien el juguete. Al finalizar el juego la educadora preguntará ¿Les gustó el juego? ¿Quién logró adivinar los juguetes? ¿Les gustaría volver a jugar?

Actividades para el quinto año de vida

Juego de Rol

Argumento: La familia.

Objetivos:

Escuchar cuentos con atención.

Narrar cuentos con signos verbales y no verbales.

Método: Narración.

Procedimiento: Observación, indicaciones verbales.

Formas de evaluación: Observación.

Roles: Mamá, papá, niños, abuelos, ...

Materiales: Este argumento debe tener atributos suficientes que representen los diferentes lugares del hogar. En la sala puede haber un estante o mesita donde haya libros de cuentos, videos infantiles, láminas ilustrativas de cuentos, títeres, ...

Actividades preparatorias

- Conversación con los niños sobre sus vivencias de la vida en familia.
- Observación de un video donde se aprecie la vida en familia.
- Observación de láminas donde se aprecie las diferentes actividades que realizan los miembros de la familia.
- Elaboración de materiales y atributos por los niños, necesarios para el desarrollo del argumento de la familia.

Desarrollo del argumento

Se motiva a los niños que están jugando en el argumento de la familia para narrar cuentos. Se les pregunta: en su casa, ¿quién les narra cuentos a ustedes? Los niños deben responder que las mamás, los papás, las abuelas, las tías... Después pregunta:

- ¿Y quién es la mamá ahora en esta familia?
- Mamá, ¿te gustaría narrarles cuentos a tus niños aquí en el juego de la familia?

Se les pregunta qué cuento les gustaría que les narren. Se les recuerda que mientras “la mamá” narra deben escuchar atentamente para que después ellos puedan narrar

también el cuento. Si los niños se mantienen interesados, se les motiva para que otro miembro de la familia también les narre cuentos. Puede ser la niña que hace de tía, de abuela, o el niño que hace de papá o abuelo. Se les motiva para que narren con expresividad, cambiando las voces de los personajes, con la posición del cuerpo según el personaje y así utilizarán signos no verbales. La educadora puede dar el modelo. Una vez terminado el juego, en la conversación final, se realiza la valoración acerca de cómo se desarrolló el juego, participando posteriormente los niños en la recogida y organización del área.

Actividad Programada

Título: ¡Qué lindos los cuentos!

Objetivos:

Escuchar el cuento La Gallinita Dorada con atención.

Narrar el cuento La Gallinita Dorada con signos verbales y no verbales.

Método: Narración.

Procedimiento: Observación, indicaciones verbales.

Medios: Láminas de cuento, títere para motivar.

Formas de evaluación: Observación.

Desarrollo

Los niños se encuentran en la actividad independiente al concluir el juego de roles y la educadora los motiva con una sorpresa que les ha traído. ¡Miren quién ha venido a visitarnos hoy! Es nuestra amiga Liliana. Ella viene muy contenta porque le han dicho que a ustedes les gustan mucho los cuentos y que saben narrar muy bonito. ¿Será verdad? ¿Y cuál es el cuento que más les gusta? (Los niños se expresan). Si mencionan el cuento La Gallinita Dorada, la educadora les dice: Pues a mí también me gusta mucho el cuento que ha mencionado Laurita y quisiera que lo narráramos en el día de hoy. ¿Les gustaría? Si los niños no mencionan ese cuento, la educadora les dice: Ah, ustedes han dicho cuál es el cuento que más les gusta, pero, ¿saben cuál es que más me gusta a mí? La gallinita Dorada. ¿A ustedes les gustaría narrar ese cuento hoy para que nuestra amiga Liliana vea que de verdad ustedes narran muy bonito? Ah, pero en esta bolsa mágica ella les ha traído una sorpresa, ¿qué será? Se invita a un niño a extraer de la bolsa las láminas del cuento. ¿Y qué tenemos que hacer para poder narrar muy bonito

el cuento? (Escuchar con atención a la seño, recordar bien el cuento, observar bien las láminas, cambiar las voces de los personajes, hacer los gestos que deben hacer los personajes, ...)

Ah, muy bien. Pues en el día de hoy los niños van a escuchar con mucha atención el cuento La gallinita Dorada y después lo van a narrar bien bonito.

La educadora narra el cuento utilizando signos verbales y no verbales (cualidades de la voz, gestos, interjecciones, pausas, silencios, expresiones del rostro, sonrisas, contactos físicos y movimientos faciales y corporales). En la medida en que narra el cuento va presentando las láminas.

Después les realiza preguntas: ¿Cómo se llama el cuento?, ¿Cómo era la gallinita? ¿Cómo eran el pato y el pavo? ¿A quién a ustedes le gusta parecerse? ¿Por qué? ¿Les gustaría escuchar de nuevo el cuento?

Posteriormente se invita a los niños a narrar el cuento utilizando las láminas. Mientras ellos narran se atienden las diferencias individuales con la utilización de las indicaciones verbales, y no se les interrumpe, ya que esta actividad pertenece al lenguaje monologado.

Cuando concluye la narración por parte de los niños, se realiza la valoración de la actividad.

¿Les gustó narrar el cuento?

¿Y cómo lo narraron?

¿Todos los niños narraron bien?

¿Todos escucharon muy bien a la seño mientras narraba el cuento?

¿Les gustaría cuando vengan mamá o papá a buscarlos, decirles el cuento tan lindo que narramos hoy en el círculo? ¿A ustedes les gustaría que sus padres se lo narren después en la casa? Pues, eso tienen que decírselo también.

¿Y qué les gustaría hacer ahora?

Actividad Independiente

Objetivos:

Escuchar cuentos con atención.

Narrar cuentos con signos verbales y no verbales a partir de dibujos realizados por los niños de los personajes de los cuentos que más les gustan.

Método: Narración.

Procedimiento: Observación, indicaciones verbales.

Medios: Hojas de papel, crayolas o lápices de colores.

Formas de evaluación: Observación.

Desarrollo

Entre las diferentes posibilidades de elección que tienen los niños para el desarrollo de la actividad independiente, se encuentra el dibujo, para lo cual se encuentran creadas las condiciones necesarias con hojas de papel, crayolas, lápices de colores, ... A los niños que seleccionen la actividad de dibujar entre las opciones de la actividad independiente, se les motiva diciéndoles que si les gustaría dibujar el personaje o los personajes del cuento que más les gusta. Una vez que realicen los dibujos, se les motiva para que narren el cuento o un fragmento de este a sus compañeritos. Se les dice que deben narrar bien bonito, cambiando las voces de los personajes...y que deben escuchar muy bien a sus compañeritos mientras narran. Una vez terminados los dibujos y la narración, se les pregunta qué les gustaría hacer con esos dibujos, los niños se expresarán libremente y se les invita a recoger los materiales y dejar organizada la parte del área donde se desarrolló la actividad.

Actividad independiente

Sesión de títeres de animales.

Objetivos:

Narrar cuentos conocidos con signos verbales y no verbales a partir del animal que se presente en el títere.

Escuchar cuentos con atención.

Método: Narración.

Procedimiento: Observación, indicaciones verbales.

Medios: títeres de animales.

Formas de evaluación: Observación.

Desarrollo

En la actividad independiente previa a los procesos de aseo y alimentación, entre las posibilidades de actividades que se pueden realizar, se motiva a los niños a narrar cuentos en el retablo de títeres. La educadora les explica que ella les va a mostrar títeres y los niños deben nombrar el personaje que se representa en el títere y de manera independiente decir quién desea narrar. El niño se colocará detrás del retablo y narra el cuento o un fragmento de este. Se les insiste a los demás que deben atender bien al niño que está narrando y escuchar con atención. Al finalizar, los últimos niños que vayan a pasar a los procesos de aseo y alimentación organizarán los materiales utilizados.

Actividad Independiente y despedida.

Título: ¡La caja de la sorpresa!

Objetivos:

Narrar cuentos con signos verbales y no verbales.

Escuchar con atención los cuentos narrados por los niños.

Método: Narración.

Procedimientos: Observación, indicaciones verbales.

Medios: Láminas de cuentos, caja de sorpresa.

Formas de evaluación: Observación.

Desarrollo

Una vez concluido el proceso de merienda, se les pregunta a los niños a qué desean jugar. Entre las opciones para este horario del día, se les muestra a los niños una caja de sorpresa y se les motiva preguntándoles que habrá dentro de ella. Se les invita a sacar lo que hay en la caja. Serán láminas de cuentos. Se les dice que cuando saquen una lámina, deben decir a qué cuento pertenece y narrarlo a sus amiguitos. Los demás niños deben escuchar con atención al niño que está narrando. Al finalizar, los últimos niños ayudarán a recoger los materiales utilizados mientras la educadora interactúa con la familia.

Actividades para el sexto año de vida

Actividad Programada:**Objetivos:**

- Identificar las aves por sus características externas.
- Describir láminas de aves con fluidez y coherencia y la utilización de signos verbales y no verbales.

Método: Observación**Procedimientos:** Indicaciones verbales, preguntas y respuestas.**Medios:** láminas de aves, un material audiovisual y el televisor**Forma de evaluación:** Observación.**Desarrollo:**

Para comenzar la actividad se le dirá a los niños ¡Buenos días! ¿Cómo están los niños en el día de hoy? Ah, pues la maestra les trajo una sorpresa. ¿Les gustaría verla? Vamos a observar cuidadosamente y a escuchar muy atentos porque luego la maestra les va hacer diferentes preguntas. (Se les presenta el material audiovisual llamado La gallina pintadita relacionada con el tema de las aves). Al terminar se les dirá ¡Les gustó lo que observaron! ¿De qué se trata el video? ¿A ustedes les gustan las gallinas y los pollitos? Ah, pues en el día de hoy vamos a identificar las aves por sus características externas y describir unas láminas que la maestra les trajo. ¿Y qué tenemos que hacer para eso? (Los niños se expresan) Muy bien. Se comprueba la comprensión por parte de los niños de orientación ofrecida y compartida entre la maestra y los niños.

¡Vamos a observar las láminas que están en la pizarra! ¿Qué niño me puede decir que es lo común en esas láminas? Ah, lo común que tiene esas láminas es que en ellas aparecen diferentes tipos de aves. Y ¿Por qué ustedes saben que son aves? ¿Qué es lo que tienen en común las aves que las hacen pertenecer a ese grupo de animales? (todas las aves tienen pico, dos patas, su cuerpo está cubierto de plumas, tienen alas, vuelan, cresta, se alimentan a través de su pico, ponen huevos y nacen de huevos...) ¡muy bien! ¿A qué niño le gustaría describir las aves que están en las láminas? (Son de diferentes tamaños, su cuerpo posee plumas de diferentes colores, el Gallo posee plumas de colores más vivos, etc.) ¡Como saben esos niños! (La educadora debe estar atenta para atender las diferencias individuales y se les puede brindar diferentes niveles de ayuda mediante preguntas e indicaciones verbales como ¡fíjate bien! ¿Estás seguro?,

¿qué más tienen en común?, ¿cómo son? ¿Qué más observan en las láminas?) Pues entonces podemos decir que todas esas características juntas hacen que estos animales pertenezcan al grupo de las aves.

¿Les gustó la actividad que hicimos hoy? ¿Y todos los niños pudieron reconocer las aves por las características que tienen y describieron las láminas de las aves con palabras muy bonitas?

Pues, por eso la maestra está muy contenta con ustedes ¿A usted les gustaría volver a escuchar la canción de La gallina pintadita? Pues vamos a sentarnos correctamente y a escuchar atentamente todo el video y por la tarde cuando su familia venga a buscarlos le van a contar todo lo que hicimos hoy sobre las aves. ¿Les gustaría?

Actividad independiente:

Objetivos:

- Observar láminas de las aves.
- Dibujar aves destacando sus características esenciales (pico, alas, plumas, cresta, 2 patas, ponen huevos y hacen nidos...)

Método: Ejercicio

Procedimientos: Observación, Indicaciones verbales.

Medios: láminas de aves, hojas de papel, crayolas, temperas, lápices de colores, pañitos, vasijas con agua, ...

Forma de evaluación: Observación.

Desarrollo:

Entre las distintas opciones de la actividad independiente, se les propone a los niños, a quiénes les gustaría observar láminas de aves. En ellas se deben distinguir las características esenciales de estos animales. Después que las observen, se les pregunta qué les gustaría hacer, se les propone dibujar el ave que más le haya gustado. Se les dice que el animal le debe quedar bien bonito y que por sus características se debe ver bien que es un ave. Se rememoran cuáles son estas características a partir de una buena observación de las láminas. Los niños seleccionan de manera independiente los materiales con los que desean realizar los dibujos. Al final, se hace la valoración de cómo les quedaron los dibujos y en cuáles de ellos se ve bien que son aves. Se invita a los

niños a recoger los materiales, dejar organizada el área y los niños deciden el destino final de sus dibujos.

Actividad Programada Preescritura

Objetivos:

Observar el rasgo y las ilustraciones.

Trazar el rasgo (conejo) sin puntos de referencia con continuidad, ajuste al renglón y manteniendo la forma.

Método: Modelación

Procedimientos: Narración, Explicación, Observación

Medios: franelógrafo, trazo, títere de motivación

FE: Observación

Desarrollo

Buenos días mis niños en el día de hoy ha venido a visitarnos una coneja a la cual todos llaman "Bonita", ¿saben ustedes por qué le dicen Bonita? Porque además de ser bonita por fuera es muy bonita por dentro, es educada, amable, siempre anda muy limpia y arreglada, y sobre todo es muy laboriosa. ¿Cuántos de ustedes se parecen a Bonita? ¿Por qué? ¿Ustedes cuidan los animales? ¿Por qué? ¿Qué hacen ustedes para cuidarlos? Muy bien. Pues resulta que Bonita es una mamá muy buena, igual que la de ustedes, y ella quiere mucho a sus hijos, y como sus conejitos tienen hambre ella tiene que buscarles sus alimentos, pero ¿no sabe cómo llegar hasta el campo de zanahorias? ¿Quieren ustedes ayudarla?

- ¿Qué podemos hacer para ayudarla?
- ¿Cómo es el camino que tiene que recorrer?
- ¿De dónde sale?
- ¿Qué hace cuando llega arriba?
- ¿Cuántos saltos da?

Vamos a observar bien el modelo y a realizar el trazo en el aire, luego encima de la mesa con el dedo, luego por encima del cuaderno con la parte de atrás del lápiz.

Recordar la forma correcta de sentarse, de tomar el lápiz, la posición correcta del libro, sin levantar el lápiz hasta el final y no salirse del camino.

Invitarlos a observar el modelo y realizar el trazo.

Atender las dificultades y prestar los niveles de ayuda.

Vamos todos a observar bien el modelo y a comparar si se parece a lo que ustedes hicieron

- ¿Cómo les quedó?
- ¿Se parece al modelo? ¿Por qué?
- ¿Cómo se siente Bonita? ¿Por qué?
- ¿Qué hicieron para ayudarla?
- ¿Pudo Bonita traerle zanahorias a sus hijos? ¿Por qué?

Bonita está muy contenta porque todos los niños la ayudaron a llegar al campo de zanahorias, realizaron bien el trazo y ella pudo traer la comida de sus hijos.

Actividad Programada Análisis Fónico

Objetivos:

- Escuchar palabras cortas y largas, según la cantidad de sonidos que las forman, pronunciadas por la maestra y los niños.
- Expresar palabras cortas y largas según la cantidad de sonidos que las forman.

Método: Conversación

Procedimientos: Observación, indicaciones verbales.

Procedimiento específico: medir palabras

Medios: Lámina del sol, títere la mariposa Alegría.

Evaluación: Observación, Preguntas y respuestas.

Desarrollo:

Se motivará la actividad con la visita de nuestra amiga la mariposa Alegría, que les trajo una poesía muy bonita que ya ustedes la han escuchado, pero se las trajo porque ella sabe que a ustedes les gusta mucho. ¿Qué poesía será? Es la poesía El Sol.

¿Quieren escucharla? La maestra les recita la poesía.

Dorado y risueño,

Lo quieren las flores.

Y los pajaritos

Entonan canciones,

Con sus rayos de oro

Da luz y calor

Y oscuros quedamos

Si nos dice adiós.

¿Les gustó la poesía? ¿De quién habla? Sol.

Pero, ¿ustedes quieren saber para qué Alegría les trajo hoy esa poesía? Ah, otras veces la han recitado, pero hoy ella quiere que ustedes escuchen la poesía y le digan cómo pueden ser las palabras por la cantidad de sonidos que las forman, porque ella no conoce cuándo una palabra es corta y cuándo es larga. ¿A ustedes les gustaría ayudar a Alegría? ¿Qué podemos hacer para ayudarla? ¿Cómo vamos a ayudarla? ¿Para qué y por qué?

Pues ahora vamos a escuchar la poesía, a escuchar bien las palabras cortas y largas pronunciadas por la maestra y por los niños y van a expresar si esas palabras son cortas o largas por la cantidad de sonidos que las forman. Para eso van a pronunciar bien las palabras y medirlas con ambas manos a la vez para que la mariposa Alegría se la pueda aprender. Pero fíjense bien, las palabras no las podemos decir ni muy rápido, ni muy despacio, sino, en el tiempo exacto en que aparecen los sonidos, y cuando terminamos de pronunciar el último sonido de la palabra, las manos se detienen.

¿Ya saben lo que vamos a hacer? Se comprueba la comprensión por parte de los niños de la orientación ofrecida.

Se les presenta la lámina del sol para que los niños pronuncien la palabra **sol**, deben medir la palabra y expresar cómo es esa palabra por la cantidad de sonidos que la forman.

Si es necesario se repite la poesía por la maestra o por un niño aventajado, se les indica que seleccionen una palabra contenida en la poesía, que la midan y expresan si es corta o larga.

Se les dice: ¿Cómo es esta palabra por la cantidad de sonidos que la forman? ¿Por qué sabes que es corta? Porque tiene pocos sonidos, utilizamos poco tiempo para decirla y cuando la medimos las manos las separamos poco. ¿Por qué sabes que es larga? Porque tiene muchos sonidos, utilizamos más tiempo para decirla y cuando la medimos las manos las separamos mucho.

Se irá haciendo de esta manera con todos los niños, buscando más palabras en la poesía. Si es necesario se repite la poesía. Se realizará una pregunta generalizadora al final. ¿Por qué es importante conocer las palabras cortas y largas? ¿Ustedes creen que la mariposa Alegría está contenta con los niños? ¿Por qué? ¿Y todos los niños escucharon bien las palabras pronunciadas por la maestra y por los demás niños? ¿Y pudieron expresar si esas palabras eran cortas o largas?

¿Qué les gustaría hacer ahora? Se les invita seguir jugando con las palabras, nombrando los juguetes, objetos y materiales en la actividad independiente y decirles a sus amiguitos si las palabras que nombran esos objetos son cortas o largas y por qué.

Actividad Almanaque de la naturaleza.

Objetivo: Identificar el estado del tiempo en el almanaque de la naturaleza.

Expresar palabras cortas y largas.

Desarrollo

Después de terminada la gimnasia matutina se invita a los niños a observar el estado del tiempo. Se les pregunta: ¿Cómo está el día? Los niños responden: **soleado**. ¿Por qué saben que está **soleado**? Porque está el **sol** afuera alumbrando el día. Se les invita a medir las palabras **sol** y **soleado**. ¿Cómo es la palabra **sol**? ¿Por qué? ¿Cómo es la palabra **soleado**? ¿Por qué? Estos son indicios que anuncian cómo está el tiempo. Después se les invita a seleccionar la tarjeta que representa el día soleado para colocarla en el almanaque de la naturaleza. ¿Qué tarjeta debemos seleccionar? ¿Qué palabra nombra lo que está representado en la tarjeta? **Sol**. Se les pregunta a otros niños que no hayan participado: ¿Cómo es la palabra **sol**? Vamos a medirla. ¿Por qué seleccionamos esa tarjeta? Porque el día está **soleado**. ¿Cómo es la palabra **soleado**? Vamos a medirla. Las tarjetas son íconos que representan el estado del tiempo.

Actividad independiente y despedida

Objetivos:

- Escuchar las adivinanzas creadas por los niños, relacionadas con las aves.
- Crear adivinanzas que respondan a las características de las aves.

Método: Descripción

Procedimiento: Indicaciones verbales

Medios: Títere como procedimiento lúdico

Evaluación: Observación

Desarrollo

Se crean las condiciones para la actividad independiente en este horario final del día. Entre las opciones que se les propone a los niños se encuentra la creación de adivinanzas sobre aves. Se motiva a los niños que deseen crear adivinanzas para describan un ave destacando sus características esenciales y que la diferencien de otros, para lo cual no deben contar con láminas u otras representaciones. Se les dice que lo harán solo recordando las características del animal que van a describir. Por ejemplo: la forma, el color o el tamaño del pico, de las patas, la cola, las plumas. Además, se pueden referir al vuelo, dónde vive, su sonido onomatopéyico... Cuando los niños realicen la descripción del animal, los demás deben adivinar qué animal es.

Se puede hacer en forma de juego, dándole un estímulo al niño que logre adivinar más rápido. La maestra, según las necesidades de los niños, puede dar un modelo de creación de una adivinanza. Según los niños se vayan retirando se va concluyendo la actividad y los que queden al final ayudarán a organizar el área

Ejemplos de actividades de orientación a la familia

Tercer año de vida

Momento educativo

Objetivo: Orientar a la familia en cómo contribuir a que los niños se expresen en frases cortas acerca de los animales.

En la medida en que van llegando los padres, la educadora les explica el contenido que trabajaron en el día de hoy, los animales que observaron y lo que fueron capaces de expresar. Les orienta darle seguimiento a este contenido en el hogar, la importancia que tiene que establezcan conversaciones con sus niños, para que se expresen en frases cortas acerca de los animales, puedan decir ¿quién es? ¿Cómo es? ¿Dónde está? ¿De qué se alimenta? ¿De qué está cubierto su cuerpo? ¿Dónde están sus orejas, rabo, patas, pico según el animal presentado? ¿Cómo son esas partes? ¿Cómo hacen esos animales? Y así los niños pueden ir expresando frases cortas sobre los animales. Se les dice que pueden

pedir a otros miembros de la familia que realicen estas actividades con los niños de manera motivante para lograr que participen en las mismas.

Cuarto año de vida

Mensaje educativo:

Mamá y Papá:

Recuerda que la educación debe comenzar desde nuestros hogares, por eso es de vital importancia contribuir a la formación de sus hijos e hijas.

Una de las actividades que puedes realizar con tus hijos está relacionada con la descripción. En esta edad los niños pueden describir las actividades y procesos en los que participan. Por ejemplo: cómo se lavan las manos, qué hacen para dibujar, qué hacen para vestirse y ponerse los zapatos, ...entre otras cosas. Para eso debes enseñarle paso a paso todas las acciones que realizan en esas actividades, para que las aprenda y pueda recordarlas cuando le pidas que te diga todo lo que hace para eso. Así poco a poco puede aprender a describir.

También lo puedes invitar a observar los juguetes, los animales, las prendas de vestir, las flores, las frutas y vegetales y otros elementos de su entorno. Lo más importante es que el niño observe bien primero todas las características de lo que quieres que describa y después le pides que te diga todo lo que observa: sus partes, los colores, las formas, los tamaños, ... Puedes aprovechar las condiciones del hogar, los paseos y otros momentos de la vida cotidiana. Ir desarrollando en los niños de estas edades la habilidad de describir es muy importante para el cumplimiento de lo que se aspira en las edades posteriores y para su futuro aprendizaje en la escuela

Quinto año de vida

Carpeta Circulante:

Título: La narración de cuentos en el quinto año de vida

Objetivo: Orientar a la familia acerca de la narración de cuentos en el quinto año de vida y su importancia para el desarrollo de sus hijos.

Estimada familia:

Es muy importante que estés preparada para desarrollar la comunicación en tus hijos, lo cual le favorece la asimilación de los más variados conocimientos del mundo que les rodea, la relación con los demás y contribuye a su desarrollo integral en general.

Para que el niño adquiriera ese desarrollo acorde a las características y las aspiraciones para esta edad, es necesario que se le estimule no solo en el círculo infantil, sino también en el seno de la familia por parte de todos sus miembros.

Una de las habilidades comunicativas que se aspira desarrollar en los niños es la narración de cuentos.

Debes conocer que la narración es la exposición oral de un hecho o suceso en su desarrollo, esto contempla el principio del cuento, el desarrollo o la trama, que es donde ocurren las acciones principales de los personajes y el final, que es el desenlace, es decir, qué ocurrió al final o cómo terminó todo. La narración de cuentos es una vía fundamental para familiarizar a los niños con la belleza del lenguaje literario, lo que favorece su educación estética.

Cuando le narres un cuento a tu hijo, él debe comprender el hecho que se narra, las relaciones lógicas entre los personajes y deben escuchar con atención, lo que le permitirá contestar preguntas sobre el cuento narrado, a partir de la comprensión que logran del mismo. Estas preguntas se las debes hacer mediante una conversación sencilla sobre el cuento escuchado, donde los niños puedan además expresar sus vivencias.

Es importante que conozcas cómo debes realizar la narración de cuentos a tu hijo.

Primeramente, debes hacer una breve conversación para motivar al niño hacia el cuento. Después le narras el cuento bien bonito, utilizando los gestos y cambios de voces según las características de los personajes, pronunciando bien las palabras, lo que puede servir de modelo para que después los niños narren.

Seguidamente les puedes realizar preguntas sobre el contenido del cuento, para saber si lo comprendieron y explicarles el significado de algunas palabras que aparecen en él y que quizás ellos no conocen.

Si lo consideras necesario, lo vuelves a narrar e invitas al niño a narrar el cuento o una parte de este, según su extensión o de las posibilidades que tenga el niño de narrarlo. Para ello puedes utilizar láminas o las ilustraciones que aparezcan en los libros, lo que puede facilitar la comprensión de la obra.

Puedes brindarle ayuda si es preciso y al finalizar les puedes preguntar si le gustó el cuento, qué fue lo que más le gustó, cómo le quedó la narración y si le gustaría narrarlo de nuevo. Puedes destacar las cualidades positivas de los personajes y la moraleja o enseñanza que nos da el cuento, con lo cual favoreces su educación moral.

Los cuentos que selecciones para narrarle a tu hijo deben estar en correspondencia con las características de su edad.

Debes tener en cuenta que:

- Los cuentos deben resultar comprensibles para el niño, pues es una manera de ayudarlos a organizar su pensamiento y que su expresión resulte clara y lógica.
- Pueden tener personajes tanto reales como fantásticos y contener elementos que les resulten familiares y que encuentran en su vida cotidiana. Pueden utilizarse cuentos que tengan juegos de palabras, palabras repetidas, sonidos onomatopéyicos de animales, de objetos...
- El lenguaje empleado en los cuentos debe ser sencillo para facilitar la comprensión y la expresión oral.
- Los cuentos de hadas, brujas, duendes... con formas mágicas y sorprendentes, no deben faltar en los seleccionados para estos niños. Tampoco las historias de animales, de algún hecho o fenómeno natural o aquellos que cuentan sobre la vida de los niños.
- El cuento debe introducir al niño en el mundo que le rodea y desarrollar su imaginación.
- El cuento debe propiciar que el niño alcance un mayor desarrollo, motivarlo para que sea capaz de narrar cada vez mejor y para que desarrolle su imaginación.

Sabemos que muchas familias les narran cuentos a sus hijos para dormirlos, lo cual consideramos que es bueno, pero en ese momento el niño no escucha con atención pues se va quedando dormido y no podemos desarrollar en él la habilidad de narrar, que es una aspiración para los niños de esta edad.

Por eso, debes aprovechar todas las posibilidades que te ofrece la vida familiar para contribuir al desarrollo de la narración en tu hijo, sobre todo, cuando sabes que el pequeño te puede escuchar y atender. No debes interrumpirlo cuando está concentrado en el juego, viendo la televisión o realizando alguna otra actividad que sea de su interés,

pues en ese momento no lograrás lo que deseas, por lo que debes crear las condiciones necesarias para realizar esta actividad y obtener el éxito que deseas.

También debes conocer que no le debes imponer al niño lo que te propones, sino motivarlo, llamar su atención con palabras dulces, utilizando algo llamativo que sepas que le guste, como si estuvieras jugando con él, pues en esta edad todo lo que tenga carácter de juego es lo que más le interesa.

Es nuestro mayor deseo que estas orientaciones que te hemos dado sirvan para que te sientas preparada para la narración de cuentos con tu hijo en condiciones de vida familiar. Si es así, entonces logramos nuestro objetivo con esta carpeta circulante que hemos puesto en tus manos.

Sexto año de vida

Carpeta circulante

Objetivo: Orientar a la familia acerca de la percepción de los sonidos para el análisis fónico de las palabras y la determinación de la extensión de las palabras por la cantidad de sonidos que la forman en los niños del sexto año de vida.

Estimada familia:

Es muy importante que usted conozca que el Análisis Fónico de las palabras es uno de los aspectos fundamentales que se trabajan con los niños del grado preescolar, con vista a prepararlos para el aprendizaje de la lectura en el primer grado. Es por ello que, tanto en la institución como en las condiciones de vida familiar, todos debemos contribuir al desarrollo del niño en este sentido.

Uno de los aspectos que contempla el Análisis Fónico en esta edad, está relacionado con que los niños puedan comprender cuándo las palabras son cortas y cuándo son largas según la cantidad de sonidos que las forman. Además de comprender esto, también deben saber expresar o decir palabras que son cortas y largas, ante la petición del adulto o de otro niño.

Debes conocer que a los niños en el grado preescolar, se les enseña que las palabras son cortas cuando tienen pocos sonidos, al medirlas, las manos se separan poco y utilizamos poco tiempo para decirlas. Por el contrario, las palabras largas tienen mayor cantidad de sonidos, cuando las medimos, las manos separan más y utilizamos más tiempo para decirlas.

Para medir las palabras, se colocan ambas manos con las palmas juntas delante del pecho, y se empiezan a separar ambas manos a la vez cuando se empieza a pronunciar la palabra, una vez pronunciado el último sonido de la palabra, las manos se detienen.

Es muy importante que las palabras se pronuncien bien, en el tiempo exacto en que aparecen los sonidos, ni muy rápido ni muy despacio, pues una palabra que es corta puedan medirla como larga si la pronuncian muy despacio o una palabra larga puedan medirla como corta si la pronuncian muy rápido.

Para ello, en las condiciones de vida familiar puedes organizar diferentes actividades con los niños, que pueden ser juegos, observar juguetes u otros objetos que tengas, tarjetas, láminas, en fin, cualquier cosa que puedas disponer para ello.

Puedes aprovechar cuando se recoja la ropa lavada y pedirle que te ayude a organizarla. Al coger una prenda de vestir, le puedes pedir que diga con qué palabra se nombra, que mida la palabra y diga si es corta o larga y por qué. Las cortas pueden ser, por ejemplo: short, saya, bata, y las largas: pantalón, sábana, pullover, camisa, vestido, ... Otra variante puede ser cuando lleguen del mercado o la placita, proceder de igual forma con las frutas o vegetales: ají, ajo, col, piña, ...tomate, berenjena, pepino, guayaba, platanito, ...

Le puedes preguntar al niño: con qué palabra se nombra ese objeto..., pedirle que la mida como ya te explicamos, que diga si es corta o larga y por qué. Para motivarlos puedes proponerles hacer una competencia para ver quién mide la palabra más rápido y dice si la palabra es larga o corta. Recuerda que en esta edad las actividades que organizas en forma de juego son más atractivas para los niños.

Esperamos que esta carpeta circulante haya sido de tu interés y haya contribuido a tu preparación para trabajar con tu niño en condiciones de vida familiar lo relacionado con las palabras cortas y largas como contenido del Análisis Fónico.

En el salón se va a colocar un buzón para que, después de haber leído esta carpeta circulante, deposites tus ideas, sugerencias, inquietudes, dudas, el cual será abierto en la próxima actividad conjunta, en la que se producirá un intercambio para analizar lo expresado por ustedes.

Actividad Conjunta

Objetivo: Orientar a la familia para la realización de los trazos caligráficos con sus hijos en condiciones de vida familiar.

Desarrollo

Se comenzará conversando con la familia sobre cómo les fue durante el mes en el hogar, si pudieron dar cumplimiento a los objetivos orientados y demostrados en la actividad anterior y cómo lo hicieron. (Realizar preguntas) Aclarar las dudas que presenten los padres, preguntar qué otros miembros de la familia participaron, qué otros materiales utilizaron, a qué logros del desarrollo responden estos contenidos.

Se les orientará lo que se va a trabajar en el día de hoy y se les explicará cómo se les va a dar tratamiento a los contenidos que se trabajarán en el día de hoy: (Narración de cuentos y realización de trazos caligráficos)

Se harán precisiones acerca de la narración de cuentos.

Se hace énfasis en lo relacionado con la preescritura. Se parte de una motivación inicial utilizando la narración de un cuento para dirigir la atención hacia la tarea utilizando materiales que ilustren el trazo, se analiza el mismo para concretar y precisar dónde empieza, y donde termina teniendo en cuenta los cambios de dirección y la forma. Por último, se valora y se comparan sus resultados con el modelo para ver si les quedó correcto.

Se hacen demostraciones acerca de cómo utilizar los materiales y cómo deben estimular a los niños para la realización de los trazos.

Se les orienta las actividades que pueden realizar en el hogar.

BIBLIOGRAFÍA DEL MANUAL.

Colectivo de autores. (2017). Plan educativo de la Primera Infancia. La Habana: Ed Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2019). Programas y orientaciones metodológicas de la dimensión Comunicación en la Primera Infancia. La Habana: Ed Pueblo y Educación.

García Bravo Leyanet, Tesis de Maestría. La práctica laboral para el tratamiento al contenido de Relaciones espaciales en las educadoras de la Primera Infancia. 2020.

Martínez Mendoza, F. Lenguaje oral. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2004.

_____ Caracterización del Desarrollo del lenguaje del niño/a preescolar. Editorial Pueblo y Educación La Habana. 1999.

Rojas Bastard A. M. y Rodríguez Mondeja M.I. La Lengua Materna en la primera infancia. Su Didáctica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2013.

_____ Lengua Materna y Literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2016. Material didáctico de consulta para el personal docente de la Educación Preescolar:

