

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A NIVEL INTERPRETATIVO,
ARGUMENTATIVO Y PROPOSITIVO DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE
EDUCACIÓN PREESCOLAR

POR

OLIVA HERRERA CANO
RODRIGO JARAMILLO ROLDÁN

MEDELLÍN, 2005

CONTENIDO	PÁGINA
1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	4
1.1 TÍTULO	4
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.3 OBJETIVOS	5
1.3.1 OBJETIVO GENERAL	5
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	6
1.4 JUSTIFICACIÓN	
2. MARCO REFERENCIAL	7
2.1 COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL NIVEL PREESCOLAR	
2.1.1 COMPETENCIA INTERPRETATIVA	9
2.1.2 COMPETENCIA ARGUMENTATIVA	9
2.1.3 COMPETENCIA PROPOSITIVA	9
2.2 ALGUNOS ANTECEDENTES HISTÓRICOS	
2.3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	21
2.4 COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL	23
2.4.1 EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA COMO PROBLEMA DE FORMACIÓN	29
2.4.2 CONTEXTUALIZACIÓN	30
2.4.3 HACIA UN PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEIC) CENTRADO EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	30
2.4.4 EL CONTEXTO ESCOLAR Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LOS NIÑOS	30
3. METODOLOGÍA	34
3.1 ENFOQUE Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	34
3.2 POBLACIÓN	37
3.3 MUESTRA	38

3.4 TÉCNICAS	38
3.5 INSTRUMENTOS	39
4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	43
4.1 LAS MANIFESTACIONES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL PREESCOLAR	43
4.1.1 CATEGORÍAS DE REFERENCIA.	43
4.1.2 DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO EN EL AULA A PARTIR DEL ANÁLISIS DE UNA SESIÓN DE CLASE, MEDIANTE LA OBSERVACIÓN:	46
4.1.3 VISIÓN PROSPECTIVA DEL PROYECTO	53
4.1.4 ¿QUÉ PREGUNTAR, CÓMO Y PARA QUÉ HACERLO?	53
4.1.5 ¿QUÉ ACTIVIDADES GENERAN MAYORES POSIBILIDADES COMUNICATIVAS EN LOS NIÑOS?	54
4.1.6 ANÁLISIS Y CONTRASTE CON OTRA EXPERIENCIA DE OBSERVACIÓN	55
4.2 EXPRESIONES INTERPRETATIVAS, ARGUMENTATIVAS Y PROPOSITIVAS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS EN PREESCOLAR	58
4.3 SITUACIONES DE APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO ESCOLAR EN LAS CUALES LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS EXPRESAN SUS COMPETENCIAS INTERPRETATIVAS, ARGUMENTATIVAS Y PROPOSITIVAS.	63
5 PROPUESTA	64
6 PEDAGÓGICA	65
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	66
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
ANEXOS	

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 TÍTULO

La Competencia comunicativa a nivel interpretativo, argumentativo y propositivo de los niños y las niñas de educación preescolar

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El presente proyecto quiso retomar el manejo de las competencias en educación, mas allá de los ámbitos de la evaluación. Se puede decir que el concepto se ha ido recogiendo, asimilando y desarrollando desde diferentes reformas educativas, producto de un esfuerzo por abordar la calidad de la educación, no sólo a nivel nacional, sino y sobre todo desde las políticas mundiales que dominan este campo.

Siendo el lenguaje mediador en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la competencia comunicativa, aquí recobra un valor predominante, pues es a través de sus manifestaciones interpretativas, argumentativas y propositivas como el individuo da cuenta de la apropiación y construcción de su realidad. Por esto, coincidimos con Chomsky en que "se hace necesario propiciar espacios que fortalezcan el desarrollo de la competencia comunicativa, ya que ella forma parte inherente de las acciones que históricamente el hombre ha desarrollado en su proceso de apropiación y transformación de los contextos socioculturales y gramaticales específicos" (1965).

Contextualizado en la escuela y si se toma como referencia a los niños y niñas del nivel de preescolar y las propuestas metodológicas de la enseñanza que se

han implementado con ellos, se hace necesario replantear los propósitos reales que tiene el desarrollo del lenguaje en este nivel. Si bien es cierto que en los últimos tiempos sobre todo se ha rescatado la dimensión comunicativa más en términos significativos y funcionales para los chicos, la siguiente tarea sería el rescatar desde ese principio de funcionalidad el *saber hacer* del niño(a) con todo lo que aprende a través del lenguaje y con el lenguaje mismo.

Cada niño(a) que llega a su primera experiencia escolar, trae consigo un saber y saber hacer previos, y unas potencialidades construidas en su interacción con el mundo social como usuario de la lengua que es, esto sugiere entonces que la escuela retome dicho proceso y potencie desde esa individualidad, todo aquello que permita la formación de un sujeto integral y autónomo.

Se espera de la escuela que retome estos modelos de competencia y que los asocie a las habilidades y conocimientos, aplicándolos en los contextos reales e inmediatos del niño(a), ya que estos se amplían aquí en el ambiente escolar en el que se tejen múltiples y particulares relaciones por medio no sólo del lenguaje, sino además por otros medios que facilitan y fortalecen el conocimiento a través de la reciprocidad de dichas relaciones.

No se puede acompañar desde el desconocimiento del otro, de ahí la importancia de conocer en particular cuáles son las características fundamentales que identifican las expresiones interpretativas, argumentativas y propositivas de los niños en preescolar, como una manera de lograr mayor asertividad en la tarea del docente y de articular coherentemente elementos teórico- prácticos que expliquen con mayor precisión el desarrollo de las competencias comunicativas en los niños y niñas.

Lo anterior explica por qué, la pregunta orientadora de este proyecto fue ¿cómo se

caracteriza y se expresa la competencia comunicativa a nivel interpretativo argumentativo y propositivo en niños y niñas de educación preescolar

1. 3. OBJETIVOS

1.3.1 GENERAL

Caracterizar las expresiones de la competencia comunicativa a nivel interpretativo, argumentativo y propositivo en niños y niñas del nivel preescolar.

1.3.2 ESPECÍFICOS

1.3.2.1 Identificar las expresiones interpretativas, argumentativas y propositivas de los niños y las niñas en preescolar.

1.3.2.2 Describir situaciones de aprendizaje en el contexto escolar, en las cuales los niños y las niñas expresan sus competencias interpretativas, argumentativas y propositivas.

1.3.2.3 Definir categorías conceptuales que permitan evidenciar los niveles de desarrollo de los niveles interpretativo, argumentativo y propositivo de los niños y las niñas en educación preescolar.

1.3.2.4 Recomendar pautas de acción pedagógicas que favorezcan el desarrollo de los niveles interpretativo, argumentativo y propositivo de los niños y las niñas en educación preescolar.

1.3.2.5 Proponer alternativas de formación en competencias comunicativas, como estrategia adecuada para el mejoramiento educativo desde el PEI.

1.4 JUSTIFICACIÓN

Este proyecto es importante para ampliar los referentes teóricos, conceptuales, metodológicos y de acción pedagógica sobre la expresión de la competencia en los niveles interpretativo, argumentativo y propositivo de los niños(as) en el nivel preescolar.

Describir y caracterizar dichas expresiones de los niños en este nivel, fundamenta las bases para la consolidación de una propuesta pedagógica que pueda proyectarse a los demás niveles de escolaridad con énfasis en el desarrollo de la competencia comunicativa transversalizada a través del PEI.

Las líneas de acción pedagógica propuestas, hacen aprehensible para los docentes la posibilidad de potenciar en los niños estas competencias desde los contextos reales y cotidianos de comunicación, explícita a través del lenguaje oral.

Las pautas para la intervención pedagógica y el reconocimiento de las situaciones de aula en las cuales se manifiestan las competencias comunicativas, hacen reales las opciones del maestro para: reconocer, confrontar, ampliar e intervenir pedagógicamente sobre su desarrollo; a su vez que referencia la opción propositiva del maestro.

Esto implica que desde el marco institucional, se potencia la construcción del PEI con énfasis en el desarrollo de las competencias comunicativas. Y de esta manera aportar significativamente al mejoramiento de la educación.

En orden a la acción y la gestión pedagógica, la importancia del proyecto radica en la posibilidad de que el maestro realice intervenciones oportunas y adecuadas en los procesos regulares del aula, con una intencionalidad de mejoramiento respecto a ámbitos esenciales de las competencias

comunicativas y con una incidencia positiva en el mediano y largo plazo. Esto es, la posibilidad de llevar a cabo proyectos de aula y en el aula articulados con el proyecto educativo de la institución, el cual por tanto garantiza que las acciones pedagógicas trasciendan otros niveles, escenarios y temporalidades. Y lo más importante, que deje de ser preocupación exclusiva del maestro del preescolar, para convertirse en acción conjunta de los docentes y los directivos, con efectos para la totalidad de los estudiantes de la institución involucrada y el mejoramiento en el servicio educativo que se presta.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL NIVEL PREESCOLAR

La competencia comunicativa, es entendida como la capacidad para la comunicación efectiva y eficiente que posibilita la interacción comprensiva entre los sujetos: para solucionar problemas, apropiarse de procesos, seguir instrucciones, acceder a los saberes específicos, sustentar y/o explicar ideas y en general, para su aplicación en diferentes situaciones concretas que requieren el concurso de la comunicación, obviamente mediada por el uso adecuado del lenguaje. Esta competencia comunicativa, se relaciona además, con la posibilidad de desarrollar el pensamiento formal y aprender con autonomía.

En el caso particular de los niños, puede observarse como se apropian autónomamente de las formas propias de usar el lenguaje, desde su lógica individual apoyada en sus conocimientos, para responder a sus necesidades comunicativas.

Esto sugiere una tarea especial por parte del estamento educativo, para participar articuladamente con el proceso interactivo de los individuos, en este caso de los niños, de manera que se propicien sus opciones de desarrollo de la competencia comunicativa, así:

En los documentos publicados por el instituto colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES, se proponen como competencias básicas o comunes a trabajar en todas las asignaturas académicas, las siguientes: ¹

2.1.1 COMPETENCIA INTERPRETATIVA

¹ Tomado de: REVISTA ACTUALIDAD EDUCATIVA **EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA** de GONZALO DÍAS RIVERA

Capacidad orientada a encontrar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de un mapa, de un esquema, de argumentos a favor o en contra de una teoría, es decir, se funda en la reconstrucción global y local de un texto o gráfico.

2.1.2 COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

Tiene como fin dar razón de una afirmación y se expresa en el porqué de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías, en la demostración temática; también, en la organización de premisas para sustentar una conclusión y en el establecimiento de relaciones causales, entre otras.

2.1.3 COMPETENCIA PROPOSITIVA

Implica la generación de hipótesis, la resolución de problemas, la construcción de mundos posibles en el ámbito literario, el establecimiento de regularidades y generalizaciones, la propuesta de alternativas de soluciones a conflictos sociales o a un hecho, o a la confrontación de perspectivas presentadas en un texto.

El niño(a) desde sus primeros años de vida debe relacionarse y apropiarse de diferentes ambientes que le brinde el contexto en el cual vive, y el preescolar específicamente es el encargado de potencializar los conocimientos y las habilidades de los infantes ya que ellos tienen la gran capacidad de comunicarse y expresarse libre y autónomamente, así como de apropiarse de nuevos conceptos que se le brinden para su formación personal. Para el niño (a) el uso cotidiano de su lengua materna le permite centrar su atención en el contenido de lo que desea expresar a partir del conocimiento que tiene, lo cual le facilita elaborar la expresión de su pensamiento de manera comprensiva.

Por esto, se hace necesario que desde la educación preescolar se interrelacionen la experiencia y el conocimiento como medios para lograr una

comunicación y un aprendizaje mas autónomo, en el cual se reconozca al niño como un ser particular con diferentes concepciones de vida que enriquecen su desarrollo personal, social y educativo y es allí donde el lenguaje empieza a cumplir una función de comunicación, de relación con el entorno y de construcción del conocimiento a través de las relaciones con los demás, de la diversidad de pensamiento y del intercambio de opiniones.

Es por este motivo, que la escuela como primera institución educativa encargada de la educación del niño(a) desde el preescolar y así mismo la sociedad como el contexto en el cual convive y se relaciona, debe conocer los diferentes argumentos sobre competencias así como las falencias que se tienen para abordarlas y desarrollarlas como actividad pedagógica; y retomar éstas como una disciplina que da cuenta del proceso enseñanza - aprendizaje para transmitir conocimientos de tipo reflexivo, investigativo y argumentativo en el que se pueda trabajar desde diferentes campos temáticos a partir de la particularidad del ser y de la autonomía del pensamiento. **Esto significa por lo tanto que dentro del papel que le corresponde a la escuela como institución socializadora, es responsable en primera instancia de introyectar los referentes culturales necesarios para alcanzar el nivel óptimo de socialización encomendado. Pero por otro lado, la acción efectiva de estos procesos en escuela, en términos de enseñanza – aprendizaje, sólo será posible mediante la apropiación de los saberes y conocimientos científicos desde la pedagogía y las ciencias de la educación, con mediación de los maestros.**

Es esta forma de comunicación del niño(a) la que permite que en el preescolar se estimulen condiciones para el desarrollo de competencias comunicativas como trabajar en contextos reales y naturales, usar un lenguaje integral e integrador, tener contenidos interesantes, facilitar contextos significativos, y por último,

trabajar a partir de contextos lingüísticos que se relacionen con el desarrollo vital del niño(a) y el proceso evolutivo de habilidades sociales, lingüísticas y psicológicas como hablar, escuchar y posteriormente leer y escribir, características no solo de una persona alfabetizada sino de una persona que puede a través de estas, comunicarse de una manera integral para lograr una educación completa y formadora en todos los niveles posibles de la persona.

Estas competencias requieren concientización, responsabilidad y estructura académica y humana por parte del docente para propiciar un adecuado proceso de formación y reconocer que estas competencias se refieren al “saber hacer en contexto”, de ahí que un niño en edad preescolar en la medida en que se relaciona, expresa sus sentimientos e ideas en formas gráficas, gestuales o verbales y da significados específicos a cada forma de expresión, descubre y se apropia de la necesidad de comunicarse y de darle sentido a sus actos, para poder de este modo valorarse como persona y reafirmar su autoestima. Por consiguiente, para lograr esta cualificación en el preescolar y obtener resultados favorables, es necesario implementar estrategias creativas y lúdicas referentes al manejo del lenguaje y aprovechar todo tipo de oportunidades dentro y fuera del aula y así poder construir su proceso educativo contextualizado y proyectivo a nivel institucional para los niños de todos los niveles.

Ahora bien, ilustrado el panorama conceptual sobre la competencia comunicativa en su ámbito **general**, quedan al menos dos interrogantes para el contexto que se analiza. ¿Cómo identificar las expresiones de la competencia comunicativa a nivel interpretativo, argumentativo y propositivo en los niños y niñas de preescolar?. Y, ¿cómo articular este conocimiento al Proyecto Educativo Institucional?. Es a partir de estos interrogantes, que surge la necesidad de realizar este proyecto, tendiente a aportar elementos teórico y prácticos que posibiliten a los docentes ampliar su horizonte de trabajo pedagógico para implementar a nivel institucional,

el desarrollo articulado de la competencia comunicativa para toda la población estudiantil, partiendo del reconocimiento de esta en los niños mas pequeños.

Es así como fundamentada en un enfoque constructivista e interactivo, esta propuesta considera de vital importancia: el mundo del niño, su capacidad para preguntarse (espíritu investigativo), su libre expresión y las interpretaciones espontáneas por medio de las cuales da explicaciones a las cosas desde su lógica individual (desde su mundo no convencional), todo esto buscando lograr protagonismo sobre su propio proceso de aprendizaje, una participación más activa en su entorno, confrontaciones en su aprendizaje y capacidades para que él cree y recree desde el lenguaje el mundo que lo rodea. Todo esto teniendo en cuenta la caracterización de sus expresiones y las líneas de acción pedagógica para que el maestro induzca al niño(a) a desarrollar sus expresiones argumentativa, propositiva e interpretativa, y además pueda articularlas al Proyecto educativo Institucional para el desarrollo integral de todos los niños, de manera que se pueda garantizar el proceso iniciado en preescolar.

Es claro que aunque apoyados en una concepción desarrollista desde la conceptualización y constructivista desde la educación, hacemos el reconocimiento de que estas competencias aunque se desarrollan en edades avanzadas y experiencias escolares adelantadas en la educación básica, si es posible reconocerlas y potenciarlas en los niños desde el preescolar, retomando su capacidad para interpretar desde referentes tanto icónicos como no icónicos, de dar explicaciones a partir de diferentes situaciones acercándose desde su lógica a plantear su postura frente a ellas, y a crear a partir del lenguaje con su capacidad para lograr asociaciones mentales y lingüísticas.

Tiene razón de ser la exploración investigativa de estos aspectos, puesto que en la actualidad, se espera de la escuela su aporte para el desarrollo de las competencias para el desempeño de los niños y jóvenes no solo en el campo académico, sino además en el campo laboral, productivo y de participación ciudadana .

Es esta entonces una opción para demostrar la necesidad de que la Institución educativa en pleno se interese y actúe competentemente a favor del desarrollo comunicativo en términos generales, y que mejor manera que la consolidación de un Proyecto Educativo Institucional con este énfasis.

2.2 ALGUNOS ANTECEDENTES HISTÓRICOS

En el campo epistemológico fue Aristóteles quien embozó las primeras ideas sobre saberes y desempeños, cuyas nociones forman la base del concepto de competencia, en el cual el conocimiento implica una ardua labor reflexiva y una constante elaboración de conceptos, relaciones y explicaciones, ubicando al ser humano como el eje principal de dicho proceso el cual mediatiza los resultados en su actuar cotidiano, pues es en sus relaciones sociales, y en las condiciones que ofrece el contexto donde son exteriorizados estos conocimientos y por ende el concepto de competencia, el cual se fortalece desde la naturalidad e individualidad del hombre, desempeñándose así en contextos específicos de acuerdo a sus facultades y a sus capacidades inherentes como ser racional. Estas diferencias sociales e individuales a las que se refiere Aristóteles son el punto de partida para que posteriormente Parménides hable de las diferentes vías de investigación que son pensables y que concluyen que el conocimiento y el concepto de competencia no se pueden guiar por lo distinto sino por lo idéntico, pues el ser humano debe apelar a su capacidad reflexiva y a su condición de ser racional para excluir al cambio y a la diferencia y así poder lograr un conocimiento supremo sostenido en la similitud del hombre y no en su diferencia. Esta idea de Parménides la

encamina más Protágoras definiendo la interacción de los hombres como medida para la relatividad de las cosas, pues éstas pueden ser o no ser con respecto a lo que el ser humano decida.

En este aspecto, Parménides aporta a la idea de que es al hombre a quien compete decidir sobre el ser de las cosas, además Protágoras argumenta que: “La verdad de las cosas se define por las opiniones, los acuerdos y las visiones que los hombres logran construir y explicitar”. Estas concepciones epistemológicas se convirtieron en los primeros referentes teóricos que ejemplificaron la construcción del conocimiento activo y autónomo por parte del sujeto.

Históricamente, han sido muchos los aportes realizados sobre el tema de las competencias a lo largo del tiempo; desde el contexto lingüístico, fue Noam Chomsky quien a finales de la década de los cincuenta, propuso en su definición de competencia lingüística, el carácter creativo de nuestra lengua, vista no sólo desde el estructuralismo gramatical con asociaciones entre significante y significado, sino también desde un carácter universal en el cual se pueda explicar la estructura de la lengua a partir de un conjunto de reglas para poder conceptualizar ampliamente el conocimiento y la mente humana. De este modo Chomsky (1954), afirma que su trabajo no es describir el lenguaje en sí, sino la funcionalidad de éste para explicar cómo piensa el ser humano y poder hacerse competente en la medida que sea capaz de apropiarse no sólo del conocimiento intelectual sino además del conocimiento de su lengua y así poder producir significados y enunciados que le permitan un entendimiento recíproco en sus relaciones y desempeños tanto sociales como laborales y educativos.

Por esta razón, para Chomsky la noción de competencia poseía dos dimensiones, una referida a la adquisición de la lengua y la otra a la aplicación y uso que se le da a las reglas gramaticales, la cual denominó actuación lingüística. Por consiguiente propuso un modelo de funcionamiento lingüístico extendido a otras áreas del conocimiento y del campo intelectual, pues el lenguaje por su concepción de universal no debe definirse y desarrollarse solo a través de la lingüística; la definió entonces como un desarrollo cognitivo que no se explica desde mecanismos internos de funcionamiento sino a través del impacto del mundo social y cultural del sujeto en su actividad psicológica.

Así mismo, la *psicología cognitiva* definió el concepto de competencia como la capacidad del ser humano para aplicar sus conocimientos hacia el saber hacer en contextos específicos y poder desempeñarse comprensivamente, teniendo capacidad cognitiva no sólo para aplicarla en un momento determinado, sino también para fortalecerse recíprocamente con otros saberes.

Con el tiempo el concepto de competencia se ha fortalecido entendiéndose como la capacidad para actuar con eficiencia, eficacia y satisfacción sobre algún aspecto de la realidad personal, social, natural o simbólica; cada competencia es un aprendizaje complejo que integra habilidades, aptitudes y conocimientos básicos, los cuales se desarrollan a través de experiencias de aprendizaje, en cuyo campo de conocimiento se integran tres tipos de saberes, el conceptual (saber), el procedimental (saber hacer) y el actitudinal (ser); son aprendizajes integradores que involucran la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje. Estas reelaboraciones sobre el concepto de competencia se dotan de significado y corroboran lo expuesto por Chomsky, pues las competencias son entendidas como un “saber hacer”, como un conocimiento idóneo en un campo del actuar humano, resaltando las acciones que expresan la capacidad de respuesta de un individuo ante un contexto sociocultural y disciplinar específico, en esta medida requiere de un vínculo esencial con el lenguaje pues este le permite al hombre interpretar y construir su realidad y la del mundo que lo rodea.

Desde las distintas áreas del conocimiento, se han hecho grandes aportes a la idea de competencia lingüística, sin embargo, según Chomsky, esta competencia opera con sus propias categorías para delimitar su objeto de estudio, acepta diversos aportes pero sin agregar otra competencia que pueda desviar sus teorías conceptuales y su trabajo lingüístico.

De acuerdo con lo anteriormente dicho, el lenguaje no es un simple medio de acceso a la realidad, sino que hace parte constitutiva de la misma, requiere de una interacción social dotada de significado intelectual y cultural que propendan

por el desarrollo y fortalecimiento del lenguaje y por ende por su dimensión comunicativa, ya que es por medio de ésta que el individuo introyecta y proyecta su realidad mediatizada por su actuar cotidiano y por las posibilidades de comunicación y conocimientos que le brinda el contexto en el cual se desenvuelve.

Paralelo al concepto de competencia comunicativa, surgen las necesidades básicas de aprendizaje, desarrolladas a través de las habilidades esenciales, como son la lectura, la escritura, la expresión oral y la escucha, así como también los contenidos básicos de aprendizaje, conocimientos teóricos, prácticos, valores y actividades necesarias para la sobrevivencia de los seres humanos, para el mejoramiento de su calidad de vida, toma de decisiones fundamentales y la continuación de su proceso de aprendizaje.

De este modo, se comenzó no solo a ver sino también a rescatar la importancia del desarrollo de competencias en el ámbito educativo, laboral, social y cultural para promoverlas desde diferentes áreas que faciliten la formación del individuo como ser autónomo y racional para el logro de su desempeño de manera integral.

En la década del setenta el concepto se amplió con los aportes de Dell Hymes y en la década del 80, el enfoque por competencias fue propuesto al contexto educativo del país por un equipo de investigadores, que vieron en el concepto la posibilidad de desarrollar una pedagogía constructivista a partir de lo que hoy se conoce como aprendizaje significativo; esto es, condicionar las estrategias pedagógicas a las necesidades y motivaciones específicas de los contextos escolares.

Las competencias fueron acogidas por la educación colombiana gracias a la importancia que tomaron en todas las disciplinas del saber, es así como la misión de ciencia, educación y desarrollo, en su informe Colombia: al filo de la oportunidad (1994) para un mejoramiento en la calidad de la educación, establece un primer examen de competencias básicas (lectura, escritura y habilidades de pensamiento) que fueron implementados por el ICFES, CESU y

el Consejo Nacional de Acreditación, pasando posteriormente a ser acogidos por la secretaría de educación y la Universidad Nacional como sistema evaluativo que se aplicaría a todos los grados de escolaridad.

Con esta propuesta, el sistema educativo colombiano se puso como fin rescatar la calidad de la educación en vista de los malos resultados de las pruebas del ICFES y de las diferentes evaluaciones presentadas por los estudiantes durante varios años, caracterizadas por una estructura memorística y repetitiva. Al presentarse esta falencia, el Banco Mundial comenzó a proponer para las instituciones un trabajo basado en el dominio de las competencias básicas como leer, hablar, escuchar y escribir, entendiéndose éstas como la posibilidad para que el ser humano pueda desempeñarse adecuadamente en el mundo de hoy, y es por eso que se habla de ubicar el conocimiento en dependencia del contexto.

Ahora bien, se requiere que la escuela comprenda y de hecho ha comenzado a reconocer la necesidad de transformar los saberes a través del dominio de competencias que le son específicos a cada contenido y que son mediatizados por el proceso de enseñanza - aprendizaje. Así mismo, el nuevo milenio y las nuevas concepciones exigen que los estudiantes adquieran, asimilen o desarrollen diversos tipos de competencias que les permitan una mejor formación personal y humana. Por tanto, desde el punto de vista pedagógico, esto implicaría un reconocimiento del individuo como sujeto capaz de organizar y dirigir su aprendizaje desde el planteamiento de las diferentes áreas escolares como el lenguaje primordialmente, las matemáticas, las ciencias naturales, o el arte a partir del reconocimiento de diversos elementos, objetos o códigos propios de cada saber específico, del uso comprensivo de estos elementos u objetos de significación y de la comprensión y el uso dado a dichos referentes del conocimiento.

Particularmente, con respecto al nivel de preescolar, es necesario tener claro que el Estado colombiano a partir de la Constitución Política de 1991 lo implementó como obligatorio denominándolo “Grado Cero”, en el cual sus

marcos políticos, conceptuales, pedagógicos y de lineamiento, deben favorecer el desarrollo integral del niño. En el se deben generar ambientes de socialización para incrementar el interés por el aprendizaje escolar, el conocimiento, el desarrollo de la autonomía, la apropiación de la cultura y las relaciones sociales.

Por lo tanto, las oportunidades que facilitan y estimulan el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva potencian el proceso de pensamiento”. Es por esto que se hace necesario que desde la educación preescolar se interrelacionen la experiencia y el conocimiento como medio para lograr una comunicación y un aprendizaje mas autónomo, en el cual se reconozca al niño como un ser particular con diferentes concepciones de vida que enriquecen su desarrollo personal, social y educativo y es allí donde el lenguaje empieza a cumplir una función de comunicación, de relación con el entorno y de construcción del conocimiento a través de las relaciones con los demás, de la diversidad de pensamiento y del intercambio de opiniones.

De ahí que en el preescolar se deba fortalecer la funcionalidad social y comunicativa del lenguaje, no solamente en contextos escolares sino también en contextos extra escolares, pues el lenguaje es inherente al ser humano, está dentro de su contexto orgánico y le permite verbalizar su conocimiento y pensamiento para darse a conocer e interrelacionarse cultural y cognitivamente en el medio en el cual vive. Por tanto, el niño en preescolar no está limitado al aula de clase, tiene una vida social que le facilita su formación humana y la aprehensión de elementos útiles del exterior para poder mediante el lenguaje comunicarse, darle sentido a sus expresiones y lograr un mayor entendimiento por parte del otro que escucha. Cabe resaltar que la función que cumple el lenguaje en niños de preescolar cobra muchísima mas importancia, pues éstos no han accedido totalmente a la regularidad de la lectura y escritura, haciéndose por lo tanto más autónomos en su uso como principal medio para comunicarse en su ambiente educativo y socio-cultural. De esta forma, los niños se apropian del lenguaje dándole una singularidad que le facilita proyectar sus pensamientos

de acuerdo a lo que han introyectado del exterior gracias a su memoria auditiva y fotográfica.

Es desde el nivel de preescolar donde el lenguaje recupera su función social y comunicativa ya que el estudiante de esta edad posee autonomía e independencia en su pensamiento y da significado a sus actos por lo que se debe reconocer y valorar todos y cada una de las acciones comunicativas presentadas en el aula, ya sean a nivel de escritura, lectura, verbal, gestual o de escucha, pues todas constituyen diversas formas de comunicación usadas y apropiadas por los alumnos de preescolar.

Dada toda esta funcionalidad del lenguaje tanto a nivel social como comunicativo, y del desarrollo de competencias desde las distintas disciplinas educativas, es importante considerar el cuestionamiento desde esta concepción desarrollista acerca de cuáles son las específicas manifestaciones de las competencias comunicativas a nivel interpretativo, argumentativo y propositivo que presentan los niños en el nivel de preescolar, esto con el fin además, de corroborar que hay potencial para este desarrollo desde los contextos tanto escolares como extraescolares y de cuyas bases puede partir el docente para acompañar con mayor acierto tales desarrollos.

Es así como este proyecto orientado desde una línea investigativa, pretende especificar, describir y caracterizar dichas manifestaciones, para precisar con mayor coherencia, el punto de partida desde el cual el docente interviene para potenciar en el niño el desarrollo autónomo de su lenguaje y en la escuela la consolidación de propuestas que orienten estos desarrollos. Esto con visión futurista a la formación óptima de los niños y a la contribución de aportes al respecto de lo legislado y esperado del trabajo educativo en este momento al respecto.

2.3 REFERENTES TEÓRICOS

El proyecto de investigación enunciado remite a un componente propio de los procesos de aula, determina como objeto de estudio el desarrollo de la o

competencia comunicativa desde lo interpretativo, lo argumentativo y lo propositivo en los niños de preescolar. Visto desde esta perspectiva puede no tener mucho fundamento el iniciar un recorrido por la historia institucional a través del PEI., pero sobre el terreno se encuentran suficientes argumentos que invitan a abordar el objeto de investigación, en este caso la competencia comunicativa, en el contexto complejo y dinámico del Proyecto Educativo Institucional.

Este argumento se soporta en el presente informe, desde la perspectiva de complejidad en la que se evidencia el desarrollo de competencias en los estudiantes, como una política institucional que debe estar enmarcada en el en el contexto del PEI., ya que es un referente de calidad en educación que atraviesa la realidad institucional, por lo que todos los componentes y estructuras de la escuela deben orientarse al logro de este propósito.

Motivados por este ideal, el equipo de investigación diseñó una serie de talleres que permitieron el acompañamiento para el rediseño del P.E.I. en el centro educativo Antonio María Bedoya como escenario o espacio que sirvió como unidad de análisis para la investigación.

El proceso se desarrolló en dos fases; la primera de acercamiento y motivación para generar condiciones ideales que propiciaran un ambiente en el que la información pudiese fluir sin obstáculos. De igual manera, se buscó comprometer a los docentes, estudiantes y padres de familia en la dinámica de reconceptualización del P.E.I. y comprender el tema de las competencias en su mismo contexto.

En un segundo momento, se realizaron cuatro talleres en los que la comunidad educativa reflexionó, construyó y fundamento los componentes básicos del P.E.I. Así, se fue configurando un marco general para ubicar la competencia comunicativa desde la visión y la misión, desde los objetivos institucionales, desde el proyecto curricular y desde la gestión educativa.

De este proceso surgen dos insumos básicos: un bloque de información que aporta al desarrollo del proyecto de investigación desarrollado por el equipo de la universidad de Antioquia y que aporta al logro de los propósitos inicialmente planteados como también a ampliar y fortalecer la producción teórica en el contexto de la pedagogía.

El otro insumo tiene que ver con el aporte a la comunidad educativa, desde el criterio de reciprocidad, al lograr sensibilizar, comprometer y ejecutar acciones tendientes al diseño del P.E.I., utilizando como tópico generador el tema de las competencias. Es necesario advertir que de ninguna manera el proceso buscaba que desde el equipo se elaborara el Proyecto Educativo Institucional para el Centro Educativo, sino más bien, propiciar la dinámica tendiente a comprometer la voluntad de los integrantes de la comunidad educativa, en especial al director y a las maestras y maestros, para que pusieran en marcha estrategias para el diseño y dinamización del P.E.I. **Valga reseñar niveles diferenciados de compromiso de los actores institucionales. Los directivos y los docentes del nivel de preescolar asumieron como tarea personal la acción articulada de proyectos y programas en torno a las competencias comunicativas en relación con el PEI, como una estrategia institucional válida para el mejoramiento del desempeño en el servicio educativo, con claras aplicaciones en el corto y mediano plazo en los resultados de los estándares y las pruebas saber. Para el resto de los docentes existió el reconocimiento de que las acciones encaminadas a la reconceptualización del PEI siguen siendo muy importantes para una adecuada acción institucional, pero es un abstracto el tema de las competencias comunicativas en niveles distintos al preescolar. Tiende a concebirse el tema de manera operativa, en términos de saber leer, escribir y contar.**

Para el caso de los padres de familia, a pesar que el proyecto no buscó incidir en sus acciones de acompañamiento para potenciar los niveles de las competencias analizadas, en las ocasiones que se les invitó a realizar

tareas específicas con estos propósitos, fueron ampliamente permeables y con permanente disposición de colaboración.

2.4 COMPETENCIA COMUNICATIVA Y PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

Si se quiere incidir en los procesos relacionados con las competencias comunicativas, como acción de mejoramiento educativo desde la escuela, es indispensable pensar en la articulación de múltiples acciones con el proyecto educativo institucional, PEI.

Reconocer que pueden encaminarse acciones educativas sistemáticas y planificadas en el corto y mediano plazo, implica aceptar que pueden darse expresiones de intervención social desde la gestión educativa, la autonomía escolar y el liderazgo de docentes y directivos desde la escuela. Con ello se hace efectivo el diseño de un PEI que toma a la institución educativa como contexto inmediato y como punto de partida de acciones administrativas, curriculares y de proyección a la comunidad, para alcanzar realmente unos objetivos acordes con la realidad social en que se inscribe.

El tejido de la comunicación a nivel institucional, será la única garantía de la optimización de los procesos de tal manera que se puedan dinamizar acciones pertinentes al desarrollo integral de los estudiantes, como la más grande de las expectativas.

Implementar un PEI que tome como punto de referencia el potencial comunicativo, implica dar sentido e integrar aspectos como la resolución concertada de los conflictos, el aprendizaje significativo, la potenciación de todas las capacidades de los estudiantes, la creatividad en términos de lo propositivo y la interiorización comprensiva de los saberes específicos, entre otras.

Entre otros logros integrales, está la posibilidad de formar ciudadanos autónomos, que a través de su competencia comunicativa, desarrollen la

capacidad para incursionar en lo público, en la defensa de los intereses y necesidades colectivas de su comunidad y en el aporte mismo al mejoramiento de la calidad educativa para el bien común. Un hombre capaz de poner el conocimiento, la ciencia, la tecnología y su capacidad reflexiva, crítica y propositiva al servicio de la colectividad.

De esta manera, es válida la afirmación del profesor Daniel Boggio Maldonado cuando plantea que "... trabajar por competencias implica pensar en la formación de ciudadanos idóneos para el mundo de la vida, quienes asumirán una actitud crítica ante cada situación, un análisis y una decisión responsable y libre y una idea de educación autónoma, permanente, profundizando en aquellos aspectos que ellos mismos determinen." 2000. [obviar este párrafo](#)

Ese hombre, se debe a la escuela, por eso, particularizar en un PEI cuyo eje transversal sea la competencia comunicativa, es proyectar a la comunidad educativa la posibilidad de la participación, la construcción colectiva, el respeto por la palabra del otro aún dentro de la diferencia, la precisión de lo que dicha comunidad quiere y necesita y la identificación del cómo puede lograrlo.

Concebir un PEI para el desarrollo de las competencias comunicativas, es en última instancia, reconocer en el ser, el saber y el hacer con el lenguaje, las posibilidades dialógicas entre los seres, los saberes y las comunidades para el crecimiento mutuo.

De acuerdo con lo anteriormente dicho, el lenguaje no es un simple medio de acceso a la realidad, sino que se hace parte constitutiva de la misma, requiriendo una interacción social dotada de significado intelectual y cultural que propendan por el desarrollo y fortalecimiento del lenguaje y por ende a su dimensión comunicativa, ya que es por medio de ésta que el individuo introyecta y proyecta su realidad mediatizada por su actuar cotidiano y por las posibilidades de comunicación y conocimientos que le brinda el contexto en el cual se desenvuelve.

Si se entienden las competencias como manifestaciones de la inteligencia, es importante retomar las concepciones de estas de manera complementaria tanto desde las teorías desarrollistas como desde el aprendizaje; de esta manera entonces puede pensarse que la escuela tiene gran tarea al respecto si debe además de reconocer las potencialidades de los estudiantes, propiciar su desarrollo, en este caso desde sus acciones pedagógicas.

Así mismo, su filosofía de trabajo tendrá que trascender los contenidos, para abordar las competencias manifiestas a través de ese conocimiento. Dicha filosofía repercute además en las propuestas tanto de intervención pedagógica como de evaluación, de tal manera que sean consecuentes con la idea de formar los estudiantes para el saber y el saber hacer.

Todo esto tiene que ser consecuente con el niño y su mundo, requiere entonces conocer a ciencia cierta qué son las manifestaciones interpretativas, argumentativas y propositivas desde el contexto del preescolar, de esta manera, se pueden gestar propuestas educativas realmente asertivas que garanticen su desarrollo, así, por ejemplo, podría afirmarse que los niños cuando explican desde su perspectiva, defienden sus ideas o justifican sus acciones pueden estar argumentando, o, cuando describen con detalle las cosas o las situaciones podrían estar dando cuenta de su interpretación, o cuando juegan con las palabras o dicen qué les gustaría ser cuando grandes, o están usando las palabras desde su lógica individual podrían estar siendo propositivos. (Herrera Cano, 2003). Sin embargo, todo esto está por comprobarse si se tiene en cuenta que el niño está en procesos de crecimiento intelectual, emocional y físico y esto implica entonces que es iniciado en el uso de su lengua materna como vehículo que le permitirá acceder al mundo, al conocimiento y a él mismo con todas sus potencialidades.

En nuestro país se han adoptado innovaciones curriculares para acoger las tendencias universales de la educación e incorporar logros fundamentales por competencias en virtud de las dimensiones del desarrollo humano.

Particularmente la dimensión comunicativa desde los niveles iniciales (prejardín, jardín y transición), así como también desde la básica primaria y el bachillerato. Esto invita a considerar la importancia de la formación inicial como base o fuente que proyectará la tarea institucional, pero que a la vez deberá alumbrar las propuestas de mejoramiento, de tal manera que puedan hacerse comunes a todos los niveles y a todas las áreas.

En el texto *ABC Logros y competencias básicas por grados*, de Marco Fidel Montaña Galán (2003), se describen en detalle algunos aspectos específicos que dan cuenta de lo que debe lograrse con la tarea pedagógica orientada hacia el desarrollo de competencias, en este caso particular para el nivel de preescolar, así:

👉 Nivel prejardín

- Formula y responde preguntas según sus necesidades de comunicación.
- Hace conjeturas sencillas previas a la comprensión de textos y de otras situaciones.
- Incorpora nuevas palabras a su vocabulario

👉 Nivel jardín

- Incorpora nuevas palabras a su vocabulario y entiende su significado.
- Desarrolla formas no convencionales de lectura y escritura y demuestra interés por ellas.
- Incorpora nuevas palabras a su vocabulario y participa en diálogos con otros de su grupo.

👉 Nivel transición

- Disfruta con lecturas de cuentos y poesías y se apropia de ellos como herramientas para su expresión.
- Utiliza el lenguaje para establecer diferentes relaciones con los demás.
- Participa en diálogos y comunica sus emociones y sentimientos.

- Identifica diferentes medios de comunicación y establece posibilidades de utilización

Es necesario que el docente de estos niveles, se cuestione acerca de la pertinencia de evaluar desde los referentes antes anotados, si están evaluando competencias y si conducen a la identificación de las manifestaciones interpretativa, argumentativa y propositiva de los(as) niños(as) , para poder de esta manera, clarificar la propuesta pedagógica que debe formar para alcanzar dichos logros, articulado además al Proyecto educativo Institucional, del cual básicamente se mantiene una concepción según la cual priman las siguientes ideas generales:

- ☞ la evaluación de calidad y la evaluación del proyecto educativo institucional, anteponen la investigación evaluativa al servicio del mejoramiento de la educación.
- ☞ El P.E.I. pasa a ser el eje articulador de la vida institucional, proporcionando real sentido y función a las múltiples acciones educativas.
- ☞ El diseño de un PEI toma a la institución educativa como contexto inmediato, como el punto de partida de acciones administrativas, curriculares y de proyección a la comunidad, para alcanzar realmente unos objetivos acordes con la realidad social en que se inscribe.
- ☞ Una concepción del P.E.I., como construcción participativa de la comunidad educativa, significa que es “Producto de la construcción colectiva y permanente de los actores del proceso en cada institución”.
- ☞ En forma muy explícita, el P.E.I. cumple la función de “desarrollar y concretar los fines de la educación plasmados en la ley 115”. Como núcleo proyecto educativo, condicente a un núcleo proyecto de nación e implicando un nuevo concepto de escuela.

- ☞ El PEI es dinámico, es una creación colectiva, de público conocimiento, debe obedecer a procesos autónomos, cuyo centro de acción es la comunidad.

- ☞ El PEI es una carta de navegación que permite la construcción colectiva, es un proceso de desarrollo humano, investigación continua, posibilidad de reflexión y crítica para actualizar permanentemente sus contenidos y buscar siempre la proyección. Es una oportunidad para la formación de la comunidad educativa y de educación con calidad. Analizados los criterios contemplados en el decreto 1860, según los componentes pedagógicos, de formación, gestión, entre otros, se llega a la conclusión de que es posible una articulación estructural y sistémica del PEI.

La nueva escuela, desde esta visión deberá caracterizarse por ser un espacio con mayor apertura al pensamiento, la cultura, la creatividad y la participación; donde el pleno desarrollo de la personalidad del educando, el respeto a la vida y los principios democráticos, el acceso a la ciencia y a la técnica, la creación de capacidades críticas y reflexivas, además de la defensa de la soberanía nacional y del medio ambiente tengan cabida. En suma, una escuela abierta a las relaciones pedagógicas que promuevan el desarrollo de habilidades del pensamiento, reflexión, interpretación y crítica del conocimiento, promoción de los valores éticos y culturales; es decir, la vivencia de un currículo para la investigación y la democracia.

En síntesis, La construcción del Proyecto Educativo Institucional, debe ser participativa, el resultado de la acción colectiva y permanente de los actores que intervienen en él; éste puede convertirse en una herramienta útil para el mejoramiento de la educación, siempre y cuando su construcción y ejecución sean el producto de procesos autónomos de las mismas comunidades

2.4.1 EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA COMO PROBLEMA DE FORMACIÓN

Según la jurado no está desarrollado este título

La reflexión sistemática sobre la competencia comunicativa, tanto desde el aula como desde la organización escolar, exige la cualificación de los procesos educativos. Desarrollar competencias implica en su conjunto, identificar aspectos tanto aptitudinales como actitudinales desde la institución con la implicación de todos sus estamentos: directivos, docentes, estudiantes y familias.

Gestar una propuesta desarrollista de las competencias desde la escuela, requiere el enriquecimiento de ambientes y condiciones comunicativas en su conjunto que garanticen las manifestaciones espontáneas y elaboradas desde el saber y el hacer, para la asertividad y la productividad. **La asunción del desarrollo de la competencia comunicativa como problema de formación, implica su comprensión como evento de gestión pedagógica. Es decir, su posibilidad de llevarse a cabo en múltiples actos de enseñanza y aprendizaje, planificados por los docentes en la cotidianidad del trabajo del aula y fuera de ella. En gran medida, que esté articulado con la búsqueda del desarrollo de los estudiantes en los distintos escenarios de su vida individual y social.**

Quiere decir además, que se visiona con apoyo de la pedagogía, la posibilidad de que dentro de los objetivos de aprendizaje el desarrollo de un hombre apto para comunicarse socialmente y en condiciones óptimas.

2.4.2 CONTEXTUALIZACIÓN

Las políticas de globalización, vienen exigiendo la modernización de la escuela, de tal manera que responda a las necesidades y particularidades de cada contexto. Dicha política no es ajena a la propuesta de desarrollar competencias para el desempeño en términos de la productividad, así, la escuela debe

articularse con las condiciones económicas, políticas y sociales que le posibiliten pensar en el ciudadano que necesita la sociedad actual.

Consecuente con esto, las evaluaciones masivas, conducen a la unificación de criterios que conllevan a un principio que ha sido denominado “ calidad de la educación”, de tal manera que no es por simple innovación que en el momento deba trabajarse en la escuela para el desarrollo de competencias, sino que es un requerimiento oficial para el cual deben formarse todos los ciudadanos que pretendan una inclusión en la sociedad moderna; todo esto incrementa el compromiso de la escuela sobre quien recae la gran responsabilidad de formar ciudadanos competentes, creativos y productivos . Que mejor tarea que la de sembrar la semilla desde el preescolar, y que mejor herramienta que el lenguaje como eje articulador de los saberes y de los sujetos que acceden a ellos.

2.4.3 HACIA UN PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEIC) CENTRADO EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Si se parte del presupuesto de que en el ámbito de las habilidades lingüísticas es indispensable desarrollar adecuadamente la competencia comunicativa, resulta innegable que la formación en la misma, es una estrategia adecuada para el mejoramiento educativo.

Según el postulado anterior, se deben concebir planes, programas o proyectos específicos para la formación en competencias como estrategia adecuada para el mejoramiento educativo. Ello implica que haya que privilegiar el diseño de proyectos educativos institucionales centrados en competencias, PEIC.

Finalmente, para la construcción del Proyecto Educativo Institucional, las competencias deben ser el eje transversal del currículo, inclusive mas allá de las fronteras de la escuela.

2.4.4 EL CONTEXTO ESCOLAR Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LOS NIÑOS

Para hablar de expresiones comunicativas en los niños es necesario situarnos en el contexto de la escuela en sus diferentes espacios y momentos pedagógicos, estos son determinantes para referirnos a las tendencias o posibilidades en las cuales los niños se desenvuelven con mayor o menor fluidez.

En el aula de clase se observan manifestaciones más frecuentes cuando los niños trabajan en sus mesas o por grupos y narran situaciones vividas que se asocien al trabajo que estén realizando desde la conducción directa o indirecta del maestro; cuando se generan oportunidades que den pie a su intervención o participación como grupo, pareciera que en un primer momento no se sintieran muy motivados a participar, sin embargo a medida que unos cuantos aportan sus ideas, los demás también lo hacen, podría pensarse que la tendencia es apoyar, complementar o ampliar lo expuesto por otros, introduciendo claro está el sello personal. Los espacios en los cuales el diálogo es más fluido y permanente e incluso se evidencia un nivel propositivo, es a la hora del descanso, allí son desinhibidos, expresan abiertamente situaciones familiares, sociales y cotidianas, hablan de temas diversos, entre ellos: Lo que significa hacer el amor, porqué sus padres eligieron su nombre, el trabajo en cual se desempeñan los distintos miembros de su familia, qué significa enamorarse, cómo se dan las relaciones con sus hermanos y otros.

Pero es necesario antes de considerar lo anterior como un referente generalizado, pensar en el contexto de cada una de las instituciones Educativas en las cuales se está desarrollando el Proyecto de Investigación, sus características son totalmente opuestas; obedecen a condiciones sociales, culturales y naturales altamente diferenciables, en el caso de la Institución Educativa Antonio María Bedoya ubicada en la zona Rural del Municipio de Bello en la vereda Tierra Adentro, predomina el ambiente natural, el contacto con animales, plantas, agua y otros, a pesar de su cercanía con la cabecera municipal y de contar con condiciones muy buenas de transporte, los niños en su generalidad permanecen la mayor parte del tiempo en ese contexto. El

acceso directo a los medios de comunicación tiene gran influencia sobre ellos, siguiendo las tendencias del momento en el campo de la música, igualmente la experiencia y la relación directa con lo ambiental y las posibilidades recreativas que en su mayoría ofrece la escuela, se convierten en tres elementos influyentes en su comunicación, así lo manifiestan en los diálogos establecidos con miembros del grupo de investigación.

Para la población descrita el descanso dentro de la jornada académica no es el espacio más abierto y amplio para expresarse, en el aula en cambio, se observan mayores alternativas para conocer sobre temas de interés académico o personal, cuando en una actividad de pupitre se concentran en la elaboración de su trabajo, son accesibles para aceptar la presencia del investigador, responder preguntas, compartir anécdotas e historias. No les molesta este tipo de actividades, por el contrario, manifiestan deseos que se tome nota de lo que plantean. No se sienten observados, coartados o limitados.

Uno de los logros o impactos en este sentido es precisamente que el investigador no es considerado como un agente externo que impide el desarrollo libre de los niños en su proceso de comunicación, en cambio, reclaman la presencia, el reconocimiento y la escucha de su parte, porque han asumido que su presencia está dada en condiciones normales y naturales.

En la Escuela Fe y Alegría sección Rogelio Arango, ubicada en el Barrio Niquía del mismo municipio, la dinámica comunicativa de los niños es acorde con las posibilidades culturales que como medio urbano ofrece. Allí las actividades familiares, sociales y laborales son motivos de diálogo para los niños.

La hora del descanso para los estudiantes del grado preescolar en los dos grupos de la institución mencionada, se convierte en la oportunidad de expresión libre y creativa, sus ideas son coherentes, abren un amplio panorama de discusión, construyen preguntas entre sí e incluso para los investigadores.

3. METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La investigación se centró en la caracterización de las manifestaciones de las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas de los niños(as). A partir de ello, se buscó identificar las particularidades del contexto escolar que facilitan la expresión de estas competencias. Dichas acciones presentaron un enfoque predominantemente cualitativo, desde un diseño evaluativo y énfasis etnográfico, hermenéutico y de acción participación.

Fue cualitativo, por cuanto se propuso investigar las competencias comunicativas haciendo uso de:

- ☞ Metodologías dialógicas, las cuales se pusieron en práctica, principalmente con los niños y los docentes de las instituciones
- ☞ Mediante el descubrimiento del sentido, la lógica y la dinámica de las acciones humanas concretas de los niños de los grados de preescolar principalmente y los maestros de dichos grados, en menor medida.
- ☞ La aprehensión del sentido del conocimiento de los actores de las instituciones públicas investigadas, en torno a las competencias comunicativas, desde sus propias vivencias en el aula y diversos contextos institucionales.

- ☞ La recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, como elemento importante en la construcción de las competencias comunicativas en las instituciones. En este caso se tuvo cuidado de preservar la singularidad de las expresiones de cada uno de los niños, valorando su significatividad, en correspondencia con el objeto de investigación.
- ☞ La reivindicación de la vida cotidiana de las comunidades educativas, como escenario básico para comprender la realidad socio-cultural de las competencias comunicativas.
- ☞ Por ende, la reivindicación de la intersubjetividad y el consenso, como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana, en la construcción de las competencias comunicativas y sus vínculos con el PEI.

Como diseño evaluativo, se buscó establecer el estado de desarrollo de las competencias comunicativas, con base en los lineamientos de la legislación Colombiana y los avances del conocimiento en el área, así como desde la percepción y vivencia de los actores en las instituciones educativas. Por tanto, se integró la autoevaluación y la heteroevaluación como procesos previos a la transformación de la realidad educativa, así como las valoraciones de sus actores y protagonistas.

En cuanto investigación etnográfica buscó precisar los modos de vida escolar de las comunidades educativas mediante su descripción, así:

- ☞ Construyendo un objeto en relación con el contexto cultural de las comunidades educativas analizadas
- ☞ Integración de una visión holística, contextualizada y reflexiva de las competencias comunicativas
- ☞ Puesta de énfasis en la exploración de la naturaleza de las competencias comunicativas
- ☞ Privilegio del trabajo con datos “inestructurados”

- ☞ Análisis de los datos involucrando la interpretación explícita de los significados y las funciones de las acciones humanas, tanto de los niños como de sus maestras
- ☞ Relieve en el análisis de la dimensión temporal de la cotidianidad de las personas de las comunidades educativas involucradas
- ☞ Validación de los hallazgos mediante el consenso de los actores.

- ☞ En su carácter hermenéutico se buscó hacer la interpretación desde las lógicas de los actores, un elemento clave para la comprensión de las competencias comunicativas. Como énfasis hermenéutico, presentó las siguientes características :

- ☞ Se centró de manera especial en la comprensión de la realidad social de las competencias comunicativas y el PEI.
- ☞ Se procuró la comprensión de las competencias comunicativas y su articulación con el PEI.
- ☞ Por otra parte, se buscó incluir las formas principales de interpretar un texto a nivel: literal, inferencial y crítico intertextual

La acción participación permitió integrar las distintas características cualitativas, para la transformación de las realidades institucionales en torno a los PEI y las competencias comunicativas, de manera particular en el Centro Educativo “Antonio María Bedoya “, se inició un proceso tendiente a diseñar un PEI con énfasis en las competencias comunicativas, puesto que se concibió que las acciones en torno a las competencias comunicativas y el PEI, son realidades que se construyen colectivamente y de manera participativa, entre sus actores protagonistas, como forma de garantizar procesos y productos con calidad.

3.2 POBLACIÓN

En la investigación se optó por concentrar el análisis en dos instituciones que permitieran cumplir con los objetivos previstos, a la vez que posibilitaran el cotejo por lo menos con dos grupos del nivel preescolar, y preferiblemente en contextos rural y urbano.

Luego de considerar razones de cercanía para el desplazamiento de los investigadores, así como apertura, comprensión y disposición positiva para participar en el proyecto, se seleccionaron la institución educativa “Alberto Lebrum Múnera, sección Rogelio Arango “ y el Centro Educativo “Antonio María Bedoya “. Ambas organizaciones del municipio de Bello, con grandes similitudes desde el punto de vista de la gestión académica y según algunas diferencias básicas, de acuerdo con sus contextos urbano y rural, respectivamente.

3.2.1 LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ALBERTO LEBRUM MÚNERA, SECCIÓN ROGELIO ARANGO”

Es una institución pública urbana, ubicada en el municipio de Bello, acogida a la fusión vigente con la ley 715 de 2001.

La planta física es sencilla y amplia. Posee todos los servicios sanitarios requeridos, y con la particularidad de la ubicación de los grupos de preescolar en la jornada de la mañana.

La motivación para la realización del proyecto en la institución, partió del interés directivo por incidir en el mejoramiento de los resultados en las pruebas SABER.

3.2.2 EL CENTRO EDUCATIVO “ANTONIO MARIA BEDOYA”

Figura como centro rural ubicado en el municipio de Bello. Al momento del inicio del proyecto contaba con una planta física precaria, insuficientes recursos económicos, dificultades de orden sanitario que afectaban

significativamente la convivencia física y emocional de la comunidad educativa.

La biblioteca presentaba dotación básica con adecuados textos infantiles y el estado de las aulas de clase mostraba los requerimientos necesarios para la realización de las actividades curriculares reglamentarias. De destacaba el aula de preescolar aseada, aunque poco motivadora para el trabajo con los niños en su estructura física y en la dotación de muebles y demás enseres.

El proyecto partió de la motivación del rector y la docente de preescolar, quienes manifestaron actitud receptiva y abierta a la propuesta presentada. Con discurso sencillo expresaron interés por participar activamente en todo aquello que se les requiera. La docente en particular mostró deseos por estudiar y participar en toda reunión en la que el equipo investigador la considerara necesaria. El rector por su parte, se comprometió a viabilizar toda acción que se requiriera tanto de él como de su equipo de docentes, para la realización de talleres, jornadas pedagógicas y trabajo en equipo para la elaboración del PEI. En sus expresiones se evidenció el uso de un lenguaje sencillo y acogedor, así como interés frente al contacto interinstitucional con la universidad de Antioquia, calidez y atención en el contacto con los representantes del equipo investigador.

Con la presencia de siete docentes y treinta niños del nivel de preescolar, se optó por iniciar el proyecto, reconociendo la limitación de contar con un solo grupo de estudiantes de procedencia rural y semi-rural

3.3 MUESTRA

Originalmente se previó desarrollar el proyecto con dos grupos del nivel de educación preescolar por cada una de las instituciones seleccionadas. Por el interés de los directivos y de los docentes para hacer parte del proyecto y la disponibilidad de los estudiantes, se decidió desarrollar el proyecto con un solo grupo de preescolar del Centro Educativo “.Antonio María Bedoya “ y dos

grupos de la Institución Educativa “Alberto Lebrum Múnera, sección Rogelio Arango”.

Valga señalar que al inicio del proceso de acercamiento institucional, fue necesario realizar un set de talleres con la totalidad de los docentes de las instituciones, con miras a establecer la contextualización del tema de las competencias comunicativas dentro del proyecto educativo institucional.

3.4 TÉCNICAS

Se privilegió el uso de las técnicas de la observación, el taller participativo, el diario de campo y la entrevista.

La observación se utilizó con estudiantes y docentes del nivel preescolar, en sus formas estructurada y no estructurada, de carácter participativo y no participativo, mediante tratamientos individual y colectivo.

Se sistematizaron registros de las expresiones de los niños(as) a través de los diarios de campo, con base en la observación dentro del aula y en diversos eventos al interior de las instituciones. Se establecieron categorías generales que orientaron la caracterización de las competencias y se confrontaron diversas situaciones escolares específicas para poder finalmente plantear unas propuestas de acción que propiciaran el desarrollo de estas competencias en los niños y niñas del nivel de preescolar.

Se desarrollaron cuatro talleres institucionales sobre el PEI, en el Centro Educativo “Antonio María Bedoya”, a solicitud de directivos y docentes del establecimiento, como acción central de la gestión curricular con miras a dar vida al proyecto en el mediano plazo.

La metodología implementada en los talleres fue dinámica y se llevó a cabo en sus fases de motivación, sensibilización, conceptualización y producción

textual de los diferentes colectivos (padres, niños y docentes), a partir de guías escritas.¹

Las evaluaciones del trabajo adelantado se hicieron conjuntas con los docentes y arrojaron balance positivo y de evidente productividad, ya que incluyó elementos auto reflexivos acerca de falencias y fortalezas individuales y colectivas.

3.5 INSTRUMENTOS

Las observaciones se sistematizaron en los diarios de campo y los memos analíticos. Para ambos casos se estableció un esquema de algunas situaciones concretas de referencia en las que se pueden observar las manifestaciones diversas de las competencias comunicativas.

Para la recolección guiada de información, se utilizaron dos instrumentos: Pauta para observadoras auxiliares (docentes titulares), y guía para los talleres. La pauta de observación, pasó por un proceso de pilotaje con cinco docentes de preescolar y de valoración de dos expertos, así mismo, fue necesaria la realización de charlas sobre ampliación conceptual, para que las docentes pudiesen tener mayores claridades a la hora de hacer los registros de información.

¹ Se sugiere mirar como anexo los informes escritos que entrega como producto de cada uno de los tres talleres desarrollados hasta el momento

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1 LAS MANIFESTACIONES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL PREESCOLAR

Centrarse en las manifestaciones de la competencia comunicativa de los niños del nivel preescolar, permitió en principio identificar dos aportes sustanciales para la labor pedagógica en la formación inicial del niño. Por una parte, mostrar la importancia y potencialidad de los contextos locales de los estudiantes, para una labor educativa y pedagógica eficaz por parte de los docentes. Por otra parte, la identificación de escenarios factibles de intervención pedagógica para una enseñanza adecuada de los maestros, en términos de logros, estándares y competencias educativas.

4.1.1 CATEGORÍAS DE REFERENCIA. Las expresiones comunicativas se analizaron según niveles de interpretación, argumentación y proposición, manifiestos en los niños de la siguiente manera:

☞ NIVEL INTERPRETATIVO

Alude fundamentalmente a la comprensión y construcción del sentido de un texto o un contexto. Manifiesto en el preescolar a través de la descripción,

Entendida como las representaciones detalladas de los conocimientos o vivencias de los niños que se manifiestan en sus relatos. Desde la experiencia de los niños en la escuela, las diferentes manifestaciones de su competencia interpretativa, se evidencian entre otras opciones, de la siguiente manera:

- Pueden anticiparse a las ideas que seguirán antes de leer un texto o de realizar una actividad,
- Interpretan imágenes que representen objetos o que representen situaciones o pueden construir una serie con varias imágenes y dan explicación a ello.
- Pueden dar ellos mismos instrucciones para realizar una acción, elaborar una cosa o seguir una orden.
- Cuando se trabajan temas específicos en clase y ellos participan con preguntas, con comentarios y con respuestas a las indagaciones que nosotros les hacemos.
- Cuando al terminar la clase, los niños pueden hacer un recuento de lo aprendido en ese día
- En lo expresado con las construcciones colectivas
- Cuando los niños hacen recuentos orales o dibujados después de lo leído o de lo visto en una película.
- Cuando dicen lo que entendieron y lo que no entendieron
- Pueden decir si les gusta o no una lectura y por qué.
- Logran hacer parafraseos sobre lo leído
- Establecen relaciones inferenciales entre conceptos y/o situaciones de su vida cotidiana.

NIVEL ARGUMENTATIVO

La actuación de tipo argumentativo es aquella que tiene como fin dar razón de una afirmación, se expresa en el por qué de una proposición, en el establecimiento de relaciones donde se puede explicar el punto de vista.

Manifiesto en el preescolar a través de la explicación. Entendida como la

capacidad que posee el niño para demostrar y/o realizar una aclaración frente a lo que conoce de un tema o situación determinada

Desde la experiencia de los niños en la escuela, las diferentes manifestaciones de su competencia argumentativa, se evidencian, entre otras opciones, de la siguiente manera:

- Cuando los niños “dicen mentiras”
- Cuando explican lo que pasó en el recreo con cualquier situación
- No están de acuerdo con cualquier propuesta que se les hace y pueden explicar por que.
- Con todo tipo de explicaciones para dar razón de: por qué faltó a clase, por qué le pegó a un compañerito, por qué no comparte su lonchera, por qué está aburrido, por que no hizo la tarea, etc.
- Cuando encuentran y explican las causas de los problemas cotidianos.
- Al justificarse por no haber cumplido con la tarea asignada.
- Cuando sustentan las razones por las cuales no desean trabajar con un compañero o grupo determinado.
- Cuando al llevar a la maestra una nota enviada por su madre, la explica además con sus palabras que es lo que ésta dice.
- Cuando analizan las situaciones o explicaciones dadas por su maestra para complementarlas o discutir las (poniendo ejemplos en los que sucede lo contrario, “No Profe mi mamá no lo hace así, ella...”).
- Cuando organizan sus juegos estableciendo las normas y condiciones
- Cuando expulsan a uno de sus compañeros por no cumplir sus condiciones
- Cuando explican el significado de sus creaciones artísticas.
- Cuando dan explicaciones lógicas a una situación que no le es coherente

Cuando ayudan a aclarar una respuesta dada por otro.

👉 **NIVEL PROPOSITIVO**

Es la capacidad crítica y creativa de recrear un discurso oral o escrito a partir

de una interpretación y transformación de significados en un determinado contexto. Manifiesto en el preescolar a través de la creación. Entendida como planteamiento de alternativas o interrogantes que se generan en los diálogos de los niños para dar solución a diversas situaciones presentadas dentro y fuera del aula.

Desde la experiencia de los niños en la escuela, las diferentes manifestaciones de su competencia propositiva, se evidencian, entre otras opciones, de la siguiente manera:

- Cuando hacen un dibujo y explican todo lo que hay en él (esto también es interpretativo y argumentativo a la vez) ejemplo, dibujo del cuerpo humano por dentro con todo lo que tenemos que no se ve, dibujo de la casa en la que vivimos por dentro y con todo lo que hay en ella.
- Cuando utilizan vocabulario nuevo en situaciones particulares espontáneas.
- Cuando los niños son capaces de inventar juegos con las palabras, por ejemplo las acomodaciones que hacen para defenderse con un trabalenguas, juego del mentirógrafo, etc.
- Resuelven una situación problemática a través de diferentes formas de solución, ejemplo, armar un rompecabezas explicando su estrategia.
- Establecen negocios significativos a través de la palabra, como apuestas, juegos de comunicación solo entre ellos (en clave), se apropian de las formas de decir de algunos personajes favoritos de la T.V o de la vida real asumiéndolos con acierto en su rol de la vida cotidiana.
- Establecen sus propias condiciones de trabajo o de juego

La identificación de las manifestaciones de la competencia comunicativa en el preescolar, permite plantear algunos presupuestos, que pueden constituirse en guía importante para la intervención pedagógica del maestro. Ellos son.

- ☛ La iniciación de la competencia comunicativa a nivel interpretativo, argumentativo y propositivo, se da desde el contexto familiar y social en el ambiente extraescolar.
- ☛ Las formas de interacción comunicativa en la institución escolar, dentro y fuera del aula de clase, determinan en gran medida el desarrollo de la competencia comunicativa en los niños de preescolar.
- ☛ El lenguaje espontáneo de los niños, manifiesta de diferentes maneras su competencia comunicativa, inicialmente de manera independiente de las formas convencionales que la escuela enseña.

4.1.2 DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO EN EL AULA A PARTIR DEL ANÁLISIS DE UNA SESIÓN DE CLASE, MEDIANTE LA OBSERVACIÓN

La maestra a través de la estrategia didáctica: narración del cuento, introduce a los niños en la temática a tratar en la clase, el cuento elegido: *Choco encuentra una mamá*. Hace lectura pausada del mismo, realizando algunas entonaciones y permitiendo que los niños predigan el final de las frases que ella comienza.

Relaciona con algunos hechos del contexto familiar donde se inscriben los estudiantes. Llama la atención de sus pupilos con desplazamientos en la parte delantera del aula. Aprovecha para integrar la temática de los colores e introducir en el conocimiento de algunas letras del alfabeto a través de la participación organizada mediante la salida al tablero, para su identificación, diferenciación, discriminación de cantidad y repitencia de las mismas; prosigue con la elaboración de una ficha, que contiene actividades puntuales como asociación dibujo grafía, copia de palabras con muestra, coloreado, pegado, entre otros; para ésta explica paso a paso como se debe elaborar.

El proceso de comunicación en la parte inicial de la clase, se da predominantemente en la dirección maestro estudiante, posteriormente aunque las actividades son individuales y de pupitre, por la ubicación de las sillas los

estudiantes durante el desarrollo de la actividad asignada, comentan asuntos propios del manejo de los materiales, los colores que van a utilizar, cómo lo van a hacer, el nombre de los objetos, la ubicación del nombre propio en la hoja, se corrigen y complementan recordando lo dicho y explicado por la maestra; otros mezclan diferentes temas, inspirados quizás en los objetos que se logran identificar en la ficha, hablan de aspectos vividos en el espacio familiar tales como actitudes de los padres, juegos, juguetes, lo observado en un lugar específico o las actividades de una salida.

Es característico en la generalidad del grupo hablar con soltura, tranquilidad y confianza entre compañeros, un poco menos de la mitad aceptan el llamado de la maestra para salir al tablero y hacer el ejercicio indicado; una tercera parte del grupo habla frente a sus compañeros aportando una idea relacionada a la temática o respondiendo a una pregunta formulada. Entre dos o tres estudiantes se da una actitud propositiva frente a la complementación del cuento y la sugerencia sobre la actividad siguiente, lo que hace evidente sus intereses y preferencias.

Al terminar la ficha, la maestra anima a los niños a elegir un cuento libremente, para “leer”, mientras que los demás terminan su actividad. Aquí se evidencia gusto por la manipulación de los textos, la observación de las imágenes, la interpretación de aspectos ilustrativos y de escritura. En unos de los niños particularmente se observa una secuencia lógica en la narración libre y espontánea a partir de la imagen, utilizando palabras escuchadas en otros cuentos y privilegiando los finales felices. Una de las estudiantes que demostró especial gusto por el trabajo con el texto, narra a su compañero de forma coherente, segura y fluida los hechos de una historia imaginativa y original, pero al percatarse de la presencia de un adulto observador cierra su libro y se niega a continuar a pesar de la motivación y el reconocimiento positivo que se le hace.

El escenario descrito y los sucesos propios de la cotidianidad de la clase, mediados por procesos de observación, posibilitan la formulación de

interrogantes básicos que pueden conducir a la reflexión, análisis y potenciación del espacio escolar hacia el desarrollo de competencias comunicativas en los niños y niñas del nivel preescolar:

¿Puede ser el docente facilitador u obstaculizador del desarrollo de las competencias comunicativas en los niños?

De la pregunta guiada al diálogo espontáneo, sin duda alguna, la forma de preguntar limita, condiciona o potencia el desarrollo de una comunicación, más aun cuando se trata de establecer un contacto con los niños para identificar aspectos como lo interpretativo, argumentativo o propositivo en sus expresiones. No será lo mismo decir o plantearles ¿Cómo son las casas? ¿Háblame de tu casa? ¿Son todas las casas iguales? ¿Para qué fueron hechas las casas? ¿Cómo te gustaría que fuera tu casa? O ¿Qué fue lo que más te gustó del cuento? ¿Cómo se llamaba el personaje del cuento? ¿Sabes por qué el pollo deseaba una mamá? ¿Cómo es tú mamá? De otro lado, la descripción o discusión sugerida no tendrá los mismos efectos, si no cuenta con referentes de carga afectiva o significativa para el niño, es decir que tengan sentido y respondan a sus intereses particulares de aprendizaje. Los niños hablan de lo observado, sentido y explorado en los distintos ambientes en los cuales se desenvuelven. Si este es un punto de partida, se crearán mejores condiciones para la comunicación.

¿Cómo potenciar lo interpretativo, argumentativo y propositivo, vinculando los aprendizajes obtenidos por los niños en espacios ajenos a la escuela, como la familia y contexto social?

El reconocer que el niño no viene al aula a convertirse en un receptor de aprendizajes, desde la escucha y la realización de actividades, es el primer paso para vincular el mundo de la escuela y el mundo de la vida, esto no implica acciones extraordinarias o fantásticas, basta con permitir a los estudiantes manifestar sus experiencias, narrar desde su imaginario, hablar de su contexto, exponer sus gustos y deseos, al darle relevancia a sus aportes,

valorar sus percepciones y poner como ejemplo sus anécdotas, se crearán poco a poco condiciones para el diálogo, el reconocimiento del otro y la escucha de una palabra que complementa. Situación que ha de darse en múltiples direcciones para un ambiente rico en experiencias desde la oralidad.

¿Cuales son los procesos comunicativos predominantes en el aula de clase (en el contexto de análisis)?

Por lo general en las instituciones educativas predomina la comunicación para la instrucción, allí el maestro orienta, muestra caminos, introduce al desarrollo de conceptos y conduce al aprendizaje. Es esta la línea predominante, lo cual hace que las competencias se desarrollen por lo regular sólo en un primer nivel. Sería conveniente para ahondar al respecto de las competencias anotar una aproximación al concepto: “son un todo estructurado de atributos, conocimientos, actitudes, aptitudes, valores, habilidades, y destrezas que interactúan en un contexto determinado para disfrutar, afrontar y resolver problemas” (Pablo Romero Ibáñez). Superando el cliché de ‘saber hacer en contexto’. Desde lo anterior vemos cómo desarrollar las competencias comunicativas dentro del preescolar implica pensar en una educación que en primera instancia incorpore la pregunta, no sólo para la obtención de respuestas sino para generar nuevas preguntas y la expresión de ideas, pensamientos y sensaciones, en función de conducir a la reflexión, a la diferencia, al intercambio, a la valoración, a la conversión de actitudes en aptitudes. Aprendizaje, comunicación y construcción colectiva estarán en consecuencia unidos hacia el desarrollo integral de los niños.

¿Qué actividades pedagógicas favorecen la expresión y la participación de los niños?

La valoración de cada espacio pedagógico como posibilidad de acercamiento y conocimiento de los estudiantes, hará que todas las actividades desarrolladas en la escuela sean altamente reconocidas por la dinámica que ofrecen, pues como ya se afirmó anteriormente, en el descanso, los niños caracterizados por

la espontaneidad son simplemente libres en su expresión. Sin embargo cabe anotar que el espacio del aula se ha de perfilar como una opción para la manifestación de lo interpretativo, argumentativo y propositivo en tanto el maestro como agente protagónico de la reflexión didáctica así lo planea y concrete.

¿Cómo garantizar un clima de confianza para la expresión libre y participativa de los niños?

Quizás el mantener el equilibrio entre la intervención del maestro y el estudiante sea una de las tareas que nos convoque en la actualidad, la invitación a la elección, a la materialización del pensamiento, a la creación artística, a la narración, a la explicación y al mundo de los porqués contribuyan a tal propósito.

De alguna manera el rol del docente se convierte en un eje fundamental para garantizar la comunicación en el aula, hacia la identificación de las expresiones Infantiles; para este fin, se requiere de una disposición del escenario y las condiciones básicas para que realmente se posibilite la práctica de las competencias:

- ☞ La disposición del aula, específicamente de las sillas, han de favorecer el trabajo en equipo y el intercambio entre iguales, así se crean climas de diálogo, concertación y disertación.
- ☞ Cada momento pedagógico El ABC, el juego libre, la actividad grupal y el proyecto han de basarse en una visión integradora del espacio escolar y el contexto familiar y social en el cual conviven los niños.
- ☞ Los saberes previos son una base fundamental antes de enseñar el contenido elegido para la clase, indagar por ellos posibilita la narración, la reflexión y la expresión, crea condiciones favorables para el aprendizaje y motiva hacia la adquisición del nuevo conocimiento.
- ☞ Permitir al estudiante ser el protagonista y el constructor de su propio aprendizaje, es vital para que lo aprendido se convierta en un acto

significativo y con trascendencia en otros contextos. Favorecer su participación, complementación, iniciativa, predicción, indagación, son entre otras, acciones valiosas que promueven el desarrollo de las competencias y crean situaciones variadas y enriquecedoras en el aula de clase.

- ☞ Tomar el máximo provecho de cada contenido o temática desde las múltiples posibilidades que ofrece, contribuye al desarrollo secuencial, sistemático y lógico del aprendizaje, así el niño podrá asociar, relacionar, evocar y hacer consciente el conocimiento anterior con respecto al nuevo conocimiento.
- ☞ El juego libre pero orientado permite descubrir las expresiones de los niños, la argumentación y capacidad propositiva en el establecimiento de sus normas de juego, los roles elegidos, la identificación con otras personas y los referentes contextuales en los cuales se inscribe.
- ☞ Enfrentar los niños al análisis de problemas cotidianos, hará que encuentren soluciones prácticas o simplemente debatan y construyan explicaciones al respecto, esto exige capacidad argumentativa.
- ☞ La confrontación como ejercicio permanente en diversas actividades por ejemplo en la explicación del significado de sus creaciones artísticas, acercará al maestro al mundo y a la representación del niño.
- ☞ La socialización del trabajo realizado en un momento de la clase, creará un ambiente de complementariedad cuando los estudiantes se ayudan y aclaran respuestas e ideas dadas por otro compañero.
- ☞ Las experiencias vitales de corporalización, experimentación y observación, dan la posibilidad de que los niños puedan por sí mismos interpretar los fenómenos desde una explicación y una lógica propia.
- ☞ Sin lugar a dudas los medios de comunicación son la constante compañía de los niños en el espacio familiar, la pregunta al respecto sería: ¿Cómo utilizar adecuadamente esta alternativa para potenciar las competencias comunicativas en el espacio escolar?

Para acercarse un poco más a la caracterización de las expresiones de los niños, es fundamental crear alternativas, que no sólo desde la observación sino también desde la intervención, consoliden unas categorías básicas de

análisis que sean el referente hacia la creación de unas directrices o líneas orientadoras para que el maestro dentro de la intervención pedagógica logre desarrollar competencias comunicativas.

Desde lo planteado, podríamos pensar que ésta no es tarea característica del proyecto, pero ha de considerarse como un interés o proyecto a largo plazo que lleve a dimensionar el papel del maestro como mediador en los procesos de aprendizaje del estudiante, en lo que a desarrollo de competencias se refiere.

4.1.3 VISIÓN PROSPECTIVA DEL PROYECTO

Pensar a futuro lo realizado, nos llevaría a contemplar la posibilidad de hacer un seguimiento a los estudiantes en su incursión a la básica primaria, para establecer unos factores de recurrencia o no en sus formas de expresión y participación tanto dentro como fuera del aula, y desde allí, considerar la influencia del docente en este desarrollo, el tipo de actividades pedagógico/didácticas favorables y desfavorables, la relación de cantidad entre experiencias y narración de las mismas, el análisis de la influencia del contexto familiar y social para estimar el posible aporte en el desenvolvimiento comunicativo de los estudiantes.

4.1.4 ¿QUÉ PREGUNTAR, CÓMO Y PARA QUÉ HACERLO?

La relación maestro alumno está atravesada fundamentalmente a todo nivel por el lenguaje, gestual, corporal, oral, ente otros. El maestro conduce por los caminos de la indagación permanente. Sin embargo el acto de enseñanza no siempre puede estar enfocado de forma exclusiva y determinante a la pregunta y a la obtención de respuestas que en su mayoría son formuladas y resueltas de manera cerrada. Esto genera imposibilidades para la comunicación. Preguntar constituye desde aquí todo un arte, sin duda alguna no podremos abolir la pregunta en el acto pedagógico, cualquiera que fuese el objetivo y el contenido a trabajar,

puesto que desde ella se logran perfilar algunas formas de conducir, explorar, contrastar y verificar la expresión infantil. La pregunta además de evidenciar la (as) formas de expresión de los niños, permite considerar la estructura lógica de los diálogos, el reconocimiento de la experiencia y el deseo de aprender de los niños.

El contraste entre lo preguntado y respondido, lo no preguntado pero planteado por el niño, será el equilibrio para un ambiente que conlleve a la identificación de las competencias comunicativas y a tener en cuenta su nivel de desarrollo. Pero antes que todo, responder a cómo preguntamos se convierte en una tarea altamente subjetiva, no existe una manera única y exclusiva para hacerlo, pero es necesario que se superen las preguntas de única respuesta o aquellas guiadas que desde el conductismo generarán un proceso lineal que más que servir al desarrollo del pensamiento del estudiante, buscan la satisfacción del profesor, en tanto obtiene la respuesta esperada.

4.1.5 ¿QUÉ ACTIVIDADES GENERAN MAYORES POSIBILIDADES COMUNICATIVAS EN LOS NIÑOS?

Será el maestro quien con su observación permanente de la práctica y de la dinámica del aula, consiga seleccionar las actividades que desde el orden individual y grupal favorezcan la expresión en los niños. Entre estas destacamos:

- Socialización de experiencias
- Narración de sucesos y cuentos
- Percepción de los objetos, los seres y sus características.
- Dramatizaciones (juego de roles)
- Trabajo en equipo
- Descripciones de actividades en el hogar, la escuela y el medio social.
- Participación motivada en el aula
- Construcciones con diferentes materiales

- ↳ Imitación
- ↳ Interacción con personas externas al aula y a la escuela
- ↳ Utilización del material didáctico del aula: Regletas, plastilina, rompecabezas, material de encaje, loterías, otros.
- ↳ Actividades de percepción, atención y memoria.
- ↳ Experimentación en otros contextos, a partir de salidas pedagógicas.
- ↳ Canciones, estribillos y rondas
- ↳ Comparaciones, diferencias y semejanzas.
- ↳ Representaciones y nominaciones.
- ↳ Escritura espontánea
- ↳ Trabajo con variados portadores de texto y estructuras discursivas: Cuentos, canciones, descripciones, recetas, noticias, propagandas, listados, reseñas, periódicos, revistas, enciclopedias, textos de estudio, etc.
- ↳ Exploración de objetos y espacios
- ↳ Análisis de algunos problemas y "fenómenos"
- ↳ Observación, apropiación y recuento a través de vídeos
- ↳ Experiencias con los sentidos
- ↳ Visualización de secuencias lógicas
- ↳ Resolver interrogantes y situaciones problemáticas
- ↳ Imaginación y creatividad: Modelado, pintura, dibujo, doblados y otros.
- ↳ Auto expresión
- ↳ Búsqueda de soluciones a los problemas surgidos desde el aula.

Desde el rol de investigadores es complejo determinar exactamente cuales de las actividades enunciadas pueden ser más significativas para generar expresiones comunicativas en los niños, pues pareciera que en cualquiera de ellas lo que realmente se posicionan como factores determinantes son: La actitud propositiva del maestro, el ambiente y la motivación creados para la participación desde lo que aporta carga afectiva para el niño y tiene significado en su vida cotidiana, es decir, posee alto nivel de relación con sus experiencias de vida, intereses, necesidades y problemas. , la disposición de escucha constante, así como el conocimiento de los procesos y niveles conceptuales y cognitivos de los niños, la propuesta pedagógica implementada que les dé

espacio protagónico para su participación y construcción del conocimiento y el enriquecimiento máximo de experiencias comunicativas.

4.1.6 ANÁLISIS Y CONTRASTE CON OTRA EXPERIENCIA DE OBSERVACIÓN

Situaciones y contextos que presentan aspectos en común, son referentes de contraste que permiten el enriquecimiento del proyecto, por lo cual se incluye a continuación frases y respuestas dadas por niños y niñas del grado Jardín, ubicados en el Barrio Buenos Aires de la ciudad de Medellín, en el desarrollo del proyecto sobre los medios de transporte, específicamente en los medios acuáticos.

En la indagación de saberes previos sobre los medios acuáticos se evidenció propiedad, autonomía y creatividad para expresar sus ideas, fue así como dieron respuesta a algunas preguntas relacionadas con el tema:

¿Cuáles conocen?

Barco. Jhonatan

Moto acuática, barco pirata. Wilfer

Lanchas, peces. Santiago Ochoa

Aviones acuáticos. Melissa

Gusanos acuáticos. Mateo

Bicicletas. Simón

Infladores. Ana María

Flotadores. Simón

¿Para qué sirven?

Montar. Wilfer

Pasear por la playa en un día de sol. David

Para llevar a unos muchachos a Cartagena. Simón

Para que no se ahoguen. Jhonatan

Para nadar. Sirly

Para que no se lo coma el tiburón. Jhonatan

Para que los pescaditos no se salten. Sara

¿Qué llevan los barcos?

Gente. Wilfer

Carga. Santiago

Aviones, señoras, señores, peces. Simón

Tiburones amarrados a otro país. Sara

Salvavidas. Mateo

Cajas de comida. David

¿A dónde van los barcos?

A la playa. Jhonatan

Al valle. David

A los ríos. Ana María

¿Qué tiene un barco por dentro?

Motor. Santiago

Bandera. David

Bandera para que digan aquí hay un barco. Sara

Gasolina, una manejadora. Jhonatan

Sillas. Ana María

Mesas para comer, café, comida. Wilfer

Casa pegaditas. Sara

Burbujas por el agua. Melissa

Material. Simón

¿Como se llama la persona que maneja el barco?

Pirata. Laura Toro

Tienen palos. Simón

Son los que dicen hay que descubrir el tesoro. Wilfer

Capitán. Simón

¿Por qué se hunden?

Porque no tienen conductor para manejar. Santiago Ochoa

Porque tienen un tapón y se sale el agua y se hunden. Wilfer

Porque se le sale el aire. Simón

Se le hace un hueco. Sara

¿Cómo es el mar?

Con peces, tiene mucha agua, tiene olas. Sara

Sucio. Santiago

Tiene sal, ballenas, es verde. Ana María

Burbujas, cangrejos. Wilfer

Azul. Simón

Grande. David

Hondo. Jhonatan

¿Cómo son las lanchas?

Son pequeñas y sirven para que la gente no se hunda. Jhonatan

Son como triángulos y tienen un motorcito. Ana María

Chiquitas. Vanesa

¿Dónde están?

En el agua, en el mar, en un río negro. Santiago

En el río, en el río Medellín. Jhonatan

¿Qué le pasa a la gente que no sabe nadar?

Se hunden y se quedan en el fondo del mar, se mueren. Santiago

Se los come el tiburón. Ana María

Se ahoga. Mateo

Se le entra el agua por al boca, se le atranca el agua por todo el cuerpo y se mueren. Sara

¿Qué quieren aprender?

Sobre aviones acuáticos, del motor del barco. Jhonatan

Barcos, sobre la pinta y la santa maría. Wilfer

Motos acuáticas. Jesús Mateo

¿Cómo lo aprendemos?

Jugando y practicando. Santiago

Dibujando, escuchando. Melissa

Escribiendo el nombre de las motos acuáticas. Ana María

Viendo televisión, y escuchando música. Jhonatan

Películas de barcos y lanchas. Jhonatan

Seguidamente aparecerán expresiones de los niños y las niñas objeto de análisis de nuestro proyecto, cuyo desarrollo está caracterizado por tres aspectos fundamentales: Una contextualización general del espacio o ambiente de aprendizaje en el que se da el registro (como elemento de ubicación físico y temporal), la expresión o expresiones manifestadas por los pequeños y en muchos de los casos un comentario que amplíe o fortalezca la expresión del niño a manera de comentario. Esto con el propósito de anotar aspectos que contribuyan al análisis cualitativo y a la interpretación de la información para estimar niveles de desarrollo de las competencias en los niveles establecidos (interpretativo, argumentativo y propositivo).

4.2 EXPRESIONES INTERPRETATIVAS, ARGUMENTATIVAS Y PROPOSITIVAS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS EN PREESCOLAR

Se analizaron las expresiones discursivas de los niños en el aula y fuera de ella, Según testimonios orales y observaciones directas por parte de las docentes y de miembros del equipo investigador en cada una de las instituciones. Además, Para el análisis , se tuvieron en cuenta aspectos

como: , zona de residencia, antecedentes familiares, contextos escolares y extraescolares, así como los ambientes comunicativos dentro y fuera del aula de clase al interior de la misma institución.

4.2.1 OBSERVACIONES GENERALES EN EL CENTRO EDUCATIVO ANTONIO MARIA BEDOYA

La institución figura como rural, pertenece al municipio de Bello, su planta física es precaria, sus recursos son pocos, hay dificultades de orden sanitario que afectan gravemente la convivencia de la comunidad educativa en términos de salud física y emocional.

La biblioteca es bien dotada con buenos textos infantiles, lo mismo que las aulas de clase. El aula de preescolar en particular es poco motivante en su estructura física, los muebles y demás enseres dejan todo que desear. A pesar de estas dificultades, el espacio es aseado.

El rector y la docente de preescolar manifiestan una actitud totalmente receptiva y abierta a la propuesta presentada con el proyecto, son sencillos en su discurso, interesados en participar activamente en todo aquello que se les requiera, la docente desea estudiar y participar en toda reunión en la que el equipo investigador lo considere necesario. El rector se compromete a viabilizar toda acción que requiera la participación de él y de todo su equipo de docentes para la realización de tareas como talleres, jornada pedagógica y trabajo en equipo para la elaboración del PEI... utiliza un lenguaje sencillo y acogedor, es cálido y atento, da toda importancia a la realización del proyecto en su institución, le interesa el contacto interinstitucional con la U de A.

-Conocimos la planta física, el personal docente (7), pero no conocimos a los niños del nivel de preescolar (30).

Considero que están dadas las condiciones para la ejecución del proyecto. Me preocupa que sea sólo un grupo para la población que requerimos y con la particularidad de ser de procedencia mas rural y semi-rural que urbana.

4.2.1.1 EXPRESIONES INTERPRETATIVAS DE LOS NIÑOS

Se seleccionaron algunos casos como muestra representativa de lo que caracteriza la expresión interpretativa, ellos son:

- ☞ Un niño dibujó una casa, el tema que la docente les había propuesto para dibujar era la familia, al preguntarle por esta dijo “ la familia está dentro de la casa, el niño que esta jugando afuera de la casa también es de esta familia, está afuera porque salió a jugar. (Jeison).

- ☞ “Los pescados del agua pican a las personas y las personas los cogen y los traen pa la casa y los fritan”, --se refiere a “picar” porque el papá salió de pesca y dijo... “éste picó”.

- ☞ En la clase de la letra “U”, pintando el dibujo del Universo, lo pintó todo de negro y dijo, “ es negro porque es oscuro”, y ¿ por qué es oscuro? pregunta la profesora, “es oscuro para que se puedan ver brillar las estrellas”.

- ☞ Investigadora le dice al niño.... Entonces tu papá y tu mamá son dueños tuyos como los señores del circo son dueños de los leones? “No, mi papá y mi mamá no son dueños míos sino que me cui an apenas”

4.2.1.2 EXPRESIONES ARGUMENTATIVAS DE LOS NIÑOS

Se seleccionaron algunos casos como muestra representativa de lo que caracteriza la expresión argumentativa, ellos son:

- ☞ “Mi papá mató una culebra que se iba a comer a los conejitos que mi papá tenía, uno no puede matar a los animales porque son de Dios, pero si son malos sí, o sea que mi papá hizo bien”.

☞ YULIANA HENAO (DISCUSION)

-Llora por que mateo le pego en el ojo con un lápiz

MATEO

-yo le pegue por que me jalo el pelo

YULIANA

-mateo dijo que mi mama es una gorda

MAESTRA:

Mateo por que le dijiste eso a la mama de yuliana?

- yo no le estaban diciendo a la mama de ella

MAESTRA:

Entonces a quién?

-Mateo: a una mamá de mi imaginación

4.2.1.3 EXPRESIONES PROPOSITIVAS DE LOS NIÑOS

Se seleccionaron algunos casos como muestra representativa de lo que caracteriza la expresión propositiva, ellos son:

☞ El león está "Leando" un libro, esto lo dice al mirar una de las imágenes del cuento que la profesora les acaba de leer.

☞ Laura Vera

Profe, oiga están llamando por el micrófono a una profesora, seguro porque unos niños se perdieron.

Investigadora ¿cómo así?, si, si los niños se pierden llaman a las profesoras para que se encuentren con ellos.

¿y, por qué se pierden los niños aquí? (en el parque Norte), a **porque es que aquí como hay tanta revolconera, entonces se pierden.**

☞ Wasly

Hacer el amor es darse piquitos, besarse y hacer "cuhi-cuchi"

☞ Valeria

El corazón sirve para vivir y es de color rojo por que tiene sangre. " La sangre sirve para revivir".

4.2.2 OBSERVACIONES GENERALES INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALBERTO LEBRUM MÚNERA, SECCIÓN ROGELIO ARANGO

Es una institución pública, ubicada en la zona urbana del municipio de Bello; como su nombre lo indica, se ha acogido a la fusión institucional indicada por la ley vigente.

La coordinadora académica general fue quien nos atendió como representación del rector general de la institución.

La planta física aunque sencilla, es grande y posee todos los servicios sanitarios requeridos, los grupos de preescolar están ubicados en la jornada de la mañana.

La coordinadora tiene facilidad de expresión, formación profesional en educación y en derecho, manifiesta aprecio por la U de A.. En cuanto al proyecto, le interesan mucho los resultados para el propósito de la institución centrados en el mejoramiento de los resultados en las pruebas SABER, es reiterativa en que el proyecto no se desarrolle sólo con preescolar sino además con todos los demás grupos porque tienen que mostrar resultados y planes de mejoramiento rápidos en cuanto a la competencia comunicativa de los niños en general.

Se manifiesta ansiosa por el aporte que la Universidad hará a la institución, igualmente la profesora de preescolar, ella es insistente en qué es lo que se hará concretamente con el grupo, con los niños, cuál es su compromiso concreto, el resultado esperado se centra en las dificultades marcadas que poseen los niños a nivel de lenguaje con el grupo del presente año lectivo.

4.2.2.1 EXPRESIONES INTERPRETATIVAS DE LOS NIÑOS

Se seleccionaron algunos casos como muestra representativa de lo que caracteriza la expresión interpretativa, ellos son:

ALEJANDRO MARIN

Es que le estaba diciendo al espejo que ella era la mas linda del mundo, entonces la bruja con un muchacho y era blanca nieves y después el

muchacho le dijo que se fuera para adentro y encontró la casa de los enanitos.

Entonces dentro, entonces esta comiendo y entonces los enanitos iban corriendo pa la casa, entonces blanca nievas estaba dormida y entonces se pusieron a hablar y después la bruja estaba diciendo quebró el espejo y se convirtió en viejita va a envenenar la manzana para envenenar a blanca nieves, blanca nieves se comió la manzana envenenada y se desmayo el príncipe la beso y se despertó se casaron y fueron felices para siempre

MELANNY POSADA

La patita puso a calentar unos huevitos y salieron unos pollitos y después este no sabia nadar, nada mas nadaba de la cabeza pal agua, el pato blanco salio con un huevo blanco y le decían el patito feo, por que caminaba muy feo.

Jonathan Medina

“Mi mamá está embarazada, hoy fue donde el médico pa que le saque el bebé.

El bebé está en el estómago de mi mamá, ella comió mucho y se comió a mi hermanito pa que llegara al estómago”.

4.2.2. 2 EXPRESIONES ARGUMENTATIVAS DE LOS NIÑOS

Se seleccionaron algunos casos como muestra representativa de lo que caracteriza la expresión argumentativa, ellos son:

Jonathan Medina

“ Les pegué a las compañeras porque ellas tenían cara de bravas y yo creo que me estaban persiguiendo” .

Jugando con plastilina

“La plastilina está viva porque uno la enrosca y se empieza a mover, los animales se mueven y la plastilina también, por eso está viva”.

Juan Esteban Agudelo

En el recreo

En mi casa un gato se iba a comer una tortolita y mi mamá le salvó la vida porque le tiró un balde al gato; si hubiera sido un ratón o una mariposa negra no lo hubiéramos salvado porque a mi mamá no le gustan.

A la tórtola le pusimos nombre, se llama " la huerfanita" porque estaba sola, la estamos cuidando pero cuando se alivie ella se tiene que ir porque ella tiene hijitos, ella es madre y no puede dejar los tortolitos solos.

Camila

"él no confió en que íbamos a ser amigos y que no me iba a pegar, o sea que no confió en la amistad"

4.2.2. 3 EXPRESIONES PROPOSITIVAS DE LOS NIÑOS

Se seleccionaron algunos casos como muestra representativa de lo que caracteriza la expresión propositiva, ellos son:

Juan Esteban Agudelo

Sin preguntarle nada, de manera espontánea " Profe, este dibujo lo pinté verde porque yo soy del Nacional, ¿ Usted de quién es incha? Yo del Medellín ¡ Eve María profe, eso tan chiris!, y ¿qué significa chiris? NO; NO; chiris no es una palabra, pero significa *torcido*.

Liset

En el recreo "Oliva, este niño siempre nos está pegando y persiguiendo en todos los recreos, ya estamos aburridas, la solución es que le voy a decir a mi mamá que me cambie de escuela, en el otro preescolar donde yo estaba, uno era tranquilo y nadie lo molestaba a uno".

5. ALTERNATIVAS PARA LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Consecuente con los objetivos de recomendar pautas de acción pedagógicas y alternativas de formación en competencias comunicativas, que favorezcan el desarrollo de los niveles interpretativo, argumentativo y propositivo de los niños y las niñas en educación preescolar, se plantean unas LÍNEAS DE ACCIÓN PEDAGÓGICA y PROPUESTA DE LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS, las cuales servirán como alternativa para que los docentes tomen como referencia a la hora de plantear sus propias propuestas.

5.1 LÍNEAS DE ACCIÓN PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A NIVEL INTERPRETATIVO, ARGUMENTATIVO Y PROPOSITIVO EN EL PREESCOLAR,

A continuación se presentan algunas líneas de acción pedagógica , para lo que podríamos denominar una adecuada intervención pedagógica y que de alguna manera pueden asumirse como líneas de acción para el desarrollo de la competencia comunicativa a nivel interpretativo, argumentativo y propositivo en el preescolar.

Teniendo en cuenta que la educación preescolar tiene como fin primordial el desarrollo de los niños en todas sus dimensiones, entre ellas la comunicativa, se hace necesario reconocer la importancia de crear líneas de acción pedagógicas para desarrollar la competencia comunicativa a nivel interpretativo, argumentativo y propositivo en los niños de este nivel de escolaridad, fundamentadas en: el sentido de la educación preescolar, la concepción del lenguaje y los lineamientos curriculares. Primero que todo es importante definir el sentido y significado de la educación preescolar, aclarando que ésta busca orientar la creación de ambientes de socialización y aprendizaje que favorezcan el desarrollo integral de los niños, la apropiación de la cultura, relaciones sociales y la comprensión de la realidad en la que se desenvuelven, con la finalidad de que el niño se identifique como un ser individual, perteneciente a un entorno y capaz de ser un sujeto activo y creador dentro de éste, con actitudes para trabajar dentro de un grupo, utilizando la comunicación para expresar conocimientos sobre lo que sabe o aprende, preguntándose sobre los fenómenos que lo rodean y estableciendo relaciones que le permitan expresar emociones y sentimientos que lo vuelvan partícipe de su propio aprendizaje.

Así pues, a partir de dichos planteamientos, se comienza a ver el aspecto comunicativo presente como instrumento fundamental en la educación preescolar, y como éste, constituye una de las bases para que los niños potencien y expresen su proceso de pensamiento, intercambien ideas y construyan, partiendo de sus producciones, convirtiéndose en elementos significativos, propósito que enmarca de manera general lo que se pretende lograr con los niños de escolaridad inicial.

Pero no es sólo desde el sentido y significado de la educación preescolar de donde la comunicación toma importancia, es también desde la misma concepción del lenguaje planteada en los lineamientos curriculares de la lengua castellana, propuestos por el Ministerio de Educación Colombiano, donde se habla de la competencia comunicativa como un acto que se encuentra presente en los aspectos sociales, éticos y culturales de cada individuo que le permiten producir enunciados, reconocer las intenciones de los actores de la comunicación y de los diversos contextos en que se desenvuelven, señalando desde este enfoque a la comunicación como un elemento importante para un uso social del lenguaje.

Todo lo anterior lo retoman y amplían los lineamientos curriculares cuando citan a Hymes, quien se refiere a la competencia comunicativa como “la capacidad del hablante no sólo para producir y entender oraciones gramaticales, sino también como la habilidad para producir y entender oraciones adecuadas al contexto tanto lingüístico como situacional. Esto significa tomar en cuenta la realización concreta del acto del habla y la valoración del contexto en que dicho acto tiene lugar”¹ todo proporciona herramientas para comprender también la comunicación como un elemento importante para desarrollar distintos aspectos formales y de uso del lenguaje.

Desde los lineamientos pedagógicos del preescolar la dimensión comunicativa también juega un papel trascendental ya que como ellos mismo lo dicen, constituyen un eslabón importante para el desarrollo integral del niño. En los lineamientos se habla de que los niños desde su nacimiento establecen relaciones comunicativas por medio de sus emociones, pero que es sólo desde la edad preescolar donde estas relaciones se van complejizando y ligando a intereses más particulares del individuo, intereses que los llevarán a conocer y a aprender del mundo que los rodea. Igualmente resaltan la importancia de la comunicación para enriquecer el lenguaje, la

¹ Lineamientos curriculares de la lengua castellana. MEN. 1994

expresión y para que los niños aprovechen las posibilidades que les proporciona el contexto en el cual se desenvuelven.

Después de reconocer la importancia de la comunicación desde algunos de los ámbitos que conforman la educación preescolar, surge una pregunta: ¿Cómo desarrollar las competencias comunicativas a nivel interpretativo, argumentativo y propositivo en los niños desde el preescolar? Es precisamente partiendo de la importancia de la competencia comunicativa en el preescolar y de este interrogante que surge de ella, de donde nace la idea de realizar una propuesta que esté orientada a crear líneas de acción pedagógica que permitan mejorar los procesos comunicativos de los niños desde el inicio de sus procesos escolares y que tenga como fin cualificarlos desde un punto de vista personal, familiar y social, ámbitos en los que cotidianamente se desenvuelven.

Es así, como fundamentada en un enfoque constructivista interactivo esta propuesta considera de vital importancia: el mundo del niño, su capacidad para preguntarse (espíritu investigativo), su libre expresión y las interpretaciones espontáneas por medio de las cuales dan explicaciones a las cosas desde su lógica individual (desde su mundo no convencional), buscando lograr el protagonismo del niño sobre su propio proceso de aprendizaje, una participación más activa en su entorno, confrontaciones en su aprendizaje y capacidades para que él cree y recree desde el lenguaje el mundo que lo rodea. Todo esto teniendo en cuenta los lineamientos y estrategias pedagógicas que se proponen en este proyecto, considerados como herramientas útiles para que el maestro acompañe al niño en el desarrollo de sus competencias, especialmente la comunicativa en los tres niveles mencionados..

5.2 PROPUESTA DE LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS

COMPETENCIA INTERPRETATIVA

<i>Lineamiento</i>	<i>Estrategia pedagógica</i>
Preguntario	❖ Comunidad de indagación
Interpretaciones icónicas	❖ Secuencias

COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

<i>Lineamiento</i>	<i>Estrategia pedagógica</i>
Justificación	❖ Confrontación
Opinión	❖ Interacción oral

COMPETENCIA PROPOSITIVA

<i>Lineamiento</i>	<i>Estrategia pedagógica</i>
Creación literaria	❖ Adivinador
Expresión espontánea	❖ Diálogos
A nivel oral	❖ Conversatorios

6. A MODO DE CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Con el propósito de contribuir con la potenciación de la competencia comunicativa a nivel interpretativo, argumentativo y propositivo de los niños y las niñas de preescolar, a continuación se recogen algunas conclusiones y recomendaciones surgidas en los distintos contextos investigativos.

- ☞ El tipo de intervención del docente, determina en gran medida, la manifestación espontánea de la competencia comunicativa por parte de los niños en el aula de clase, esto demuestra la gran responsabilidad que tiene la escuela para desarrollar dicha competencia.
- ☞ El mundo cotidiano de los niños, es fuente de información de apoyo para ellos fundamentar sus diferentes manifestaciones comunicativas, por eso la escuela debe ser espacio articulador entre las experiencias escolares con las extraescolares.
- ☞ El recreo es por excelencia un espacio de expresión espontánea de los niños a nivel oral, debe aprovecharse este recurso para cualificar los procesos de interacción con ellos, de manera que se potencie su competencia comunicativa en sus diferentes manifestaciones.
- ☞ Cuando los niños descubren sus opciones comunicativas, pueden acceder más fácilmente al mundo del conocimiento de manera autónoma y reflexiva.
- ☞ Las acomodaciones y transformaciones que los niños hacen a las palabras para relacionarlas con un sentido lógico de acuerdo a un contexto dado, son esfuerzos propositivos para hacerse entender.

- ☞ El niño da explicaciones a las cosas, dependiendo de los conocimientos y las experiencias que tenga con ellas, sus saberes previos le sirven de fundamento para generar sus propias explicaciones con una lógica propia e hipotética, que poco a poco va acercando a la convencionalidad. Esto explica por que desde el nivel preescolar se potencia el desarrollo de la competencia comunicativa.

- ☞ Cuando el niño explica, inventa, resuelve problemas con el lenguaje, adecúa sus expresiones de acuerdo a la necesidad comunicativa, narra, describe, pregunta, discute, pone quejas, justifica, repite ideas, pone reglas de juego, controla la conducta del otro, expresa lo que siente y lo que sabe, está manifestando su competencia comunicativa.

- ☞ Las interpretaciones, argumentaciones y proposiciones de los niños, evidencian sus niveles cognitivos, de ahí que sus manifestaciones sean particulares en cada caso y que la escuela no deba estandarizarlas.

BIBLIOGRAFÍA

ADIDA. (2001) "Competencias comunicativas". En : *Educación y cultura*. No. 56.

Agodó, S. et al. (1999) *Interacción y competencias comunicativas; experiencias sobre lectura y escritura en la escuela*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 160 p.

Arango Mutis, A. (1998) *Pedagogía y comunicación: un acercamiento a la teoría pedagógica del grupo de la universidad Nacional de Colombia*. Medellín: (s.n).

Areiza Londoño, R. y Gil Montoya, R.(2000) "Capacidad discursiva e instancia del aprendizaje". En: *Revista de Ciencias Humanas de Pereira*. Vol.7, No. 24. p. 58-66.

Asprilla Colorado, D y Del Castillo, L. (2000) *Cuéntame 3: Matemática y lectoescritura para preescolar*. Santafé de Bogotá : Norma.

Atienza, M. (1999) "El derecho como argumentación." En: *Isegoria; Revista de Filosofía moral y política*. No. 21. p. 37-47.

Bogoya, Daniel y otros. (2000) *Competencias y proyecto pedagógico*. Santafé de Bogotá : Unibiblos.

Bravo, N. y Gómez, E. (1997) "Génesis de una pedagogía de proyectos centrada en competencias personales, culturales." En: *Apuntes pedagógicos*. No. 24, p. 10-17

Burckhardt, G. (1998) "Adquisición de competencias por mujeres en sector urbano informal en Ruanda." En: *Educación*. Vol. 57/58 p. 139-157.

Camps, A. y Dolz, J. (1995) "Introducción: Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual." En: *Comunicación, Lenguaje y Educación*. No. 26, p. 5-8.

Cárdenas, Alfonso. Argumentación, interpretación y competencias del lenguaje. En : Revista Folios. No. 11; p. 51-53.

Castillo, Antonio. (1993) "Proyecto CAS. EL SOBRESALIENTE Y LA COMPETENCIA COMUNICATIVA." [en línea] México: Departamento de Educación Especial en el Estado de México, 1993. <http://pp.terra.com.mx/~luisr/document/com-01.htm>

Correa, S. y Osorio, L. (2000) "Currículo y competencias comunicativas." En : *Rastros, rostros*. Vol. 3, No. 5 ; p. 11.

Cortina, A. (2001) "Universidad Republicana". En: *El país*, 18 de Diciembre, Madrid. p. 1-4.

Evaluación de competencias básicas en lenguaje, matemática y ciencias. (1999). Bogotá: Secretaría de Educación, Alcaldía Mayor Santa Fe de Bogotá.

Gallego, Rómulo. (1999) *Competencias comunicativas un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

_____ (2000) *El problema de las competencias cognoscitivas*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

García, J. (1999) "Retórica, argumentación y derecho." En: *Isegoria; Revista de Filosofía moral y política*. No. 21. p. 131-147.

González, C. y Santisteban, M. (2000) "La construcción de textos como base fundamental del desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas." En: *Rastros, Rostros*. Vol 3, No. 5, p. 40-42.

Hammersley, Martín y Paul Atkinson. *Etnografía: Métodos de investigación*. Ed. Piados. PP: 161-190.

Hernández, C., Rocha de la Torre, A. y Verano, L. (1998). *Exámenes de estado: Una propuesta de evaluación por competencias*. Serie investigación y evaluación educativa. Santafé de Bogotá: ICFES.

Informe conjunto. (1994) "Colombia al filo de la oportunidad". Bogotá: Mesa Redonda

Izquierdo, C. (1996) *La reunión de profesores: participar, observar y analizar la comunicación en grupo*. Barcelona : Paidós.

Lineamientos pedagógicos. Preescolar (1998) Santafé de Bogotá : Ministerio de Educación Nacional.

López De La Vieja, M. (1999) "Pluralismo moral y lugares de la argumentación." En: *Isegoria; Revista de Filosofía moral y política*. No. 20. p. 197-206.

Molina, Oscar. (2000) "Enseñanza de la lengua inglesa en el contexto colombiano." En: *Revista Universidad San Buenaventura*. No. 24. p. 27-37.

Montaña, M. (2002). *Abc. Logros y competencias básicas por grados*. Bogotá: Ediciones Sem.

Moraleda, M. (1999) *Educación en la competencia social: un programa para la tutoría con adolescentes*. Madrid : CCS. 153 p.

Muñoz, Á. (1999) "Una propuesta de educación de la competencia para las relaciones interpersonales a través del nuevo currículo educativo." En: *Infancia y sociedad*. Madrid, No. 24, p. 49-77.

Ortiz, N. y otros. (2000) "Leer para conocer y transformar el mundo." En: *Rastros, Rostros*. Vol 3, No. 5. p. 32-35.

Pérez, M. (1999) "Evaluación de competencias en comprensión de textos : Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia. " En: *Alegría de enseñar*. Vol. 10, No. 39, p. 31-38.

Siri, M. (2001) "Sociedad, Por qué tratar problemáticas sociales." En: *La Voz del Interior*.
http://www.lavozdelinterior.com/2001/0730/sociedad/nota47125_1.htm

Torrado, M.C. (1999). *El desarrollo de las competencias: una propuesta para la educación colombiana*. Bogotá: Mimeo

Torres, E. y otros. (2001) *El Concepto de Competencia: Una mirada interdisciplinar*. Bogotá: sociedad colombiana de pedagogía.

Trianes, M. (1996) *Educación y competencia social: un programa en el aula*. Málaga: Aljibe.

Villa, V. (1986) "En torno a la competencia comunicativa." En: *Escritos*. Medellín, Vol. 7, No. 16, p 49-59

Villegas, O. (1996) *Escuela y lengua escrita: Competencias comunicativas que se actualizan en el aula de clase*. Santa Fé de Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.

ANEXOS

ANEXO 1: PAUTA PARA OBSERVADORAS AUXILIARES



**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CENTRO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS**

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERPRETATIVA,
ARGUMENTATIVA Y PROPOSITIVA EN NIÑOS Y NIÑAS DE EDAD
PREESCOLAR**

PAUTA PARA OBSERVADORAS AUXILIARES

A continuación encontrará la descripción de los aspectos que se requieren observar con el fin de identificar como se manifiestan las expresiones interpretativas, argumentativas y propositivas de los niños y niñas en edad preescolar de El Centro Educativo Antonio María Bedoya y La Institución Educativa Alberto Lebrum Múnera, sección “Rogelio Arango”

1. ASPECTOS A OBSERVAR

1.1 COMPETENCIA INTERPRETATIVA

La interpretación está presente en todas las expresiones del ser humano como ente dinamizador que pertenece a un sistema de lenguaje determinado, es una acción que interviene en el desarrollo del pensamiento, de la lectura y escritura y que se vuelve competencia en la medida que permite al individuo la creación de múltiples significados a partir de los referentes que ya posee, teniendo en cuenta las circunstancias en las cuales se encuentra.

Teniendo en cuenta esta definición, observe los siguientes aspectos **en la expresión oral** de los niños y las niñas.

- ☞ **Muestreo** : Entendidos como la selección de información dentro de un texto, un contexto o un tema.
- ☞ **Inferencias**: Entendidas como aquellas expresiones que explicitan lo implícito de un texto, un contexto o un tema, se refiere a relaciones de conclusión, comparación y causa- efecto.
- ☞ **Predicciones**. Entendidas como anticipaciones que el niño hace sin haber recibido información previa sobre lo que se dice en un texto, lo representado en imágenes, lo que se está refiriendo en una conversación por ejemplo, o sobre lo sucedido en un contexto determinado; el niño anticipa ideas.
- ☞ **Descripciones**: La expresión en palabras de sus representaciones mentales a partir de un objeto, dibujo, persona, lugar o situación.
- ☞ **Exposiciones**: Presentación de ideas a partir de conocimientos que posee y que le permiten definir o evidenciar lo que conoce y sabe de algo.
- ☞ **Preguntas** : Cuestionamientos que el niño plantea a otros o para sí mismo a partir de cualquier referente
- ☞ **Auto correcciones**: aquellas expresiones que dan cuenta de que el niño tomó conciencia de un error cometido , ejm: ¡ ay profe me equivoqué!

1.2 COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

Las acciones de tipo argumentativo, se puede decir son aquellas que tienen como fin dar razón de una afirmación, se expresan en el por qué de una proposición, en la articulación de conceptos, teorías, en la demostración, en la conexión de reconstrucciones significativas de un texto, en el establecimiento de relaciones y en la organización de premisas para sustentar una conclusión.

Teniendo en cuenta lo anterior, observar los siguientes aspectos **en la expresión oral** de los niños y las niñas.

Explicaciones sobre:

- ☞ Situaciones discutidas en el recreo, en el aula de clase, en la biblioteca

- ☞ Situaciones individuales, expresadas en la justificación de sus actos
- ☞ Temas desarrollados en clase, en conversaciones informales con sus iguales y con adultos.
- ☞ Cuestionamientos, planteados por ellos con sus respectivas respuestas
- ☞ Contra argumentos, cuando el niño expresa su insatisfacción con una idea expuesta por otra persona y explica su propia postura al respecto.

1.3 COMPETENCIA PROPOSITIVA

La competencia propositiva en el campo educativo, se define como; aquella capacidad que posee un estudiante para generar nuevas alternativas de solución a un problema o conflicto, ya sea académico o social. “La competencia propositiva es igualmente un “saber hacer” que permite la creación de significados nuevos, con el que están relacionadas de una u otra forma, las demás competencias”.

Teniendo en cuenta lo anterior, observar los siguientes aspectos **en la expresión oral** de los niños y las niñas.

- ☞ Expresiones curiosas (llamativas por su lógica infantil diferente a la lógica adulta), son las acomodaciones que los niños hacen a las expresiones adultas.
- ☞ Invenciones lingüísticas (refiere las acomodaciones del lenguaje que hace el niño por ejemplo con los verbos irregulares)
- ☞ Alternativas que plantea para solucionar situaciones
- ☞ Respuestas a preguntas que plantea el docente
- ☞ Respuestas a preguntas planteadas entre iguales
- ☞ Uso de vocabulario (por su variedad y por su pertinencia), refiere la adecuación del lenguaje a determinada necesidad o situación comunicativa.

2. INDICACIONES PARA EL REGISTRO

- ☞ Cada una de los niveles argumentativo, interpretativo y propositivo, ha de ser observado en una jornada por semana.
- ☞ La información recolectada debe ser registrada por escrito en los siguientes cuadros, adicionando el nombre del niño

COMPETENCIA INTERPRETATIVA

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	REGISTROS
Desde textos	Muestreos Ej; el niño dice qué fue lo que más le gustó del cuento	
	Inferencias Ej: El niño explica la moraleja de un cuento o una fábula leída en clase...	
	Predicciones	
	Descripciones	
	Preguntas	
	Auto correcciones	
	Exposiciones	
Desde imágenes	Muestreos	
	Inferencias	
	Predicciones	
	Descripciones	
	Preguntas	
	Auto correcciones	
	Exposiciones	
Desde contextos	Muestreos	
	Inferencias	
	Predicciones	
	Descripciones	
	Preguntas	
	Autocorrecciones	
	Exposiciones	

COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

CATEGORIA	SUBCATEGORÍA	REGISTRO
EXPLICACIONES	Grupales	
	Individuales	
CUESTIONAMIENTOS	Preguntas	
	Respuestas	
ARGUMENTOS	Argumento Positivo	
	Contra argumento En contra	

COMPETENCIA PROPOSITIVA

CATEGORIA	REGISTRO
Expresiones curiosas	
Invencciones lingüísticas	
Alternativas que plantea para solucionar situaciones	
Respuesta a preguntas que plantea el docente	
Respuesta a preguntas planteadas entre iguales	
Uso de vocabulario	Por su variedad
	Por su pertinencia

ANEXO 2: GUÍA PARA EL TALLER SOBRE EL MANUAL DE CONVIVENCIA



**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CENTRO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS**

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LOS NIVELES
INTERPRETATIVO, ARGUMENTATIVO Y PROPOSITIVO EN NIÑOS Y
NIÑAS DE EDAD PREESCOLAR**

AGENDA DE TRABAJO

1. Saludo y recuento del proceso. Recopilación de las tareas que quedaron pendientes del proceso anterior.
2. Presentación de los avances desarrollados hasta el momento, tanto desde la comunidad educativa, como desde el equipo de investigación.
3. Conceptualización en torno de la convivencia, desde los planteamientos de la Constitución Política de Colombia, Ley General de Educación y el informe de la UNESCO.
4. Desarrollo de un diagnóstico de procesos de convivencia en la Institución:

🗣️ ¿Cómo percibe la convivencia escolar en la institución?

- ☞ ¿De qué manera son coherentes los objetivos, marco filosófico y los valores institucionales con los componentes del Manual de Convivencia?
- ☞ ¿Cómo se evidencia la autonomía y la participación en la construcción del Manual de Convivencia?
- ☞ ¿Qué fortalezas y debilidades encuentras en el Manual de Convivencia?
- ☞ ¿Cuáles son las estrategias que se desarrollan para el conocimiento del Manual de Convivencia por parte de los integrantes de la comunidad educativa?

5. Conceptualización en torno de la convivencia, desde los planteamientos de la Constitución Política de Colombia, Ley General de Educación y el informe de la UNESCO:

Aspectos que deben tenerse presentes dentro de la convivencia escolar:

- ✓ El contexto como elemento determinante.
- ✓ Las responsabilidades como acciones compartidas.
- ✓ El desarrollo de proyectos para que los niños desde la primera infancia aprendan a convivir.

Hasta 1991 prevalecía el mandato vertical, fue a partir de esta fecha desde la nueva Constitución Política de Colombia cuando se propone y exige un nuevo proyecto de nación, desde una visión democrática y participativa que tuviese en cuenta los derechos humanos.

El manual de convivencia implicó que todos fuesen partícipes en la construcción de esa norma. La convivencia entra a formar parte del PEI y del currículo, como un elemento que aparece desde los fines de la educación en el artículo 5 de la Ley General de Educación. En este sentido debe establecerse una diferencia entre el concepto de convivencia y manual de convivencia, pues este último requiere del desarrollo de procesos de la convivencia como tal, antes de aparecer evidenciados de forma sistemática y escrita.

En conclusión, la convivencia puede asumirse como el elemento transversal de la vida institucional.

El artículo 17 del decreto 1860 contempla el manual de convivencia como un componente del Proyecto Educativo, en este marco es necesario introducir el diseño participativo y autónomo respetando la normatividad vigente.

Los elementos presentados por la UNESCO con respecto a los cuatro pilares de la educación son en este orden los siguientes:

- ☞ Aprender a conocer: Compromete Estrategias racionales que permitan el desarrollo de competencias y la adquisición de amplias herramientas para resolver problemas.
- ☞ Aprender a hacer: Como aplicabilidad, trascendencia y puesta en práctica del conocimiento y el saber.
- ☞ Aprender a ser: Formación de una identidad propia.
- ☞ Aprender a vivir juntos y con los demás: Oportunidad para reconocerse y reconocer al otro, trabajo colectivo, crecimiento individual y social.

Es preocupante que a mayores avances tecnológicos, los conflictos son de mayor intensidad, desde esta perspectiva no han favorecido el desarrollo de la humanidad. A lo largo de la historia ha existido el conflicto y los prejuicios entre los seres humanos.

Es necesario poder reflexionar sobre el otro y sus cualidades, para no ser etnocentristas (carecer de una mentalidad abierta para... "lo mío es lo mejor"), de allí la importancia de comprender que lo local pertenece a la aldea global.

Para complementar la visión antes presentada, se recomienda el abordaje del texto: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* de Edgar Morin, en el cual se contempla el análisis del contexto, lo global (relaciones entre el todo y las partes), lo multidimensional y lo complejo. Abordando además la visión sobre la condición humana, la identidad, la comprensión, la ética, entre otros.

Somos individuos pero pertenecemos a una misma especie: *La humana*, de lo cual se deriva la existencia de un pensamiento amplio. La competencia y el éxito individual conllevan al enfrentamiento, excluyendo las situaciones de convivencia. Ésta en cambio, se basa en razones macro, es decir, está mediada por la cultura, la familia, el contexto; donde la situación conflictiva puede ser reflexionada.

La pregunta es *¿Cómo mejorar la situación desde la educación?*

- ♣ Reconocer e identificar al otro, enseñar la diversidad (costumbres, historias, conceptos)
- ♣ Procurar la toma de conciencia de la semejanza y la interdependencia de los seres humanos.
- ♣ Propender por el logro de objetivos comunes (comunidad).

Para conocer el otro se requiere del conocimiento de sí mismo (Qué soy y para qué soy – Proyecto de vida). El proyecto Educativo y sus procesos deben llevar al fortalecimiento de la autoestima y los valores; la forma de enseñanza deberá permitir el descubrimiento del otro. Para ello se requiere de docentes que ayuden a la creatividad y a la identidad.

Es el diálogo y el intercambio de argumentos, instrumento de la educación para el siglo XXI.

Cuando se está en el error se debe asumir la equivocación, aceptar que el otro puede tener la razón, no sentirse derrotado cuando sus argumentos sean los que prevalecen.

El trabajo de proyectos cuando se hace desde la mediación, evita las rutinas y pueden ayudar a la solución de los conflictos.

La institución escolar debe promover en sus jóvenes el desarrollo de proyectos cooperativos, en otras palabras que permitan incluir a “todos” y que éstos se sientan partícipes.

ANEXO 3: GUÍA PARA EL DIAGNÓSTICO DE LOS PROCESOS DE CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL CENTRO EDUCATIVO ANTONIO MARÍA BEDOYA

**DIAGNÓSTICOS DE PROCESOS DE CONVIVENCIA EN EL CENTRO
EDUCATIVO ANTONIO MARÍA BEDOYA.**

PRINCIPALES ACCIONES DE CONVIVENCIA INTENCIONADAS REALIZADAS POR LA INSTITUCIÓN	ACTORES QUE INTERVIENEN EN LAS ACCIONES	CONFLICTOS QUE AFECTAN LA CONVIVENCIA ESCOLAR	LAS ACCIONES REALIZADAS APORTAN POSITIVAMENTE A LA SOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS (E-S-A-I-D)

**ANEXO 4: INFORME GENERAL DEL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO EN
EL PROCESO DE RECONCEPTUALIZACIÓN DEL PEI. EN EL CENTRO
EDUCATIVO ANTONIO MARÍA BEDOYA DEL MUNICIPIO DE BELLO**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
GRUPO DE INVESTIGACIÓN CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y PEI

PROYECTO “DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A NIVEL INTERPRETATIVO, ARGUMENTATIVO Y PROPOSITIVO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR”

PRESENTACIÓN

El proyecto de investigación enunciado remite a un componente propio de los procesos de aula, determina como objeto de estudio el desarrollo de la competencia comunicativa desde lo propositivo, lo argumentativo y lo interpretativo en los niños de preescolar. Visto desde esta perspectiva puede no tener mucho fundamento el iniciar un recorrido por la historia institucional a través del P.E.I., pero sobre el terreno se encuentran suficientes argumentos que invitan a abordar el objeto de investigación, en este caso la competencia comunicativa, en el contexto complejo y dinámico del Proyecto Educativo Institucional.

Este argumento se soporta en el presente informe, desde la perspectiva de complejidad en la que se evidencia el desarrollo de competencias en los estudiantes, como una política institucional que debe estar enmarcada en el en el contexto del P.E.I., ya que es un referente de calidad en educación que atraviesa la realidad institucional, por lo que todos los componentes y estructuras de la escuela deben orientarse al logro de este propósito.

Motivados por este ideal, el equipo de investigación diseñó una serie de talleres que permitieron el acompañamiento para el rediseño del P.E.I. en el centro educativo Antonio María Bedoya como escenario o espacio que sirvió como unidad de análisis para la investigación.

El proceso se desarrolló en dos fases; la primera de acercamiento y motivación para generar condiciones ideales que propiciaran un ambiente en el que la información pudiese fluir sin obstáculos. De igual manera, se buscó comprometer a los docentes, estudiantes y padres de familia en la dinámica de reconceptualización del P.E.I. y comprender el tema de las competencias en su mismo contexto.

En un segundo momento, se realizaron cuatro talleres en los que la comunidad educativa reflexionó, construyó y fundamentó los componentes básicos del P.E.I. Así, se fue configurando un marco general para ubicar la competencia comunicativa desde la visión y la misión, desde los objetivos institucionales, desde el proyecto curricular y desde la gestión educativa.

De este proceso surgen dos insumos básicos: un bloque de información que aporta al desarrollo del proyecto de investigación desarrollado por el equipo de la universidad de Antioquia y que aporta al logro de los propósitos inicialmente planteados como también a ampliar y fortalecer la producción teórica en el contexto de la pedagogía.

El otro insumo tiene que ver con el aporte a la comunidad educativa, desde el criterio de reciprocidad, al lograr sensibilizar, comprometer y ejecutar acciones tendientes al diseño del P.E.I., utilizando como tópico generador el tema de las competencias. Es necesario advertir que de ninguna manera el proceso buscaba que desde el equipo se elaborara el Proyecto Educativo Institucional para el Centro Educativo, sino más bien, propiciar la dinámica tendiente a comprometer la voluntad de los integrantes de la comunidad educativa, en especial al director y a las maestras y maestros, para que pusieran en marcha estrategias para el diseño y dinamización del P.E.I.

1. VISIÓN GENERAL DE LA ESTRUCTURA DEL PEI.; Autonomía, investigación y participación.

Para abordar la estructura general del P.E.I. se recurre a los 14 aspectos mínimos que ordena el decreto 1860 de 1994, pero acudiendo a la autonomía

que tiene la institución se ordenan o se estructuran según su pertinencia y necesidad. En este sentido, la propuesta desde el equipo de investigación se orienta a la construcción de cuatro componentes básicos, integradores y articulados sistémicamente:

- ☛ El componente teleológico en el que se articulan los ideales, principios filosóficos y todo el marco teórico que orienta la acción educativa, que le da identidad a la institución, que declara su esencia y su deber ser. En términos de prospectiva, el marco teleológico muestra el camino para llegar a ser y para el logro de la calidad en el servicio que se ofrece.

Apoyados en este criterio, durante el primer taller con la Comunidad Educativa se asume el concepto de *Proyecto como estrategia cualificadora (Durán José Antonio), como estrategia de articulación de los procesos propios del hecho educativo*. Esta noción permite observar el P.E.I. más allá del instrumentalismo técnico – administrativo para asumirlo como la estrategia que articula lo netamente instrumental con la profundidad de lo pedagógico, en la movilización y contrastación de intereses y necesidades de los sujetos que participan en el hecho educativo. Este concepto exige comprender el proyecto desde los componentes específicos articulados y formando una globalidad. No se limita a la programación sino que busca la materialización de los sueños y compromisos de la escuela y de quienes intervienen en ella.

Es claro que el ideal de la calidad de la educación se orienta hacia el desarrollo de competencias requeridas en el contexto local, nacional y mundial, definidas desde los círculos académicos y desde las instancias del Estado.

En el proceso de construcción del componente teleológico, el Centro Educativo Antonio María Bedoya definió su misión y su visión como parte de su proyecto estratégico.

2. COMPONENTE TELEOLÓGICO

2.1 OBJETIVOS INSTITUCIONALES

- Los objetivos están articulados con el currículo; pero en la actualidad no hay pertinencia con los requerimientos.

¿ CÓMO SE LLEVAN A LA PRÁCTICA DESDE EL GOBIERNO ESCOLAR?

Se evidencia la práctica y el desarrollo en algunos estamentos, pero los padres de familia y los estudiantes no lo definen.

COHERENCIA EN EL MANUAL DE CONVIVENCIA

Para la fecha en la que se elaboró, está bien articulada, pero en la actualidad hay que replantear puntos que se rigen por la reglamentación.

SUGERENCIAS

- Iniciando con redactar y escribir las vivencias desde su construcción hasta la actualidad.
- Buscar estrategias para informar a la comunidad educativa i integrarla en su reconstrucción.

2.2 MISIÓN

¿QUÉ ES LO QUE LA INSTITUCIÓN DEBE HACER?

- Educar debe contribuir a la a la formación integral como centro de vida intelectual y cultural abierto a todas las corrientes de pensamiento y a todos los sectores sociales.

¿ Qué se espera realizar en adelante ?

- actualizar el proyecto educativo
- capacitar los diferentes estamentos de la comunidad educativa
- convertirse en Institución Educativa
- Crecimiento y mejoramiento de la planta física
- Implementar estrategias de los proyectos
- Buscar dotación tecnológica

¿ QUÉ ESTILO O CAMPO DE TRABAJO (TRAYECTORIA) HA DESARROLLADO A LO LARGO DE LA HISTORIA?

- Estilo : Educación graduada

Inició con los grados primero y segundo luego creció hasta grado quinto y en 1994 se inició el grado preescolar sin estructura y sin dotación adecuada para su funcionamiento.

Somos una Institución Educativa, ubicada en un sector rural (ver diagnóstico y reseña histórica), actualmente atiende comunidad desplazada, se aumentó la demanda de estudiantes, debido a la construcción de la urbanización Villa Lérica.

A Partir de 1995, no se han ingresado datos de la nueva conformación poblacional.

El Centro Educativo ha venido participando con proyectos de :

- mejoramiento de la calidad de la educación
- Escuela saludablemente amiga
- Proyecto Mana
- Universidad de Antioquia

A los cuales se les ha dado la apertura y participación con disponibilidad y pensando en el mejoramiento de la comunidad educativa; esperamos que todos estos proyectos se desarrollen y concreten.

2.3 VISIÓN

¿ CÓMO SERÁ LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA?

En diez años, el Centro Educativo será Institución Educativa con cambios en la planta física y desarrollo tecnológico.

¿ CÓMO QUEREMOS QUE NOS VEAN NUESTRO USUARIOS ?

Como una Institución competente y de alta calidad

- El proceso que se desarrolla debe partir del campo investigativo en lo relacionado con el diagnóstico: las características propias del hecho diagnóstico, en el cual han de involucrarse los distintos agentes de la comunidad educativa, para que se encuentren las múltiples miradas y se puedan gestar sentidos colectivos. Este ejercicio involucra un proceso planificado que acoja la participación como su característica fundamental.

El proceso debe conducir la construcción de un diagnóstico pertinente, adecuado a las realidades sociales y educativas, pero con una visión histórica que enmarque el pasado desde las acciones implementadas y la elaboración escrita, e igualmente esté sustentado en una visión prospectiva que muestre caminos y delimite las acciones más indicadas para alcanzar las metas y seguir trabajando sobre las potencialidades, necesidades, problemas e intereses identificados, obviamente a partir de un proceso flexible, dinámico, permanente, investigativo, controlado y coherente.

Después de presentar un panorama conceptual y pensar la institución educativa como un espacio propio que requiere del trabajo conjunto y organizado, se sugirió a los asistentes hacer un ejercicio diagnóstico sobre una situación específica y particular de la institución educativa,

que consideraran un problema a ser pensado, analizado y confrontado para proponer algunas alternativas y recursos a ser utilizados para tal fin.

Los docentes se reunieron en pequeños grupos, en los cuales debatieron alrededor de un ejercicio de aplicación del concepto de diagnóstico. En la socialización posterior fue evidente: El acercamiento al concepto tratado y su apropiación para aplicarlo en situaciones prácticas del quehacer educativo e institucional, también se observó capacidad propositiva para resolver los problemas y/o falencias apreciadas, por lo menos como ejercicio inicial en este breve espacio de reflexión.

3. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DESDE LO PROPÓSITIVO, LO ARGUMENTATIVO Y LO INTERPRETATIVO COMO OBJETIVO DE CALIDAD EN P.E.I.

3.1 EL COMPONENTE CURRICULAR COMO CAMPO EN EL QUE SE LOGRA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN DESDE EL LOGRO DE LOS OBJETIVOS DEL P.E.I.

3.1.1 Taller N. 1: Proyecto Educativo Institucional

Institución Educativa: Tierra Adentro

Mayo 13 de 2004

Objetivo: Construir colectivamente la fundamentación teórica y la estructura del currículo y del enfoque pedagógico al interior del P.E.I.

Agenda:

☞ Saludo y recuento del taller anterior.

☞ Presentación de frase como tópico generador de la reflexión:

El currículo no es la intención o la prescripción, sino lo que acontece en situaciones reales. No es la aspiración, sino el logro. El problema de especificarlo consiste percibir, comprender y describir lo que sucede en la realidad de la escuela y del aula. (L. Stenhouse. 1984)

- ☞ Observación y análisis de figura para complementar la reflexión.
- ☞ Presentación de acetatos sobre los enfoques curriculares y estructura del currículo.
- ☞ Desarrollo de cuestionario:

Los docentes participantes conforman dos grupos y abordan las siguientes preguntas:

¿Qué es Currículo? ¿Qué entiende por enfoque o modelo pedagógico?
 ¿Qué relación encuentra entre currículo y enfoque o modelo pedagógico?
 ¿Cuáles son las características del currículo y del enfoque o modelo Pedagógico institucional? Luego, se realiza una plenaria en la que cada subgrupo, por medio de un relator, presenta los resultados de su reflexión arrojando la siguiente información:

- ☞ Socialización y acuerdos básicos.

3.1.2 Pauta para abordar el documento propuesto como tarea:

Para realizar un ejercicio que permita contrastar el diagnóstico trabajado en la primera parte del taller, se propone abordar, desde una lectura crítica y reflexiva, utilizando como estrategia el desarrollo de una guía de lectura, el documento de **PÉREZ ABRIL, Mauricio. "Desarrollo curricular en los Proyectos Educativos Institucionales". En rev. Alegría de Enseñar. N. 33.**

Para tal efecto se les propone elaborar argumentos en relación con las siguientes cuestiones:

- ☞ ¿Cómo se concibe el currículo en el contexto PEI ?
- ☞ ¿Cómo evidenciar la autonomía y la pertinencia del currículo, reconociendo los límites de la misma?

- ☞ Presentar una propuesta que permita implementación de cada uno de los siguientes aspectos al contexto institucional:

El Papel del Docente.

La función de las áreas básicas.

Flexibilidad y apertura: ¿es conveniente planificar?

El trabajo curricular por proyectos como alternativa de desarrollo curricular.

- ☞ Presentar una propuesta de estructura del plan de estudios que se podría implementar en la institución y que sea coherente con los conceptos desarrollados hasta el momento.

3.1.3 Taller N° 2

Se desarrolla un conversatorio con seis docentes de la institución. Con anterioridad se había solicitado asesoría en relación con el Manual de Convivencia.

Al iniciar el trabajo y plantearse la propuesta de agenda, una de las profesoras solicita que se amplíe la ilustración en relación con la estructura curricular. El tema de discusión se desarrolló alrededor de dicho componente del PEI, evidenciando que aún no se han logrado acuerdos básicos para el diseño de los planes de área. Existe una preocupación por el esquema técnico de presentación del mismo, esto se hizo patente en la expresión de una docente, luego de la presentación de las normas técnicas curriculares, "aquí estoy pensando en el bazar que tendremos que hacer para pagar la sistematización de los planes de área". Esta expresión dejó por sentado que la angustia se genera en relación con situaciones de forma más el fondo de la discusión se evade.

En este sentido, se pregunta si es posible adoptar una estructura que propone el libro de Santillana; a lo cual se responde que la autonomía que entrega la ley

general permite, dentro del marco de la reglamentación del MEN, la construcción del currículo dentro de la autonomía y la pertinencia. Se plantea la posibilidad de organizar las planeaciones que cada docente realiza, pero que sería un currículo fragmentado, ante lo cual se les plantea que el referente actual al que tienden los nuevos paradigmas curriculares es al de la integración o articulación, lo que permite la interdisciplinariedad a través de la estrategia de proyectos de aula, de tópicos generadores o de situaciones problema.

En este mismo sentido, se propuso que el enfoque pedagógico de la institución debe guardar coherencia con el enfoque curricular. Se debe anotar que en la expresión de algunas maestras queda un “sin sabor”, revela un sentimiento de preocupación y de inconformidad. Este tendría, hipotéticamente, que ver con el temor a enfrentar procesos de transformación pedagógica, o estaría relacionado con las dificultades conceptuales, o con los obstáculos paradigmáticos que impiden el rediseño curricular propio de una institución que se replantea y se evalúa cotidianamente.

Después de desarrollados los elementos que pretendía motivar a la organización de un plan de estudios centrado en la visión de complejidad, que promoviera formas de pensamiento complejo y que rompiera con el paradigma de la fragmentación y de la enseñanza magistral, queda la sensación de que la institución continuará por largo rato anclada un esquema de reproducción, de supuestos pedagógicos y de estructura curricular en la que está ausente la pertinencia y la autonomía.

Se manifiesta la necesidad de proponer una transformación y para el trabajo por competencias con mayor razón, pero se detectan miedos y otros obstáculos que impiden arriesgarse en el proceso. En definitiva, las expectativas fueron superiores a la realidad, ya que los constructos quedaron estancados y al parecer, no se han liderado procesos de construcción, de debate que trasciendan hacia la consolidación del P.E.I.

El conversatorio dejó claro que es importante lograr acuerdos sobre el conflicto, la convivencia, las normas y todo lo que está presente en las diversas interacciones al interior de la escuela. Se trabajó sobre los referentes que deben tenerse en cuenta en el proceso de construcción de convivencia, sobre el concepto de manual de convivencia y sobre un diagnóstico de la gestión de la convivencia en la institución.

3.1. 4 Taller N° 3.

30 de septiembre de 2004

Se continúa con el conversatorio sobre los procesos de convivencia y sobre el plan de estudios:

En primer lugar, se desarrolla un ejercicio de contextualización que permitió ubicar los avances del encuentro anterior. Se presentaron las conclusiones logradas al aplicar la matriz de convivencia. Se ubican las acciones que la institución desarrolla para favorecer el mejoramiento de los conflictos. Se realiza un inventario sobre dichos conflictos y se realiza una confrontación sobre los aportes de cada acción en relación con cada conflicto. Se puede concluir que aunque las acciones están direccionadas para mejoramiento, se deben revisar y se requieren desarrollar otros proyectos que permitan mejores logros. (ver matriz).

Luego de confrontados los resultados de la matriz, se procedió a confrontar la información resultante del cuestionario sobre convivencia que durante la primera parte de la mañana, aplicaron a los padres y madres, a una muestra de los estudiantes y que desarrollaron los mismos docentes. Aquí se aprecia en síntesis, que se reconoce la importancia del manual de convivencia, se tiene conocimiento de su existencia, pero no se ha dado a conocer a la comunidad educativa, es decir, no se ha socializado, su proceso de construcción no fue muy participativo. Esto indica que los integrantes de la comunidad educativa reclaman participación en los procesos de diseño del manual, requieren apropiación de las normas que los regulan, la institución necesita de mecanismos que les permita su difusión y apropiación.

En este sentido, se desarrolló un ejercicio de revisión de la estructura del manual de convivencia actual, para determinar los elementos que se requieren suprimir, los que se requiere actualizar y los que se requieren incluir. Para tal efecto, se dispuso que el manual de convivencia requiere de los siguientes ajustes:

- Incluir en el marco filosófico los principios, visión, misión y valores institucionales
- Actualizar el marco legal dentro del contexto de la ley general de educación, el decreto 1860 de 1994, el decreto 230 de 2002.
- Complementar los deberes y derechos con los propuestos por estudiantes y padres de familia. Además, incluir los referentes a los docentes y padres y madres de familia.
- Incluir los componentes del debido proceso, conducto regular y mecanismos de estímulo y sanciones.
- Incluir lo referente a las normas sobre evaluación y promoción de los estudiantes.

Posteriormente se acordaron unos elementos básicos que debe contener el documento de síntesis de Manual de Convivencia que será entregado a los estudiantes, para ser trabajado en familia. Se reitera que el manual debe ser asumido como estrategia pedagógica, como herramienta que aporte a la formación de los estudiantes y contribuya a regular las relaciones interpersonales en la institución, más que un mecanismo punitivo, de sanción y represión.