



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO



MEDIACIÓN DE LOS PROCESOS COGNITIVOS PARA EL DESARROLLO DE LA
ORALIDAD EN LOS NIÑOS EN ETAPA PREESCOLAR

Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctora en Ciencias de
la Educación

Autora: Alix Escalante

Tutora: Nelsy Carrillo

San Cristóbal, diciembre de 2023

APROBACIÓN DE LA TUTORA

En mi carácter de Tutora de la Tesis presentada por la ciudadana Alix Haydee Escalante Rondón, para optar al Grado de Doctora en Ciencias de la Educación, considero que dicha Tesis reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometida a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la Ciudad de San Cristóbal, a los diecinueve días del mes de septiembre de 2023.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Nelsy Carrillo', is written over a horizontal line. The signature is stylized with a large loop at the beginning and a long horizontal stroke extending to the right.

Nelsy Carrillo

C.I.:5 021 072

TABLA DE CONTENIDOS

	pp.
LISTA DE CUADROS	vii
LISTA DE FIGURAS	viii
RESUMEN	x
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	4
I SITUACIÓN PROBLEMATIZADA	4
Objetivos de la investigación	16
Objetivo integrador.....	16
Objetivos concretos	16
Justificación de la investigación	17
II MARCO TEÓRICO	21
Estudios previos	21
Fundamentación teórica	27
Conocimiento docente.....	28
Etapa preescolar.....	32
Mediación	35
Mediación pedagógica.....	37
Mediación cognitiva.....	40
El niño en la etapa preescolar.....	45
Oralidad.....	47
Práctica pedagógica	50
Procesos cognitivos	53
Teorías de entrada.....	63
Teoría de la epistemología genética de Piaget.....	64
Teoría sociocultural Vigotsky	66
Las neurociencias	69
III CAMINO METODOLÓGICO.....	74
Fundamentación onto-epistemológica	74
Naturaleza de la investigación	75

Tipo de investigación	76
Método	77
Informantes clave	79
Escenario	81
Técnicas e instrumentos para la recolección de la información	82
Procedimiento para el análisis de la información	84
Rigor de la Investigación	86
IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	88
Primer momento: análisis e interpretación de los hallazgos derivados de la entrevista	92
Categoría docente.....	92
Subcategoría: mediación docente.....	94
Dimensión formación.....	94
Dimensión conocimiento.....	101
Dimensión experiencia.....	108
Epílogo de la subcategoría: mediación docente.....	112
Subcategoría: procesos cognitivos.	115
Dimensión saberes	116
Dimensión mecanismos.....	118
Epílogo de la subcategoría: procesos cognitivos.	120
Epílogo de la Categoría docente.....	119
Categoría etapa preescolar.....	125
Subcategoría procesos cognitivos en infantes	127
Dimensión metacognición.....	127
Dimensión técnicas de desarrollo	130
Epílogo de la subcategoría procesos cognitivos en infantes.....	138
Subcategoría oralidad.....	140
Dimensión estrategias de enseñanza	140
Dimensión dificultades de comunicación oral.....	152
Epílogo de la subcategoría oralidad	156
Epílogo de la categoría etapa preescolar.....	158

Segundo momento: análisis e interpretaciones de los hallazgos derivados las observaciones de aula.....	164
Categoría: prácticas del docente.....	169
Subcategoría procesos de enseñanza y de aprendizaje.....	169
Dimensión: actividad institucional.....	169
Dimensión: jornada.....	172
Dimensión: procedimientos didácticos.....	183
Epílogo de la subcategoría: procesos de enseñanza y aprendizaje.....	196
Subcategorías ambientes de aprendizaje.....	199
Dimensión: espacios de aprendizaje.....	200
Dimensión: condiciones del aula de clase.....	204
Categoría: mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad.....	218
Subcategoría mediación pedagógica y la oralidad.....	220
Dimensión: actividades presenciales	221
Dimensión: actividades a distancia	227
Epílogo de la Subcategoría: Mediación pedagógica y la oralidad.....	231
Subcategoría mediación cognitiva y la oralidad.....	233
Dimensión: actividades presenciales	235
Dimensión: actividades a distancia	238
Epílogo de la subcategoría: mediación cognitiva y la oralidad.....	240
Epílogo de la categoría: mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad.....	243
Contrastación de resultados	250
V ELEMENTOS TEÓRICOS REFERIDOS A LA MEDIACIÓN DE LOS PROCESOS COGNITIVOS PARA EL DESARROLLO DE LA ORALIDAD EN LOS NIÑOS DE PREESCOLAR	257
Docente.....	267
Etapas Preescolar.....	271
Prácticas del Docente.....	277
Mediación de los procesos Cognitivos y el Desarrollo de la Oralidad	282
VI REFLEXIONES FINALES	286

REFERENCIAS	289
ANEXOS	300
A-1 Permiso para realizar la investigación	301
A-2 Muestra de informe de valoración	302
A-3 Sistematización de objetivos.....	303
A-4 Versión definitiva del instrumento – guion de entrevista.....	306
A-5 Versión definitiva del instrumento – ficha de registro.....	307
Resumen curricular de la autora.....	308
Resumen curricular de la tutora.....	309

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1 Informantes clave	80
2 Unidad de análisis: conocimientos que tienen los docentes sobre la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar.....	93
3 Códigos, dimensiones y subcategorías de la categoría docente.....	94
4 Códigos, dimensiones y subcategorías de la categoría etapa preescolar.	126
5 Unidad de Análisis. Prácticas del docente para la mediación de los procesos cognitivos que favorezcan el desarrollo de la oralidad.....	167
6 Códigos, dimensiones y subcategorías de la categoría prácticas del docente.....	168
7 Categoría mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad.....	219
8 Subcategoría Mediación Pedagógica y la Oralidad.....	220
9 Subcategoría Mediación Cognitiva y la Oralidad.....	234
9 Hallazgos en las Unidades de Análisis.....	252

LISTA DE FIGURAS

FIGURA	pp.
1 Origen de la cognición humana según Piaget.....	66
2 Teoría sociocultural de Vygotsky.....	68
3 Procedimiento para analizar los hallazgos. método de comparación constante	90
4 Dimensión Formación.....	95
5 Dimensión conocimiento.....	102
6 Subcategoría: mediación docente	115
7 Dimensión mecanismos.....	118
8 Subcategoría procesos cognitivos.....	120
9 Categoría docente.....	123
10 Categoría docente, subcategorías, conceptos emergentes y concepto integrador.	125
11 Dimensión metacognición.....	129
12 Dimensión técnicas de desarrollo.....	135
13 Subcategoría Procesos Cognitivos en infantes.....	139
14 Dimensión estrategias de enseñanza	144
15 Dimensión Dificultades de Comunicación Oral.....	156
16 Subcategoría Oralidad.....	157
17 Categoría Etapa Preescolar.....	160
18 Categoría Etapa Preescolar, subcategorías, conceptos emergentes y concepto integrador.....	162
19 Categoría Prácticas del Docente.....	213
20 Categorías prácticas del docente, subcategorías, conceptos emergentes y concepto integrador.....	218
21 Categoría: Mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad.....	245
22 Categoría: Mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad, subcategorías, conceptos emergentes y concepto integrador...	249
23 Mediación cognitiva y desarrollo de la oralidad en niños preescolares: un enfoque teórico-práctico en el contexto educativo.....	266

24	Docente.....	270
25	Etapa Preescolar.....	276
26	Práctica del Docente.....	281
27	Mediación de los procesos Cognitivos y el Desarrollo de la Oralidad	285



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

Reunidos el día miércoles, seis de diciembre de dos mil veintitrés, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **Marvelis Gómez Navarro, Mariela Silva de Toledo, Haydee Sánchez de Narváez, Rita Mora de Dukón y Nelsy Carrillo de Arellano** (Tutora), Cédulas de Identidad N° V.-9216118, V.-622234, V.- 9361581, V.-4629909 y V.-5021072 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: **“Mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños de Etapa Preescolar”**, presentada por la ciudadana: **Alix Haydee Escalante Rondón**, Cédula de Identidad No. **9355871**, como requisito parcial para optar al título de **Doctora en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por su aporte significativo al desarrollo de la Educación Preescolar y su vinculación con la formación integral del niño, en fe de lo cual firmamos.

Marvelis Gómez Navarro
C.I. N° V.-9216118

Mariela Silva de Toledo
C.I. N° V. - 622234

Haydee Sánchez de Narváez
C.I. N° V. - 9361581



Rita Mora de Dukón
C.I. N° V. - 4629909

Nelsy Carrillo de Arellano
C.I. N.º V. - 5021072

Tutora

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
Doctorado en Ciencias de la Educación
Línea de Investigación: Formación Docente

Mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños de preescolar

Autora: Alix Escalante
Tutora: Nelsy Carrillo
Fecha: septiembre 2023

RESUMEN

La mediación de los procesos cognitivos básicos del niño, para el desarrollo de la oralidad, es entendida, pedagógicamente, como el proceso por medio del cual el docente concentra su acción en incorporar andamiajes que estimulan las potencialidades de los niños en cuanto a su autonomía para el despliegue de la percepción, atención y memoria; en este caso, encauzados al desarrollo de la oralidad como modo de comunicación verbal del niño. La investigación tuvo como objetivo general: Generar elementos teóricos que fundamenten la mediación docente en los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en niños en la etapa preescolar del CEI 12 de Febrero. Se adoptó el enfoque epistemológico interpretativo vivencial y el método fenomenológico para llevar a cabo el proceso de investigación cualitativa. Se seleccionaron cinco informantes clave, de manera intencional. La recopilación de información se llevó a cabo mediante la entrevista en profundidad y la observación. El proceso analítico se respaldó en la codificación y categorización, se aplicó la inducción analítica propia del enfoque de la Teoría Fundamentada. En el análisis de la información, se empleó la triangulación metodológica, contrastando las aportaciones de los informantes clave en las respectivas entrevistas con las observaciones obtenidas; estos datos se confrontaron con la teoría existente y el análisis reflexivo de la investigadora. Los elementos teóricos se presentan en una estructura teórica integral sobre la base de la interrelación de elementos esenciales para comprender la mediación de procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad en niños de preescolar.

Descriptores: etapa preescolar, mediación, niños de preescolar, oralidad, procesos cognitivos.

INTRODUCCIÓN

Culturalmente, ha prevalecido la atención a los niños de la primera infancia. Organizaciones como la Unesco, la Unicef, por nombrar algunos, solicitan se incremente mayor orientación a dicha atención. Ahora bien, en Venezuela se inicia en el siglo pasado el primer momento de escolaridad de los niños en la educación preescolar, guiada por un programa llamado guías prácticas de preescolar, las cuales servían a las docentes como orientación y guía para la atención de los niños de preescolar.

Luego con el tiempo se fue investigando, en relación con la atención de los niños y se incorpora en el nuevo siglo el diseño del currículo por parte del Ministerio de Educación y Deportes (MED) (2005), para abarcar la atención integral de los niños en el subsistema de educación básica, donde se encuentra la educación inicial, en sus dos etapas la etapa maternal y la etapa preescolar, en este momento se señala que, los nombres de las etapas y niveles del Sistema Educativo, son nombres específicos del Sistema Educativo de Venezuela. Esto lleva al tejido de esta investigación la cual se delimitó a la última de las etapas, es decir, la etapa preescolar, en este contexto educativo donde los niños junto a su docente conviven y se desarrollan hasta lograr la socialización y los aprendizajes que construirán, para luego ser promovidos al primer grado de la educación básica.

De ahí que la etapa preescolar es un periodo crucial en el desarrollo del niños, es en este momento, donde se sientan las bases para su crecimiento físico, cognitivo, emocional, y social, por esta razón es fundamental la mediación del docente durante estos años de vida, al proporcionar una atención integral que aborde todas las dimensiones de su crecimiento físico y cognitivo para la adquisición de habilidades, al considerar aspectos interrelacionados con todas las áreas de desarrollo evolutivo, específicamente el lenguaje es clave importante en la vida de los niños.

Durante los primeros años de la infancia, el cerebro de los niños experimenta un rápido proceso de desarrollo, permitiéndoles absorber y aprender de manera constante. La etapa preescolar, además de las interacciones sociales con sus maestros y compañeros, brinda un entorno enriquecedor que estimula el desarrollo de procesos cognitivos clave, tales como la percepción, la atención y la memoria. Asimismo, durante

esta fase, los niños cultivan su creatividad, alimentan su curiosidad y comienzan a desarrollar habilidades en la comunidad.

Esta investigación indaga sobre de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños etapa preescolar en la institución Centro de Educación Inicial (CEI) 12 de febrero, para establecer una comprensión más profunda de la mediación de procesos cognitivos, que desarrollan en los ambientes de aprendizaje según sus procedimientos didácticos. Se busca observar las prácticas del docente, las dinámicas interactivas y las estrategias pedagógicas empleadas en dicho entorno educativo. La idea es comprender las maneras en que la mediación de los procesos cognitivos contribuye con el desarrollo de las habilidades orales en los niños preescolares, pues, además, pueden influir en la adquisición del lenguaje hablado y en la formación de competencias comunicativas en esta etapa crucial del desarrollo infantil.

Es de resaltar que la mediación del aprendizaje incorpora dos procesos que interactúan mutuamente, esto es, la enseñanza y el aprendizaje; en este caso, la enseñanza debe ser planificada y encauzada hacia actividades en las que el docente esté atento al acompañamiento y la retroalimentación. En este sentido, según Boderó (2017), la neurociencia ha puesto de manifiesto que, durante los años de infancia, concretamente la etapa preescolar, el cerebro de los niños es altamente receptivo a las experiencias y estímulos del entorno educativo o social, de ahí que los docentes pueden aprovechar la jornada para enriquecer espacios de aprendizaje que estimulen el desarrollo cognitivo de los niños. Es así como, la investigación se apoyó en el enfoque introspectivo vivencial, el cual orienta a la construcción del conocimiento, su naturaleza es fenomenológica, parte de la hermenéutica al asumirla como la base de las interpretaciones acerca de mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños de preescolar

En función de lo antes mencionado, vistas las páginas preliminares, el informe de la presente tesis doctoral se estructura en seis (06) capítulos: el Capítulo I contempla la situación problematizada, los objetivos y la justificación de la investigación. El capítulo II considera los estudios previos y las bases teóricas, que constituyen el sustento teórico referencial. El capítulo III expone la fundamentación onto-epistemológica, la naturaleza y tipo de investigación, el método, el escenario investigativo, los informantes clave, las

técnicas e instrumentos para la recolección de la información, el rigor de la investigación y el procedimiento para el análisis. El capítulo IV presenta el análisis e interpretación de los resultados, producto del método de comparación constante y su diligencia por medio de los procedimientos de codificación. El capítulo V devela los elementos teóricos referidos a la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños de preescolar, aproximación teórica que emerge de la teorización. El capítulo VI establece las reflexiones finales del presente estudio, aportan claridad y perspectiva sobre las implicaciones y hallazgos obtenidos.

CAPÍTULO I

Situación problematizada

Históricamente, la educación ha jugado un papel preponderante, en el contexto de todas las civilizaciones de la humanidad, en la búsqueda de la liberación de la ignorancia, de lo que no se conoce, y, relacionar el conocimiento con la acción de educar. Es decir, la educación se genera de la necesidad de cambios adaptativos y transformativos del individuo, según las condiciones del entorno; de igual forma, se considera de vital importancia para todos los seres humanos desde sus primeros años de vida.

Y es que los años de la infancia, son propicios para sentar las bases para el desarrollo de lo cognitivo, lingüístico, emocional y social, al tiempo que se produce el desarrollo físico; en ese cometido, la educación es el medio apropiado para coadyuvar con la formación integral del ser humano y en ese campo, los docentes son los actores sociales que por excelencia orientan el desarrollo pedagógico del niño y se constituyen en actores significativos, pues son ellos los que median los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De allí, que la notabilidad de la mediación de aprendizajes en los niños de la primera infancia, etapa preescolar, es un elemento esencial en el proceso de aprendizaje en todos los niveles educativos, pero principalmente en la Educación Inicial, es determinante, porque marca la diferencia entre un aprendizaje sin sentido y un aprendizaje significativo que genere procesos cognitivos en esta edad tan importante del ser humano.

En Venezuela, el currículo propone, al respecto de esa mediación, las bases teóricas, filosóficas y pedagógicas que rigen el accionar de la práctica pedagógica de la educación en la primera infancia. Para el Ministerio de Educación y Deportes (MED, 2005 a):

El Currículo de Educación Inicial, se sustenta en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela que define la educación como un derecho humano y un

deber social para el desarrollo de la persona, desde una perspectiva de transformación social – humanista, orientada a la formación de una cultura ciudadana, dentro de las pautas de diversidad y participación. Se propone un currículo participativo, flexible y contextualizado que atienda la diversidad social y cultural en una sociedad democrática, participativa, multiétnica y pluricultural. En este sentido el currículo de Educación Inicial promueve interrelaciones del niño con sus pares, con su grupo familiar, con los docentes y otros adultos significativos de la comunidad. (p.20)

Al respecto, se puede comentar que el Currículo de Educación Inicial enfatiza el niño como constructor de su propio aprendizaje y la experiencia humana como punto de partida para organizar la práctica educativa, es decir, valora la participación y la acción social de las personas de la escuela, la familia y la comunidad. Este documento orienta cómo se debe mediar el aprendizaje, además, estipula claramente cuál es la finalidad de la educación Inicial. Asimismo, hace referencia a los adultos que tienen esta labor de enseñar (docentes, profesores o especialistas), quienes son los actores inmediatos para el desarrollo de una mediación de aprendizajes.

Hay aspectos en la potenciación del desarrollo cognitivo de los niños, donde es importante la incorporación de las familias, en el proceso educativo. Se aspira a que los niños participen activamente en actividades lúdicas, recreativas, pedagógicas y a su vez, que potencien el desarrollo físico y que desarrollen, además, sus capacidades cognitivas en habilidades, destrezas y competencias inherentes al desarrollo infantil.

Ahora bien, el Sistema Educativo Venezolano está conformado por el Subsistema de Educación Básica, el Subsistema de Educación Universitaria y el Subsistema Bolivariano de Formación y Autoformación Colectiva, Integral, Continua y Permanente. El Subsistema de Educación Básica abarca la Educación Inicial, la Educación Primaria y la Educación Media. El Subsistema de Educación Universitaria comprende la educación de pregrado y los posgrados universitarios. En el caso que nos compete, según se establece en la Ley Orgánica de Educación (2009) Artículo 25 señala respecto de la organización del Sistema Educativo:

1. El subsistema de educación básica, integrado por los niveles de educación inicial, educación primaria y educación media. El nivel de educación inicial comprende las etapas de maternal y preescolar destinadas a la educación de niños y niñas con edades comprendidas entre cero y seis años. El nivel de educación primaria comprende seis años y conduce a la obtención del certificado

de educación primaria. El nivel de educación media comprende dos opciones: educación media general con duración de cinco años, de primero a quinto año, y educación media técnica con duración de seis años, de primero a sexto año. Ambas opciones conducen a la obtención del título correspondiente. La duración, requisitos, certificados y títulos de los niveles del subsistema de educación básica estarán definidos en la ley especial. (p. 12)

Dado lo anterior, se ratifica que el Sistema Educativo venezolano, formalmente se desarrolla el proceso educativo, por medio de Subsistemas, según se establece en la Ley Orgánica de Educación (2009). Respecto con la organización del Subsistema Educativo de Educación Básica, vemos que la Educación Inicial está incluida dentro de él:

El subsistema de educación básica, integrado por los niveles de educación inicial, educación primaria y educación media. El nivel de educación inicial comprende las etapas de maternal y preescolar destinadas a la educación de niños y niñas con edades comprendidas entre cero y seis años. (p. 14)

Visto así, la Educación Inicial comprende dos (2) etapas, la de maternal desde la gestación hasta los tres (3) años de edad y la de preescolar, en el que se orienta a niños y niñas desde los tres (3) años hasta cumplir los seis (6) años o hasta su ingreso al siguiente nivel, es decir, al primer grado de Educación Básica. En estas edades es condición sine qua non, el desarrollo de los procesos cognitivos básicos para el desarrollo ulterior de otros procesos superiores o de alto nivel.

En este momento es pertinente señalar lo que afirma Peredo (2019), respecto de: “Uno de los aspectos centrales de la teoría del desarrollo de Vigotsky es la noción de que el desarrollo cognitivo implica la transformación de procesos elementales, biológicamente determinados, en funciones psicológicas superiores gracias a la interacción con el entorno” (p.1). Entonces, la teoría del desarrollo de Vygotsky, con su énfasis en la interacción social y la transformación de procesos elementales en funciones psicológicas superiores, ofrece una perspectiva interesante sobre el desarrollo cognitivo.

Es menester, considerar la idea de qué procesos cognitivos básicos, inicialmente determinados biológicamente, pueden evolucionar hacia funciones psicológicas superiores mediante la influencia del entorno social, la mente humana se moldea y amplía a través de la participación activa en actividades culturales y sociales. Dichos

procesos, según Peredo (2019), ... “llamados también por Vigotsky “naturales” o “elementales”, se transforman esencialmente por influencia del contexto de la socialización, la educación y el lenguaje, y vienen a constituir las funciones psicológicas superiores, incluida la conciencia”(p.103). Todos ellos constituyen una base sólida para el aprendizaje.

Tales procesos están relacionados con la percepción, atención y memoria. Razón por la que se considera pertinente señalar la importancia del estudio de la psicología cognitiva, la cognición y los avances de la Neurociencia, pues su aporte es significativo para el aprendizaje; de allí su relevancia en esta investigación, dado que tales disciplinas, a juicio de Gaja (2017): ... “estudian el sistema nervioso, con el fin de acercarse a la comprensión de los mecanismos que regulan el control de las reacciones nerviosas...y del comportamiento del cerebro” (p. 1). En este sentido, se puede hacer referencia al aporte de la Neurociencia para indagar acerca de cómo los niños perciben, prestan atención, memorizan y expresan sus ideas. En esa misma orientación, el mismo autor Gaja (2017) también vincula la Neurociencia con la Educación e indica que:

...hay diversas pruebas de cómo un ambiente de aprendizaje equilibrado y motivador requiere a los niños de un mejor aprendizaje. Es por ello que los niños aprenden “socialmente”, construyendo activamente la comprensión y los significados a través de la interacción activa y dinámica con el entorno físico, social y emocional con los cuales entran en contacto. Es por ello, la importancia de la neurociencia en el desarrollo de los niños y su socialización y a su vez permiten que se activen de manera natural a dichos ambientes de aprendizajes. Con esta expresión y en términos educativos.

La neuroeducación recomienda que durante los primeros años de vida los niños estén en contacto con la naturaleza y no se les fuerce a permanecer sentados y quietos mucho tiempo, pues a esas edades es cuando se construyen las formas, los colores, el movimiento, la profundidad...con los que luego se tejerán los conceptos. (p.1)

Este ambiente equilibrado y motivador, se debería observar cada día en las aulas de clase, posibilitar que los niños, dentro de dichos espacios educativos, desarrollen la interacción con sus pares y el docente, para la construcción de los significados, al tiempo que ejecuten diversas actividades al aire libre, para que por medio de la socialización durante sus actividades se permita interpretar el entorno natural y que gracias a la plasticidad cerebral, que le permite percibir información del ambiente, interactuar,

conocer, aprender, para que consolide el primer sistema comunicativo que adquiere el ser humano. Tal como lo señala Mostacero (2004), gracias a esta capacidad humana, exclusiva del ser humano, se establece una distinción fundamental con los animales y otros seres vivos, evidente en aspectos verbales, cognitivos, neuro lingüísticos y semióticos.

Por su parte, el MED (2005a), establece en el currículo el componente lenguaje oral, perteneciente al área de aprendizaje: comunicación y representación. Allí se señala la importancia de fomentar la comunicación oral en el entorno más próximo, que generalmente es el grupo familiar. Esto posibilitará el enriquecimiento del conjunto de habilidades lingüísticas del niño, lo que le permitirá lograr objetivos comunicativos más formales.

Es de hacer notar que, en esta primera etapa de la vida de las personas, la experiencia marca el desarrollo evolutivo; de allí la importancia de la intervención intencional e interacción progresiva con los otros, pues cumple un rol importante en el desarrollo cognitivo y social. Estas dos grandes dimensiones, el desarrollo cognitivo y el social, abarcan lo afectivo, que tiene que ver con uno de los ejes curriculares que señala el MDP (2005) y por ende, también incluye lo emocional: lo afectivo como un proceso de interacción social entre dos personas y lo emocional como respuesta individual interna, que puede dar cuenta del bienestar que ofrece cada situación.

Tales razones hacen que en la etapa de 0 a 6 años las figuras comprometidas emocionalmente con el niño o niña; es decir, los adultos significativos, sean quienes contribuyan a su pleno desarrollo armónico y su desenvolvimiento en la sociedad. En esta ocasión se habla de los padres o adultos significativos y del docente que los atiende en la etapa de preescolar.

Desde esta perspectiva, la Educación Inicial es un nivel educativo fundamental para el desarrollo de los niños; la atención debe centrarse en el desarrollo de las capacidades cognitivas por medio de la mediación de los procesos de atención, percepción y memoria y la estimulación de todas las áreas de desarrollo, pues se reitera, que los primeros años de vida son primordiales para el ser humano. En este sentido, León (2018), señala la importancia de atender ciertas áreas y las divide en:

...las que contribuyen a formar niños y niñas competentes (desde el punto de vista físico, motor, cognitivo y de lenguaje) y las que contribuyen a formar niños y niñas felices (desde el punto de vista afectivo, sexual, social y moral). (p. 23)

De modo que formar niños debe responder de manera amplia a la atención de dichas áreas, durante la práctica pedagógica, dado que es allí donde el docente debe ejercer un rol activo, de reflexión y preparación para construir conocimientos de manera articulada para atender el reto de dicha formación, en forma entretenida y motivadora; previo a ello debe revisar los procesos y subprocesos cognitivos relevantes que subyacen dichas áreas y que son fundamentales, pues contribuyen a la producción y comprensión del habla.

A los seis años, los niños en educación inicial están inmersos en el desarrollo de la percepción auditiva, que es crucial para reconocer y procesar sonidos del habla. Este proceso permite la discriminación de fonemas y la identificación de patrones auditivos en palabras y frases. Es decir, la percepción auditiva es esencial para reconocer y procesar los sonidos del habla. Es un proceso mediante el cual el cerebro interpreta las señales acústicas como unidades lingüísticas significativas; Mattingly & Liberman (1990), destacan la importancia de la percepción auditiva en la comprensión del lenguaje.

Por otra parte, se tiene el procesamiento fonológico, que implica la manipulación de los sonidos del habla a nivel fonológico, organizando y estructurando los fonemas para formar palabras y frases. En la educación inicial, los niños de seis años continúan desarrollando el procesamiento fonológico, que implica la manipulación de los sonidos del habla a nivel fonológico. Este proceso facilita la organización y estructuración de fonemas para la formación de palabras y oraciones. En ese sentido, Morton (1982) ha contribuido a la comprensión del procesamiento fonológico y su papel en la percepción del habla, por medio del modelo de reconocimiento de las palabras.

De igual forma, se destaca la importancia del conocimiento de las habilidades de memoria y conciencia fonológica de los niños pre lectores, Herrera & Defior (2005), el hecho de pedirle a los niños nombrar números, colores, letras u objetos, representados gráficamente, así como ejercicios de aliteración y rimas, entre otros, promueven la oralidad y sientan bases para fortalecer la memoria verbal a corto plazo.

Dicho proceso, también es importante, es el de la memoria de trabajo verbal es crucial para retener temporalmente la información relacionada con el habla, facilitando la comprensión y producción del lenguaje. A los seis años, los niños están fortaleciendo su memoria de trabajo verbal, que es esencial para retener temporalmente información relacionada con el habla. Este proceso facilita la comprensión y producción del lenguaje. Baddeley (2003), desarrolló modelos de la memoria de trabajo, incluye el componente fonológico que desempeña un papel clave en la retención del habla.

Asimismo, los niños en educación inicial están en proceso de desarrollo de la planificación del discurso, lo que implica la organización de ideas antes de expresarlas verbalmente. Esto incluye la selección de palabras, la formulación de oraciones y la consideración de la audiencia, su entorno familiar y social. De allí la importancia de la mediación docente y el adulto significativo; a los seis años, los niños precisan del fortalecimiento de su capacidad de comprensión del lenguaje, así como interpretar y asignar significado a palabras y estructuras gramaticales durante la recepción del habla. Bruner (1984) ha trabajado en la teoría de la representación narrativa y la comprensión del lenguaje en el desarrollo infantil. Según el autor, el lenguaje se presenta como un ejemplo de una herramienta poderosa, no solo se emplea con el propósito de comunicación, sino también para representar, codificar y modificar la realidad.

Estos procesos cognitivos, en niños de edad comprendida, entre tres y seis años en educación inicial están fundamentados en la teoría del desarrollo cognitivo y del lenguaje, respaldados por autores influyentes en psicolingüística y educación inicial. A esta edad, los niños están desarrollando habilidades de monitoreo del habla, supervisando y corrigiendo continuamente su producción para garantizar la coherencia y precisión del mensaje.

De allí la importancia de la mediación de los procesos cognitivos atención, percepción y memoria, para el desarrollo de la oralidad, con fundamentos teóricos que proporcionan una base sólida para comprender y apoyar el desarrollo de la oralidad en esta etapa crucial. De manera que el docente de preescolar debe prepararse, pues tal como indican Fuentes Aguilar y González Pérez (2020), se:

...requiere de saberes interdisciplinarios para abordar las situaciones pedagógicas con una mirada multidimensional del niño, pues éste posee

intereses, necesidades, potencialidades y formas de ser únicas que merecen ser tratadas con dignidad y ser comprendidas de manera no sentenciosa sino formativa. (p.114)

En este sentido, la importancia de los conocimientos que poseen los docentes se destaca, especialmente en lo concerniente a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es crucial que los educadores integren de manera efectiva el contenido y la pedagogía para facilitar la comprensión de los temas. Además, deben ser capaces de organizar y adaptar la información de manera que se ajuste y se exponga de manera coherente a las habilidades y capacidades individuales de los estudiantes. Este proceso se logra mediante una mediación adecuada, respaldada por estrategias que contengan tanto actividades teóricas como prácticas. Estas estrategias están orientadas por las herramientas conceptuales que los docentes han adquirido a lo largo de su formación, permitiéndoles guiar efectivamente el proceso de aprendizaje.

En este contexto, se consideró relevante explorar el conocimiento que los profesores poseen en relación con la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad. Esto implica la integración efectiva de contenido y pedagogía para lograr una comprensión profunda de un tema específico. Además, de la planificación y adaptación del material que presenta a los niños; es decir, que se ajuste a las necesidades e intereses del niño, todo ello facilitado por una mediación apropiada de estos procesos, lo que incluye el uso de estrategias con actividades prácticas, basadas en teorías, guiadas por las herramientas conceptuales adquiridas durante su formación y que despliegan en el día a día de su práctica. Es importante destacar entonces, de acuerdo con Díaz Quero (2013), la práctica pedagógica definida como la:

... Actividad diaria que realizan los docentes orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de los estudiantes en un contexto de múltiples referencias y para entenderla, comprenderla y reconstruirla es necesario examinarla desde las perspectivas ontológica, epistemológica y teórica como parte de un proceso útil y necesario para quienes tienen la responsabilidad de formar al otro y a los otros. (p. 21)

Visto así, es importante investigar sobre el conocimiento docente acerca de la mediación de los procesos cognitivos y su acción en la práctica pedagógica para lograr

tanto el aprendizaje de los niños, como los procesos cognitivos que favorecen el desarrollo de la oralidad.

La oralidad en el niño de preescolar se refiere al desarrollo y la expresión del lenguaje hablado en esta etapa temprana de la infancia. Es un proceso crucial en el cual los niños adquieren habilidades para comunicarse verbalmente, comprendiendo y utilizando el lenguaje de manera progresiva. Durante esta fase, los niños exploran sonidos, palabras y frases, desarrollando competencias lingüísticas esenciales para la interacción social, la comprensión del mundo que les rodea y el establecimiento de bases fundamentales para la alfabetización.

Vygotsky (1979) sostiene que el lenguaje oral desempeña un papel central en el desarrollo cognitivo del niño. Según su teoría sociocultural, la oralidad no solo es un medio de comunicación, sino una herramienta para la construcción de pensamiento. A través de la interacción social y el diálogo con adultos y compañeros, los niños internalizan el lenguaje, facilitando la formación de conceptos y la comprensión del entorno. Este proceso, conocido como internalización del lenguaje, destaca la importancia de la oralidad en las primeras etapas del desarrollo cognitivo.

El lenguaje oral es una forma primaria de comunicación que implica la expresión y comprensión de pensamientos y emociones a través de palabras habladas. Incluye la producción de sonidos, vocabulario, gramática y la capacidad de utilizar el lenguaje de manera coherente en diferentes contextos. El lenguaje oral es esencial para la interacción social, la transmisión de conocimientos y el desarrollo de habilidades cognitivas.

Chomsky (1957) propuso la teoría innatista, que sugiere que los seres humanos están genéticamente predispuestos a adquirir el lenguaje. Destaca la existencia de una gramática universal que subyace a todas las lenguas humanas. Esta teoría destaca la importancia de la predisposición biológica para el desarrollo del lenguaje oral y su capacidad inherente en la naturaleza humana.

La oralidad en el niño de preescolar es un proceso dinámico y fundamental que abarca una variedad de dimensiones en su desarrollo lingüístico. Durante esta etapa, los niños no solo adquieren la capacidad de producir sonidos y palabras, sino que también exploran la entonación, el ritmo y la expresión facial al comunicarse. A medida que

participan en interacciones sociales, como conversaciones con maestros y compañeros, los niños de preescolar desarrollan habilidades pragmáticas, aprendiendo a adaptar su lenguaje a diferentes situaciones y audiencias.

Es crucial destacar que la oralidad en el niño de preescolar no solo se centra en la emisión de sonidos y palabras, sino también en la comprensión auditiva. Los niños desarrollan la capacidad de escuchar, comprender y seguir instrucciones verbales, lo que contribuye significativamente a su participación activa en actividades educativas y sociales dentro del entorno preescolar. Además, la oralidad en esta etapa sienta las bases para futuros procesos de lectura y escritura, ya que los niños comienzan a asociar sonidos con símbolos escritos.

Piaget e Inhelder (1977) proporcionan una perspectiva cognitiva del desarrollo infantil que complementa la importancia de la oralidad. Según su teoría del desarrollo cognitivo, la etapa preoperacional, que abarca la edad preescolar, se caracteriza por el desarrollo del pensamiento simbólico. La oralidad en este contexto no solo es una herramienta de comunicación sino también un medio para la representación simbólica del pensamiento, contribuyendo al crecimiento cognitivo integral del niño.

El lenguaje oral va más allá de la mera emisión de palabras y frases; implica una complejidad de habilidades lingüísticas que se desarrollan progresivamente en el niño. A medida que los niños adquieren vocabulario y estructuras gramaticales más complejas, también perfeccionan su capacidad para expresar ideas abstractas y participar en diálogos significativos. La narración y la descripción se convierten en habilidades cruciales, permitiendo a los niños compartir experiencias, pensamientos y emociones de manera más elaborada.

En el contexto del lenguaje oral, se debe destacar la importancia de la metacognición, es decir, la conciencia que los niños desarrollan sobre su propio pensamiento y lenguaje. A medida que avanzan en su desarrollo lingüístico, los niños de preescolar se vuelven más conscientes de cómo utilizan el lenguaje para comunicarse y resolver problemas. Esta metacognición contribuye a la autorregulación del lenguaje y a un uso más efectivo de las habilidades comunicativas.

Bruner (1997) propone la teoría de la adquisición del lenguaje como un proceso activo y social. Según esta perspectiva, el lenguaje oral no solo se adquiere a través de

la exposición a modelos lingüísticos, sino también a través de la participación activa del niño en interacciones significativas. Este enfoque resalta la importancia de un entorno comunicativo rico y estimulante para el desarrollo pleno del lenguaje oral en los niños de preescolar.

En este punto, vale señalar, que el currículo del MED (2005 a) ha desempeñado un papel fundamental en la configuración de la educación preescolar en Venezuela, abogando por un enfoque integral y constructivista. La promoción del juego, la creatividad, la integración tecnológica y la participación familiar son pilares que han marcado la diferencia en la educación de los niños de preescolar en Venezuela. Sin embargo, es crucial que el docente se dedique a revisar y actualizar estas directrices para adaptarse a las cambiantes necesidades de la sociedad y el contexto educativo actual. La educación preescolar, como cimiento de la formación académica y social, debe ser abordada con un compromiso continuo con la mejora y la adaptabilidad.

Ahora bien, revisar la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en la etapa preescolar, como fenómeno educativo, desde el método de investigación cualitativa que se desarrolla, atiende las experiencias y vivencias de los informantes; se presenta por medio de un camino caracterizado por la coherencia paradigmática propia de una investigación de este nivel, lo que aporta una mirada apegada a la realidad desde la perspectiva de los actores educativos.

De igual forma, es preciso analizar si el docente de preescolar posee las habilidades para la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en la etapa preescolar; durante la cotidianidad de la jornada pedagógica, es común observar que se planifican actividades con escasa utilización de estrategias dirigidas al desarrollo de los procesos cognitivos básicos: atención, percepción y memoria; por otra parte, tales actividades se desarrollan de manera similar para todos los niños, sin tener presente las diferencias individuales de cada niño, sus potencialidades, habilidades, destrezas e intereses; asimismo, someramente se prevé la participación de cada niño para comunicar, participar y expresar oralmente sus intereses.

Múltiple y complejo pudiera ser el origen de esta situación. Probablemente, haya un déficit en la valoración de la importancia de la mediación de los procesos cognitivos en esta etapa, pues favorece, el desarrollo del pensamiento y su manifestación mediante

el lenguaje oral; por otra parte, se tiene la ausencia de formación del docente hacia nuevas prácticas que propicien el desarrollo integral con énfasis en actividades con sentido y significado para el niño, en procura del éxito en la etapa preescolar.

Lo anterior, hace que se considere ontológicamente, la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños de la etapa preescolar, como un proceso dinámico y complejo, real y concreto. Se deriva de la acción que se vincula y articula con la subjetividad de los adultos significativos, en casa y del docente en la escuela; además de la forma en que encauza tales procesos para desarrollar la oralidad como primer modo de comunicación del ser humano.

Es oportuno indicar que la investigación se desarrolló en el contexto particular de la Institución Educativa CEI 12 de febrero, de la zona urbana del municipio San Cristóbal, estado Táchira. Esta institución cuenta con niños en el nivel de educación Inicial, atendidos por cinco (5) docentes distribuidos en dos turnos. Con aproximadamente 15 niños por aula, y allí no se ha realizado trabajo similar, orientado a la generación de elementos teóricos sobre la mediación de procesos cognitivos básicos para la oralidad del niño.

Razones por las que, es fundamental abordar la necesidad de generar elementos teóricos que fundamenten la mediación docente en los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en niños en la etapa preescolar del CEI 12 de Febrero. Revisar las prácticas del docente de preescolar en cuanto a la mediación de los procesos cognitivos esenciales para el desarrollo de la oralidad en los niños en esta etapa crucial. La observación cotidiana revela una tendencia preocupante: las actividades planificadas a menudo carecen de estrategias específicas dirigidas al fomento de procesos cognitivos relevantes, tales como: la atención, percepción y memoria. Además, estas actividades tienden a seguir un enfoque uniforme para todos los niños, sin tener en cuenta las diferencias individuales en términos de potencialidades, habilidades, destrezas e intereses. Asimismo, parece que probablemente no hay un reconocimiento de la importancia de la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar. Este aspecto es esencial, pues contribuye al desarrollo del pensamiento y su expresión a través del lenguaje oral. Por otro lado, es plausible que exista una carencia en la formación de los docentes, quienes podrían no estar debidamente capacitados en

nuevas prácticas pedagógicas que promuevan el desarrollo integral, haciendo hincapié en actividades con sentido y significado para cada niño, buscando el éxito en esta etapa crucial.

Las ideas expuestas generaron las siguientes interrogantes: ¿Cómo generar elementos teóricos que fundamentan la mediación docente en los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en niños en la etapa preescolar del “CEI 12 de Febrero”? ¿Cuáles son los conocimientos que tiene el docente sobre la mediación de los procesos cognitivos en la etapa de preescolar para favorecer la oralidad? ¿Cuáles son las prácticas que los docentes emplean para la mediación de los procesos cognitivos y promover el desarrollo de la oralidad? ¿Cómo se derivan elementos teóricos que fundamentan la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad de los niños en la etapa preescolar en el contexto educativo CEI 12 de febrero?

Objetivos de la investigación

Objetivo integrador

Generar elementos teóricos que fundamenten la mediación docente en los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en niños en la etapa preescolar del CEI 12 de Febrero”.

Objetivos concretos

1. Identificar los conocimientos que tienen los docentes sobre la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar.
2. Describir las prácticas del docente para la mediación de los procesos cognitivos que favorecen el desarrollo de la oralidad.
3. Derivar elementos teóricos que fundamenten la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad de los niños en la etapa preescolar en el centro educativo CEI 12 de Febrero.

Justificación de la investigación

Los Centros de Educación Inicial tienen el propósito de educar a la primera infancia; entre otras tareas, estas instituciones, aspiran a desarrollar los procesos cognitivos básicos de los niños y que construyan un aprendizaje significativo. Es sabido que existe una manifiesta inquietud en este contexto, en relación con la atención de los niños y la posibilidad de mediar los procesos cognitivos básicos atención, percepción y memoria para el desarrollo de la oralidad. Razones tales, por lo que se consideró necesario la indagación sobre cómo se está dando la mediación docente en la primera infancia, etapa preescolar, prioridad absoluta para el desarrollo humano y la construcción de aprendizajes en los niños.

Esto es, la función esencial de los Centros de Educación Inicial en Venezuela, es educar a la primera infancia, se observa que estos centros aspiran a desarrollar los procesos cognitivos básicos de los niños, lo cual incluye la adquisición y desarrollo del lenguaje oral. La oralidad, en este contexto, se convierte en un elemento clave, pues a través de la comunicación verbal los niños construyen un aprendizaje significativo.

En el marco de la Educación Inicial en Venezuela, la oralidad se vincula estrechamente con los fines establecidos en el currículo, que busca proporcionar a los niños experiencias educativas que fomenten el desarrollo integral, lo que incluye aspectos cognitivos y lingüísticos. Los Centros de Educación Inicial buscan no solo transmitir conocimientos sino también crear un entorno pedagógico donde los niños participen en actividades entretenidas y prácticas que estimulen su desarrollo cognitivo, social y emocional.

La preocupación expresada sobre la mediación de los procesos cognitivos en la atención y formación integral de la primera infancia subraya la importancia de incorporar estrategias pedagógicas efectivas y atractivas. Esto sugiere un enfoque centrado en la oralidad, donde las interacciones verbales, el desarrollo del lenguaje oral y las actividades comunicativas desempeñan un papel crucial en el proceso educativo. En última instancia, la prioridad dada a la primera infancia en la educación inicial busca potenciar el aprendizaje desde sus primeras etapas, reconociendo la importancia de la

oralidad como un medio fundamental para la construcción del conocimiento y el desarrollo integral de los niños.

Justificar una investigación sobre la mediación docente en los procesos cognitivos de los niños en etapa preescolar y el desarrollo de la oralidad desde el punto de vista teórico implica establecer una base sólida que respalde la relevancia y la necesidad de abordar este tema específico, base teórica que puede servir a otros investigadores que tengan la necesidad de explorar la mediación docente en los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad en niños de etapa preescolar, destaca la importancia del estudio en el panorama teórico y práctico de la educación infantil.

Para ello, desde el punto de vista metodológico, permite que la indagación siga un camino investigativo donde resalta la atención integral de los niños de preescolar como protagonistas, en la que la orientación fenomenológica y la teoría fundamentada permitió aproximarse a la realidad estudiada, pero también se quiere despertar el pensamiento hacia las ciencias cognitivas en los adultos que tienen el rol de orientar y formar, es decir, dentro de las funciones como docentes de aula, está inmersa la mediación con sentido, esto es, intencional, apuntando a la consolidación de unos aprendizajes por parte de los niños que contribuirán con su atención integral.

Se progresará en teorías e información actualizada sobre aspectos teóricos relacionados con el objeto de conocimiento, se parte de las ya mencionadas observaciones y entrevistas, para lograr teorizaciones encauzadas al quehacer de las docentes en el desarrollo de la jornada. De igual manera, el aporte pedagógico, contribuirá con la construcción de conocimiento, sobre lo que las docentes desarrollan con su grupo de niños en el quehacer cotidiano; como responsables de consolidar la mediación de los aprendizajes, el desarrollo de procesos cognitivos y además de propiciar actividades que lleven al desarrollo de la oralidad, en virtud de una formación integral al tomar en cuenta el desarrollo evolutivo del niño, lo que indirectamente favorece al niños, las familias y por consiguiente al desarrollo social.

Igualmente, desde el punto de vista contextual, es importante porque refleja en las aulas de preescolar la exploración de conocimientos previos en relación con el objeto de estudio, el diálogo constructivo, además de la contextualización de la mediación para el desarrollo de los procesos cognitivos y a su vez el aprendizaje significativo en el

desarrollo de la oralidad en los niños etapa preescolar y del interés por la construcción de aprendizajes nuevos.

De esta manera, la época contemporánea como etapa evolutiva de la sociedad reclama aprendizajes útiles, pertinentes y significativos, especialmente en un área tan relevante para la sociedad del conocimiento como lo son las ciencias cognitivas en virtud de alcanzar los fines de la educación y atención de la infancia. Las Ciencias de la Educación y Psicopedagogía, aplican principios de las ciencias cognitivas para entender el proceso de aprendizaje. Desarrollar habilidades en estas disciplinas puede ser beneficioso para la enseñanza efectiva y el diseño de entornos educativos que fomenten el desarrollo cognitivo, al tiempo que, dichas disciplinas representan un referente para el desarrollo de saberes, habilidades y desempeños cónsonos con los desafíos que depara el futuro.

A su vez, este estudio también representa una importancia sustantiva en el ámbito personal, pues permitió la consolidación de los conocimientos, experiencias y competencias de carácter investigativo construidas durante la escolaridad al fragor del esfuerzo. Además, se reflexiona sobre la disciplina e inversión que se traducen en la culminación de una etapa formativa. Dicha etapa favorecerá el conocimiento, así como también la comprensión del aprendizaje en el contexto laboral de la autora y de esta forma situar con mayor propiedad una visión global sobre ese vacío de conocimiento profesional en relación con la mediación de los procesos cognitivos y desarrollo de la oralidad en la etapa preescolar.

Como investigadora es de suma importancia el hecho de que la mediación de procesos cognitivos no debe verse solamente, como algo inmerso dentro de la jornada pedagógica en el aula con los niños. Si no como la complementariedad de la formación integral del individuo; es decir, en sus áreas de desarrollo, edad cronológica, sus intereses, necesidades, así como de los conocimientos en las áreas científicas, tecnológicas y de la condición humana.

Además, la investigación es de significación por cuanto se vincula con el Doctorado en Ciencias de la Educación, dado que la educación es un proceso de formación permanente en diversos ámbitos. El aporte teórico, ayuda a la mejora de la actualización del estado del arte acerca del objeto del conocimiento; es decir, contribuye

con la actualización del estudio en la etapa preescolar; asimismo, los conocimientos teóricos y prácticos de la investigación, aportaron teoría a la enseñanza y el aprendizaje, en el sentido de comprender y explicar la acción educativa.

Finalmente, se dará un aporte a nuevos investigadores en relación con un tema novedoso y necesario dentro de los requerimientos académicos para la formación de doctores en ciencias de la educación. De igual forma, la investigación es importante y se justifica en la medida en que ofrece aportes a la línea de investigación Formación Docente, a la que pertenece, adscrita al Centro de investigación Georgina Calderón (CIEGC) núcleo San Cristóbal.

CAPÍTULO II

Marco teórico

En la búsqueda de ilustrar al investigador y acercarse al conocimiento, fue pertinente la atención para encontrar la aproximación epistemológica del objeto del conocimiento, se indagó lo que se ha investigado, para generar así un preámbulo epistemológico que permita aproximarse al conocimiento, de la mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad en los niños de preescolar y de esta manera dar significado a lo que se percibe dicho objeto.

En ese sentido, el propósito de este capítulo es mostrar los estudios que sirven como antecedentes, así como los fundamentos teóricos que sustentan o pretenden explicar los eventos en torno al objeto del conocimiento. El aporte referencial brinda la posibilidad de interpretar las implicaciones conceptuales y prácticas de los trabajos relacionados con la mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad en los niños de preescolar en el quehacer educativo.

Estudios previos

Se procede a presentar, en primer término, los estudios previos, cuya aparición será en orden ascendente en el tiempo, desde el estudio de más vieja data, hasta el más nuevo. Tales estudios orientaron la búsqueda de información relacionada con los métodos y la teoría expuesta.

Jaimes (2020), se planteó como objetivo aportar elementos teóricos sobre la mediación en el desarrollo de procesos cognitivos básicos en la escuela primaria. Como base tomó las teorías del aprendizaje, la Cognoscitiva Social de Bandura, la Sociohistórica de Vygotsky desarrollo de Procesos Cognitivos Básicos, la Teoría de Jean Piaget, y la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, que sirvieron de aporte al estudio, si bien es cierto, que el aprendizaje se produce durante toda la vida del ser

humano, no es menos cierto, que es en la escuela donde el niño aprende a percibir, organizar, procesar y memorizar la información que recibe del mundo exterior.

Por otra parte, se estudió la construcción de elementos teóricos, que expliquen la mediación en el desarrollo de los procesos cognitivos básicos en la escuela primaria, es decir, la mediación frente al aprendiz visto como un sujeto contextual, quien interactúa con su entorno y que es capaz de construir una red de relaciones con base en un contexto que otorga significados por medio de, intercambios de información que orientan las conductas de respuesta y emisión de forma continua, para ello se decidió analizar la información mediante de la Teoría Fundamentada. Lo que permitió el análisis de alternativas y propuestas docentes, partiendo de sus conocimientos y experiencias adquiridas en la práctica pedagógica.

Basados en el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza, despertando así el interés de los estudiantes con el propósito de promover el desarrollo de los procesos cognitivos. Lo anterior, está relacionado con el objeto de estudio la mediación de procesos cognitivos. Dado que las teorías del aprendizaje, socio histórica cultural de Vygotsky, y el constructivismo de Piaget, permiten explicar, reflexionar, acerca de los conocimientos y cómo promover procesos cognitivos en el contexto que se estudia.

Conjuntamente este estudio, se vincula con la investigación desarrollada, porque está encaminada al estudio de la mediación de los procesos cognitivos, enfocada en los conocimientos que tienen los docentes respecto a las experiencias y la participación de la práctica pedagógica con los niños, en su contexto educativo, se plantea que los docentes se formen en el desarrollo de los procesos cognitivos dada su relevancia en el desarrollo del niño, con estrategias y actividades innovadoras y motivadoras para los estudiantes, enmarcadas en el fomento de las habilidades básicas individuales desde el trabajo colaborativo.

Valencia (2020), en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Núcleo Táchira, realizó la investigación, Desarrollo de procesos cognitivos básicos, mediante la utilización de las tecnologías de información y comunicación. El método que aplicado fue la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002); utilizaron como técnicas de recolección de datos la entrevista a profundidad y la observación, con un sistema descriptivo. Los sujetos de investigación

fueron seis (6) estudiantes de la Institución Educativa Diego Hernández de Gallegos quienes responden a características similares preestablecidas por la autora de la investigación de manera intencional. El objetivo de la investigación, generar una aproximación teórica sobre el desarrollo de procesos cognitivos básicos, a través de la mediación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).

Dentro de las conclusiones de este trabajo se tiene que es sumamente necesaria la mediación tecnológica, vista como las acciones organizadas sistemáticamente y orientadas desde su esencia, hacia la integralidad cognitiva para la metacognición. En desenlace, la teoría del Aprendizaje tecnológico situado en la cognición, promueve la educación innovadora y creativa, lo que permite la activación de todos los procesos cognitivos básicos y amplía las posibilidades de comprensión del conocimiento y de los procesos cognitivos de orden superior.

La autora considera de gran impacto, el uso de los recursos multimedia en la educación, pues establece una didáctica creativa e innovadora que promueve el interés de los niños, el aprendizaje significativo y enriquece la cognición al igual que la metacognición. Está investigación se vincula con el método de la investigación el estudio fenomenológico el cual permite una mejor comprensión del investigador y del lector sobre la esencia y la estructura invariable de la experiencia, al reconocer que existe un significado unificador de ésta. Además de la teoría fundamentada para el análisis de textos recogidos en contextos naturales, cuyos hallazgos ofrecen una manera de representar la realidad. Para luego generar teoría emergente.

En consecuencia, esta investigación, aporta información sobre las teorías del desarrollo cognitivo considera los estudios propuestos por Piaget y Vigotsky quienes caracterizan la construcción del conocimiento desde dos (2) enfoques diferentes, a saber: teoría psicogenética del conocimiento o piagetiana y la teoría socio-interaccionista o sociocultural de Vigotsky, las que se despliegan en la presente Tesis.

Angarita (2021), también realizó una tesis doctoral con el propósito de Generar un modelo pedagógico sistémico para la mediación de la comprensión lectora desde la estimulación de procesos cognitivos en el ciclo de educación primaria asociado a la realidad contextual del centro educativo Luis Alberto Badillo.

La técnica de la entrevista fue utilizada para recolectar la información, las fuentes siete (7) sujetos informantes. El proceso de análisis fue categorial y de allí los hallazgos indican el fortalecimiento de la figura docente ante la mediación desde acciones actitudinales y sus competencias de base pedagógica. Emergió un proceso de estimulación cognitiva, tanto de procesos básicos como superiores, bajo la guía de una mediación adecuada y el fortalecimiento progresivo de la comprensión lectora, donde la incorporación de los actores educativos, constituyen un punto de encuentro en el contexto de la investigación.

El estudio previo, es vinculante, pues es un referente de la mediación del docente, lo que evidencia el rol fundamental del docente para una mediación de procesos básicos, resalta, aunado a la labor mediacional del profesor, la importancia de estrategias y el compromiso de los diversos actores sociales en el hecho educativo. A su vez, la investigación cualitativa y el análisis son análogos a los que se desarrollan en el presente estudio.

Carrillo (2021), desarrolló tesis doctoral, cuyo objetivo general fue: Generar constructos teóricos fundamentados en la enseñanza estratégica para la optimización de los procesos cognitivos básicos de las ciencias naturales en la educación secundaria del colegio Presbítero Álvaro Suarez. En tal sentido, desplegó un estudio de investigación cualitativa, mediante el enfoque interpretativo, bajo el método de la teoría fundamentada de Strauss y Corbin, las fuentes seleccionadas de manera intencional fueron cinco (5) docentes del área de ciencias naturales.

La técnica fue la entrevista, el instrumento, una entrevista en profundidad, que se llevó a cabo por medio de plataformas digitales, debido al distanciamiento social. Los datos se analizaron mediante la reducción y la categorización. Para finalizar, se estableció que la enseñanza de las ciencias naturales, parte desde las situaciones cotidianas por medio del empleo de una pedagogía activa, elemento que sustenta la escuela activa. Además de ello, es importante referir que las estrategias de enseñanza responden directamente a la pandemia por medio del uso del método de transmisión recepción. Asimismo, los procesos cognitivos aplicados a las ciencias naturales, se permite referir la aplicación de la observación, clasificación, análisis, síntesis, entre otros,

todo ello, por medio de prácticas de laboratorio, tomando la casa como uno de ellos, dada la necesidad de promover su aplicación en la pandemia.

La relación del antecedente con la presente tesis, está dada por el método que sigue para la sistematización de evidencias y lo atinente a la teoría relacionada con los procesos cognitivos básicos, entendidos como aquellos por medio de los que se capta la información a través de los sentidos y que luego puede ser transformada de acuerdo con la propia experiencia, en material significativo y que luego puede ser almacenada en la memoria para su ulterior utilización. De igual forma, hay una analogía en lo que respecta al modo como tuvo que abordar la recolección de datos dado el contexto de pandemia.

Puentes (2021), en su estudio, buscó analizar la efectividad de los modelos naturalistas en el desarrollo del lenguaje oral en contraste con el método integral, tomando como referencia propuestas de intervención naturalistas. Además, trató de identificar y describir, desde la perspectiva de las educadoras, prácticas pedagógicas que desarrollan el lenguaje oral mediante los modelos de intervención naturalista. Los participantes fueron de niños y niñas de 3, 4 y 5 años de edad, sus educadoras y las asistentes de párvulos que trabajan directamente en el aula con los 330 niños y niñas. En suma, se establecieron dos (2) jardines infantiles para el grupo control y (2) para el grupo experimental. Para la recolección de la información se trabajó con un Instrumento de Evaluación para el Aprendizaje (IEPA), en dos grupos, uno experimental y otro de control. Se aplicó la propuesta de desarrollo del lenguaje oral basada en los modelos de intervención naturalista, previa capacitación de los participantes educadoras y asistentes de párvulos.

A las educadoras se les aplicó la técnica de la entrevista, con un guion de entrevista semiestructurada y a las asistentes de párvulos, el grupo focal. El análisis de datos, fue en primer lugar cuantitativo para los resultados del IEPA y cualitativo con apoyo en el Atlas ti, para los hallazgos de la entrevista y el grupo focal; es decir, hubo combinación de métodos cuantitativos y cualitativos en el análisis de los datos. Se concluye que la propuesta de intervención desarrollada en la investigación ha incidido significativamente en la capacidad y competencias comunicativas y lingüísticas del alumnado en la expresión de sus pensamientos e ideas de forma más clara y precisa,

especialmente con las personas que interactúan a diario, con quienes establecen lazos de confianza.

Por otra parte, los resultados de la investigación, derivados de la aplicación del método cualitativo, ponen de manifiesto cómo las innovaciones pedagógicas contribuyen a mejorar las habilidades y estrategias profesionales, a partir de la experimentación con diferentes formas de hacer pedagogía. Asimismo, se detecta la necesidad de actualizar el currículo integral y, en consecuencia, la educación parvularia, con objeto de generar mayores oportunidades de aprendizajes para los niños en torno al lenguaje.

Este antecedente es un aporte significativo para la investigación, pues señala procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje que aportan directrices para el trabajo en educación preescolar, encauzados a la adquisición del lenguaje, se valora la importancia de la estimulación para iniciar el proceso, así como de espacios donde el niño pueda aprender a hablar y comunicarse con otros, además de, practicar lo aprendido y ajustar su lenguaje al contexto.

Rincón Wilches (2021), tuvo como objetivo reconocer y comprender las prácticas de enseñanza de dos profesoras noveles de Educación Infantil que buscan promover la lengua oral en niños menores de tres años a partir de un estudio cualitativo longitudinal de los procesos de reflexión compartida en torno a la estructuración y al desarrollo de secuencias didácticas, que se realizan durante tres ciclos, en el marco de una propuesta oral de mentoría.

La propuesta de mentoría, hace referencia a la formación continua de profesores, sustentada en la investigación – acción y se desarrolla desde el campo del lenguaje y la primera infancia con dos egresadas de la licenciatura de Educación Infantil. Dicha propuesta se ejecuta por medio de la conversación y la construcción narrativa de relatos (orales y escritos), para reflexionar en la acción y reflexionar sobre la acción, según la propuesta de Perrenoud (2006). El estudio se desarrolló en tres ciclos, se plantea como un estudio de caso que busca dar cuenta de su particularidad en el marco de su complejidad. Los datos obtenidos se seleccionaron, codificaron y categorizaron, previo a la realización de transcripciones, tablas de codificación temática y tablas de comparación cronológica (Ciclo I, Ciclo II y Ciclo III).

El estudio se constituye en un aporte para la formación inicial y permanente de las profesoras de Educación Infantil y de otros agentes educativos como las madres comunitarias para favorecer la lengua oral desde una perspectiva comunicativa y funcional. Hace repensar la estructuración de las propuestas pedagógicas en las que vale preguntarse no sólo cómo hacerlas, sino qué hacer y para qué hacerlo; así como la necesidad de desarrollar tales propuestas para que asuman, de forma intencional, la oralidad como objeto de reflexión. Además, que las propuestas no solo benefician a los niños, sino también a los profesores, en cuanto a la reflexión sobre su oralidad y los elementos no verbales de esta, para que sean reconocidos, potenciados y si es el caso modificados.

La investigación tiene relación con la presente tesis, pues denota el interés en cuanto a la oralidad y la atención a la educación infantil por los profesionales de la docencia, con una preparación especial, pues en sus manos tienen la mediación de los aprendizajes los niños y niñas.

Los antecedentes previos representan las fuentes de referencia que guían el objeto de conocimiento, al mismo tiempo que proporcionan un sustento teórico y epistemológico. Estos antecedentes son relevantes porque exponen los resultados y hallazgos vinculados con la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en niños en etapa preescolar.

Fundamentación teórica

La investigación mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad de los niños en etapa preescolar, es un tema complejo, pues trata de estudiar cómo los docentes en sus prácticas pedagógicas, median los procesos que hacen posible el desarrollo cognitivo del niño en la etapa preescolar y la oralidad. En este sentido, los fundamentos teóricos constituyen una base necesaria para la comprensión del objeto de conocimiento, además de dar soporte ulterior en la interpretación y contrastación de los hallazgos.

A continuación, se despliegan las bases teórico referenciales y referencias teóricas, en los siguientes descriptores: conocimiento docente, etapa preescolar,

mediación docente, niño de preescolar, oralidad, práctica pedagógica y procesos cognitivos básicos.

Conocimiento Docente

El conocimiento docente, interpretado como conocimiento profesional del profesor (Bromme, 1988), resulta de la combinación de conocimientos teóricos y prácticos que posee un educador; desempeña un papel fundamental en el proceso educativo, pues guía su actuación en la práctica pedagógica, para el caso que nos compete, en la enseñanza, específicamente en la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños en etapa preescolar.

Los docentes son responsables de la mediación de conocimientos, habilidades y valores en los niños, a través de la incorporación de andamiajes o niveles contingentes de ayuda (D'angelo, 1999); en ese sentido, su preparación y competencia académica son clave para el éxito de la enseñanza y el aprendizaje. Esa mediación de la construcción de conocimientos es factible realizarla, habida cuenta de que, tales conocimientos fueron contruidos durante su preparación académica.

Ahora bien, la formación inicial del profesorado, está orientada a la adquisición y comprensión de contenidos pedagógicos y curriculares que posteriormente enseña durante su práctica pedagógica. Un docente se prepara con una base que luego le permite presentar la información de manera clara y precisa, para ayudar a los niños a construir aprendizajes de manera significativa; para este cometido, es preciso que fomente la motivación y el interés. Además, debe desarrollar la capacidad de transmitir a sus estudiantes entusiasmo y pasión por el conocimiento.

No obstante, es sabido que el conocimiento profesional no solo depende del conocimiento teórico, pues es preciso que se cimiente en la práctica. Entonces, tenemos la existencia de un conocimiento teórico y otro conocimiento práctico. Un educador con un amplio conocimiento no solo puede presentar la información, sino que también puede relacionarla con los aprendizajes previos de los alumnos, despertando en ellos el interés y lograr mediar así situaciones de aprendizaje, al igual que fomentar su motivación intrínseca para aprender. Adapta la enseñanza a las necesidades individuales, esto implica la comprensión de las necesidades e intereses, identificar las fortalezas y

debilidades, implica que desde sus conocimientos utilice diferentes estrategias pedagógicas, recursos y que se ajuste al ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante al facilitar su proceso. Todo ello se aprende en la cotidianidad de su práctica pedagógica.

Por tanto, el docente es, a su vez, gestor de proyectos educativos que incorporen actividades y estrategias que respeten el desarrollo evolutivo de los niños, sus intereses, necesidades, que tomen en cuenta las experiencias previas que trae el alumno, que propicien su participación activa a través de las interrogantes que realiza la docente para hacerlos pensar en una conflictuación entre pares que fomenten la interacción social, la cual desde la perspectiva vygotskyana refiere a procesos interpsicológicos de aprendizaje, en los que se propicia la construcción del conocimiento a partir del intercambio con el otro.

La calidad del conocimiento docente tiene un impacto significativo en los resultados educativos de los niños; además, enseñar es un acto complejo en el que se supone se debe tener conocimiento antes de enseñar al niño cómo construirlo. Los docentes bien formados, preparados, logran mejores resultados académicos, a la hora de promover el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales y contribuir a la construcción del aprendizaje, de ahí que el conocimiento está vínculo con los estudios efectuados, los títulos recibidos, la actualización constante de los docentes que los acredita para ejercer efectivamente en el contexto educativo. Por otra parte, la formación profesional docente se complementa, se enriquece posteriormente con la experiencia en el aula. Según Díaz Quero, (2013):

La formación docente es un proceso complejo, vista su naturaleza humana, donde se evidencia la relación entre la educación formal e informal, dominios pedagógicos, didácticos, disciplinares, éticos y estéticos que se revela desde dos entidades: (a) La práctica pedagógica y (b) El saber pedagógico. (p. 21)

Desde la perspectiva de este autor, la formación docente es un proceso complejo, porque en él se interrelacionan diversidad de elementos y aristas que al conjugarse dan como resultado otra manera de pensar, de interactuar y accionar dentro del contexto de la práctica pedagógica; esto es, durante la práctica cotidiana lo que constituye el saber pedagógico. Por su parte, Marcelo (1995), al referirse la formación docente, la llama formación del profesorado y la define como:

... el campo de conocimientos, investigación y de propuestas teóricas y prácticas, que dentro de la Didáctica y Organización Escolar, estudia los procesos mediante los cuales los profesores -en formación o en ejercicio- se implican individualmente o en equipo, en experiencias de aprendizaje a través de las cuales adquieren o mejoran sus conocimientos, destrezas y disposiciones, y que les permite intervenir profesionalmente en el desarrollo de su enseñanza, del currículum y de la escuela, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación que reciben los alumnos. (p. 11)

En virtud de lo anterior, se puede afirmar que la formación profesional docente parte de los conocimientos, los cuales se relacionan, con la investigación, la teoría y la práctica, a partir de las habilidades y enfoques educativos que se entrelazan desde lo individual y colectivo. Asimismo, en dicha formación se construyen aprendizajes, experiencias, para desarrollar capacidades y competencias que les permitan vincular adecuadamente los diferentes elementos que conforman el hecho educativo y de esta manera lograr la mejora de la educación que reciben los niños.

Por otra parte, no se puede perder de vista que Shulman (1987), señala, dentro del conocimiento docente, siete (7) instancias: (a) conocimiento del contenido, (b) conocimiento del currículum, (c) conocimiento pedagógico del contenido, (d) conocimiento pedagógico general, (e) conocimiento del contexto educacional, (f) conocimiento de los estudiantes y sus características, (g) y el conocimiento de los valores, propósitos y fines de la educación

Es de hacer notar, que el autor precitado estructura dichas categorías, que son de suprema relevancia en el contexto de la formación docente; bien sea durante la formación propiamente dicha o en el ejercicio de ella. Sin embargo, prevalece la importancia del conocimiento pedagógico del contenido, pues envuelve la comprensión de cómo incorporar determinados temas del contenido en las estrategias de enseñanza, para adaptarlos a los diversos intereses, necesidades y habilidades de los alumnos.

Aunado a lo anterior, se tiene que el modelo conceptual de la formación es clasificado por otros autores como inicial y permanente. En primer lugar, para Barber y Mourshed, en Crisol Moya (2010): “La formación inicial de profesores es hoy un tema álgido de las políticas educativas internacionales. Se ha subrayado su importancia para el logro de la calidad de los procesos educativos en el aula” (p.129). Estos programas, de tipo académico, varían en los contenidos y estructuras, para así permitir la

preparación universitaria requerida por los educadores y son determinantes para elevar la efectividad de la educación. En tal sentido, Ávalos y Matus como se citó en Sánchez Ponce, (2013) conceptualizan a dicha formación inicial como:

...el conjunto de procesos académicos (enseñanza, aprendizaje e investigación) insertos en soportes institucionales...que tiene como objetivo específico preparar para la enseñanza, esto significa preparar para el diseño y manejo de contextos de aprendizaje en función del desarrollo personal, social y el aprendizaje específico de los futuros alumnos, como también aprender y reaprender, personal y colectivamente, a lo largo del ejercicio docente. (p.129)

En ese sentido, la formación inicial concebida desde la construcción del conocimiento en un contexto institucional, establece que los docentes se preparan para ejercer su carrera, en situaciones de aprendizaje que les permitirán desarrollar una enseñanza de calidad orientada a la mediación del aprendizaje de sus alumnos y a su vez estar preparado para el aprendizaje en la práctica o por medio de, en segundo lugar, la formación continua o permanente, la cual es definida por Mesías en Macías Ibarra & Rodríguez Saif (2021) como aquella que:

...se desarrolla en un proceso único de autoeducación, co-educación y heteroeducación que desde la mirada de la gestión debe de recorrer este camino en la que debe intervenir entonces la institución educativa y todos los docentes de forma activa como agentes socializadores responsabilizados con la formación de los docentes (p.27)

Desde la perspectiva planteada, el docente en formación también aprende, por sí mismo y a partir de la experiencia que puede tener a través del intercambio comunicativo con otros; por tanto, la formación permanente es importantísima, además, es una decisión individual y una responsabilidad que cada docente debe asumir de forma activa, además le otorga, un papel decisivo y determinante para consolidar esa preparación necesaria, de la que las instituciones educativas también son responsables. Es decir que, ontológicamente, es un proceso complejo, dinámico y multidimensional, pues confluyen diversidad de elementos que se interrelacionan en un proceso continuo de inter aprendizaje individual y colectivo.

Visto así, los docentes construyen sus conocimientos a través de una combinación de formación académica, experiencia práctica y desarrollo profesional. Algunas de las

principales fuentes de conocimiento para los docentes, están dadas en la formación inicial, por medio de programas de educación y formación docente, en instituciones educativas, como universidades o institutos de formación docente. Estos programas brindan una base teórica en pedagogía, psicología educativa, contenidos curriculares, planificación y metodologías de enseñanza, entre otros.

Es durante esa formación, donde los futuros docentes también realizan prácticas en escuelas para adquirir experiencia en el aula, la que se constituye en una fuente invaluable de conocimiento. A medida que los docentes trabajan con niños y se enfrentan a diversas situaciones y desafíos, adquieren conocimientos prácticos relacionados con cómo enseñar de manera efectiva, cómo abordar las necesidades individuales de los estudiantes y cómo gestionar el ambiente de aprendizaje.

Otra de las formas de obtener conocimientos, es mantenerse actualizados en su campo e indagar sobre las mejores prácticas pedagógicas, por medio del desarrollo profesional continuo. Esto implica participar en cursos, talleres, conferencias y otras actividades de aprendizaje que les permitan ampliar sus conocimientos y habilidades. Además de la investigación educativa, la que es una fuente importante de conocimiento para los docentes. Los estudios e investigaciones realizados en el campo de la educación brindan información sobre nuevas teorías, enfoques pedagógicos, estrategias de enseñanza eficaces y evidencia sobre el impacto de diferentes prácticas educativas.

Finalmente, los docentes obtienen sus conocimientos a través de la combinación de su formación inicial, la experiencia práctica en el aula, el desarrollo profesional continuo, la investigación educativa, la comunicación y colaboración con otros docentes, incluso con sus estudiantes. Esta combinación de fuentes de conocimiento les permite estar preparados y actualizados para cumplir con su labor educativa.

Etapas Preescolar

La etapa preescolar es única y representa una fase importante de la vida del niño, pues es trascendental para su desarrollo cerebral, al tiempo que precisa de oportunidades educativas. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2023), signa a la primera infancia como ... “el periodo comprendido entre el nacimiento y los 8 años” (p.1), Al mismo tiempo, señala su

importancia ... “porque constituye un periodo de gran desarrollo cerebral de los niños. Si la educación es de buena calidad, puede ayudarles a desarrollar su máximo potencial” (p.1). Motivo por el cual la atención a esta etapa es fundamental habida cuenta que, de ello dependerá entre otros temas, el aprendizaje y la educación del niño. La misma UNESCO (2018), al referir la Bases Curriculares de la Educación en Venezuela, transcribe:

La Educación Inicial en Venezuela tiene como antecedente a la Educación Preescolar que se oficializa como primer nivel del sistema educativo nacional a través de la Ley Orgánica de Educación (1980) y se pone en práctica a través del currículo implementado en el año 1986, fundamentado para ese tiempo en innovaciones filosóficas, psicológicas y pedagógicas con un enfoque de desarrollo integral, lo que reflejó nuevas orientaciones en la búsqueda de mayor calidad educativa para los niños y niñas más pequeños(as).(p.9)

Desde hace tiempo, la Ley Orgánica de Educación (2009), establece en Artículo 25 que, dicho nivel comprende las etapas de maternal y preescolar. Es de resaltar que, sobre la base de perspectivas acerca del aprendizaje infantil y su desarrollo, en concordancia con los fundamentos pedagógicos, se sustentan las Bases Curriculares de la Educación Inicial (MED, 2005b). Es de hacer notar que, la fundamentación del currículo considera, entre otros teóricos y sus representaciones, la epistemología genética desde la perspectiva cognitiva de Piaget (1985) y la teoría cognitiva sociocultural de Vigotsky (1986), esta última con su aporte al rol mediador del docente, pues se vincula con la denominada zona de desarrollo próximo y el hecho de que una buena enseñanza precede al desarrollo; en tal sentido, señala el MED (2005b):

La mediación, como proceso para lograr el avance del desarrollo, actúa como apoyo, interponiéndose entre el niño o la niña y su entorno para ayudarle a organizar y a desarrollar su sistema de pensamiento y de esta manera facilitar la aplicación de las nuevas capacidades a los problemas que se le presenten. Si el aprendiz aún no ha adquirido las capacidades para organizar lo que percibe, el mediador le ayuda a resolver la actividad que se le plantea, tomando en cuenta sus propias competencias intelectuales. (p. 45)

Lo anterior impele a destacar que, en la etapa preescolar, que atiende el niño de tres a seis años; estos niños tienen edad suficiente para que su pensamiento se incline en mayor medida a la verbalización de sus procesos mentales. Además, el niño en su

entorno educativo, específicamente en los ambientes de aprendizajes, mediados por un docente conocedor de la importancia de las teorías anteriores, puede desarrollar, la observación de materiales y además de observarlos, manipularlos, realizar descripciones, comparaciones, clasificaciones, establecer diferencias y semejanzas; dependiendo de las actividades que se le planteen, según la mediación del docente o adulto significativo.

Razones por las que se debe garantizar la atención de los niños de preescolar, en los espacios educativos, en correspondencia con el desarrollo de habilidades básicas de pensamiento, habida cuenta de la importancia para su proceso de aprendizaje. Es importante, el despliegue de actividades que estimulen el desarrollo de sus capacidades para la adquisición de competencias, habilidades y dominios, las que deben incluirse en los proyectos de aprendizaje que se planifiquen. La intención es dirigir la atención para permitir que el aprendiz avance hacia la organización del pensamiento y la consolidación de habilidades intelectuales, por medio del desarrollo de sus procesos cognitivos.

Así, estos procesos se constituyen en un conjunto de actividades mentales que el niño ejecuta para aprender y resolver problemas, pues el desarrollo cognitivo permite que los niños en edad preescolar, de tres a seis años de edad, desplieguen sus propias cuestiones sobre el mundo que les rodea y cómo funciona. Los niños en dicha edad aprenden jugando, escuchando, observando, haciendo preguntas y haciendo las cosas por sí mismos. Esto es, un conjunto de actividades mentales que el niño efectúa en su mundo cotidiano y que tienen una función social, además, para aprender y resolver problemas, lo que comprende: la memoria, la concentración, la atención, la percepción, la imaginación y la creatividad.

Por otra parte, en esta etapa se define el perfil del niño y la niña de preescolar en función de los cuatro aprendizajes fundamentales señalados por la Delors (1996), aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, este último se considera una síntesis de los aprendizajes anteriores. Tales aprendizajes, también son orientadores del perfil del docente que se necesita, para ejecutar los distintos roles y desplegar las competencias que se requieren en la cotidianidad de su acción pedagógica (MED, 2005b).

En suma, esta etapa de preescolar, es nueva e interesante para el niño; allí desarrollará sus capacidades y las convertirá en habilidades, bajo la mediación del docente, quien guiará, por medio de estrategias contentivas de actividades, para que el niño desarrolle sus procesos cognitivos y su oralidad, para Rodríguez Casallas (2021), “La oralidad, al igual que los procesos lectoescriturales, al ser una habilidad comunicativa, comporta procesos cognitivos; a través de la oralidad el niño empieza a interpretar su mundo, descubre la relación de su cuerpo con el entorno, se inscribe como sujeto psíquico.” (p.1). Por tanto, se destaca la importancia de la oralidad en el desarrollo cognitivo y comunicativo de los niños, equiparándola con los procesos de lectura y escritura. Luego entonces, se enfatiza la relevancia de la oralidad en el desarrollo integral de los niños, tanto en términos de comunicación como de procesos cognitivos y su impacto en la comprensión del mundo y la formación de la identidad.

En síntesis, la etapa de preescolar se revela como un periodo lleno de potencialidades para el niño, donde la mediación docente se erige como un faro guía en su viaje cognitivo y lingüístico. La intervención pedagógica, sustentada en teorías como las de Vygotsky(1981), Piaget (2009) y Chomsky (1957), permite que el niño no solo acumule información, sino que también construya significados y habilidades que le serán fundamentales en su desarrollo futuro. Para Chomsky (1957), el lenguaje es el espejo de la mente, es más que solo un instrumento de comunicación, es un objeto cognitivo-biológico emanado de la mente humana es una estructura innata en el aula el docente se centra en actividades específicas, evidencia la importancia de un enfoque pedagógico deliberado y estructurado para maximizar el potencial de aprendizaje durante esta fase formativa clave.

Mediación

La mediación, desde la concepción psicológica, se ha incorporado al contexto educativo, gracias a su afiliación con el enfoque instrumental de Feuerstein (1980) y el sociocultural de Vigotsky (1986). La mediación en el contexto educativo se refiere a una acción intencional realizada por el docente o el adulto significativo para facilitar y fortalecer el proceso de aprendizaje de los niños. Este término, esencial en la pedagogía, destaca la intervención estratégica y deliberada del mediador para apoyar el desarrollo

cognitivo, emocional y social de los estudiantes. La mediación implica guiar, facilitar y estimular, creando un entorno propicio para la construcción activa de conocimiento por parte del estudiante.

La mediación en los espacios educativos, permite al docente asumir el rol de mediador e interactuar con el conocimiento del escolar, los aprendizajes previos del niño, el contexto, las necesidades, los intereses que se presenten en el aula de clase, entre otros. La finalidad es que el proceso sea guiado por él, encauzado a motivar a los estudiantes con sus acciones e intervenciones, para consolidar aprendizajes que trascienden los espacios educativos. Es decir, en el ámbito educativo se genera la necesidad de cambios adaptativos y transformativos del individuo, según las condiciones del entorno, al tiempo que se considera el aprendizaje como un proceso básico para todos los seres humanos, siendo favorable para su convivencia, en la familia, comunidad y escuela.

Ahora bien, es la escuela la que naturalmente se ha ocupado de la formación de los niños; es decir, dentro del sistema educativo, es quien tiene la función formadora de los aprendizajes, a través de los adultos que ejercen la acción mediadora. El docente, entonces, debe estar apto, es decir, preparado para promover esa interacción desde el acto pedagógico en la didáctica de la cotidianidad. Por su parte, Tébar (2016), destaca que “La relación educativa debe poseer las tres condiciones de un verdadero acto pedagógico: intencional, significativo y trascendente, para que cumpla su auténtico y específico cometido” (p.20). Visto así, es relevante el papel del docente hacia un estilo de mediación pedagógica adaptada a los estudiantes, con una intencionalidad pedagógica que derive en aprendizajes significativos, esto es, que posibilite el desarrollo de las capacidades que de manera innata posee el niño y que no han aflorado.

Es decir, estar consciente de la necesidad de crear nuevas formas para desarrollar con éxito su acción, al atender las necesidades e intereses de los niños. La mediación en el contexto educativo, debe responder a la necesidad de formar niños desde un enfoque multidimensional, en el que se resalta que los procesos escolares están asociados a los procesos sociales. Debe prevalecer una mediación, tanto pedagógica como cognitiva, para atender el interés del niño, sus capacidades, destrezas y potencialidades. En ese sentido, desarrollar la atención, la percepción y la memoria, para

que construya paulatinamente, en sus estructuras mentales, una imagen del mundo que lo irá preparando, en estos espacios, para la vida misma.

Si se toma en cuenta lo expuesto, es conveniente indicar que la escuela, no solo se modifica lo que tiene incorporado el niño en sus estructuras cognitivas, guiado por el adulto mediador, sino que también ese mediador, debe evaluar el proceso de desarrollo alcanzado; tanto de manera individual como colectiva, para propiciar situaciones de aprendizaje en las que se interpreten los procesos que se hayan consolidado, están consolidándose y los que vayan en vía de consolidación, desde la socialización y la afectividad.

En el contexto de la oralidad, se puede establecer una conexión directa con el planteamiento anterior. En la escuela, donde la mediación juega un papel fundamental en la construcción del conocimiento, se modifica no solo lo que ya está incorporado en las estructuras cognitivas del niño, sino también se evalúa el proceso de desarrollo, tanto a nivel individual como colectivo.

Desde la perspectiva de la oralidad, este proceso no solo implica la adquisición de habilidades lingüísticas, sino también la capacidad de interpretar y expresar de manera efectiva pensamientos, emociones y conocimientos. El adulto mediador, al evaluar el progreso, debe considerar cómo se están consolidando las competencias relacionadas con la oralidad, observando cómo los estudiantes socializan, se expresan oralmente y manejan la afectividad en el contexto del aprendizaje.

La oralidad, entendida como la habilidad para comunicarse de manera efectiva mediante el lenguaje hablado, se ve directamente influenciada por la mediación pedagógica. El mediador, al entender el desarrollo individual y colectivo de los estudiantes en el ámbito de la oralidad, puede adaptar estratégicamente las situaciones de aprendizaje para fomentar un mayor dominio y comprensión de este aspecto crucial en el proceso educativo.

Mediación pedagógica

Este concepto se privilegia en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto educativo y se concibe al docente en la educación presencial como el mediador pedagógico, según señalan Gutiérrez y Prieto (1993), se concibe la mediación

pedagógica ... “como el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas de estudio, a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (p.66). En estas circunstancias, la mediación pedagógica inicia desde la selección del contenido para que la información sea accesible y clara; además, debe tomar en cuenta el proceso de aprendizaje con base en los presaberes y el contexto donde se desarrolla el niño y luego debe revisar los recursos que sirven de apoyatura para la mediación de los aprendizajes. Es allí, donde el docente, al ejecutar la mediación, ofrece a los niños la información de manera accesible y clara para el logro de los aprendizajes.

Por otra parte, Tébar (2016), indica que el mediador es ... “un intermediario, un amplificador, un adaptador, un organizador y un diseñador de procesos formativos” ... (p.20). De modo que, el docente mediador, por ejemplo, ha de enseñar al niño las actividades que realizará y lo cuestionará, si el niño le responde cualquier cosa, el docente le volverá a preguntar para demandar un esfuerzo reflexivo por parte del niño, de manera que la respuesta será mediada (Ríos, 1997). En este sentido, le ayuda a organizar su sistema de pensamiento y facilita la respuesta al planteamiento que se le presentó. De manera que la mediación pedagógica, es una acción permanente que se puede desarrollar en la práctica docente, en la cotidianidad del acto educativo. Es decir, el mediador ayuda a interpretar las situaciones de aprendizajes desde la socialización con los estudiantes en un marco de afectividad.

Asimismo, es importante que el docente reflexione sobre lo que él cree que es mediar y a partir de ese momento, propicie la acción pedagógica que oriente a la atención, en los estudiantes y estos a su vez puedan comprender y actuar cognitivamente. Para Dewey (1999), es la acción tanto de niños como de los docentes, las que permitirán dirigir el tesoro de potencialidades que traen los niños al llegar a las escuelas. La teoría de la experiencia del mismo Dewey (1999), destaca “La necesidad de comprobar el pensamiento por medio de la acción si se quiere que este se convierta en conocimiento” (p.30). Es decir, al dar significado a la experiencia vivida, aumenta la habilidad de percepción y el proceso es decisivo en la formación del niño para la vida.

De acuerdo con lo anterior, cuando el niño llega al aula. Según Dewey (1999), ... “ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esta actividad y orientarla” ..., de igual forma señala: ... “la educación es una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia” (p.25). Esta reconstrucción a la cual hace referencia Dewey (1999), busca propiciar la actividad del niño, en el desarrollo tanto del aspecto cognitivo, como de la actividad motora, pues el niño interactúa con sus pares y en el entorno escolar, orientado por un docente mediador que le añade significado a cada experiencia vivida y potencia los aprendizajes, para que desarrolle sus capacidades, despliegue sus habilidades de pensamiento y optime sus procesos cognitivos.

Como ya se había dicho, los procesos escolares están asociados con los procesos sociales, razón por la que el niño que se desarrolla en estos espacios, se debe preparar para la vida misma. A su vez, para que tales procesos se fortalezcan debe prevalecer la mediación, tanto pedagógica como cognitiva, que ofrezca una interacción con el otro y con los otros, permitiendo alcanzar la socialización y un aprendizaje significativo.

En el ámbito del lenguaje y la oralidad, la relación entre los procesos escolares y sociales adquiere una relevancia crucial. Como se mencionó anteriormente, la escuela no solo configura los aspectos cognitivos del niño, sino que también desempeña un papel fundamental en su preparación para la vida cotidiana. Esta preparación, especialmente en términos de lenguaje y oralidad, se optimiza mediante procesos de mediación, tanto pedagógica como cognitiva.

La mediación pedagógica y cognitiva se convierte en un puente esencial para la interacción del niño con el otro y con los demás. En el contexto de la oralidad, esta interacción no solo se refiere a la expresión verbal, sino también a la capacidad de comprender y responder de manera efectiva en situaciones comunicativas. La mediación facilita un aprendizaje significativo al ofrecer oportunidades para la práctica activa del lenguaje oral, permitiendo que los niños desarrollen habilidades comunicativas, interpreten el lenguaje de otros y participen en procesos sociales de manera más efectiva.

En resumen, la mediación en el contexto escolar, enriquecida por la interacción social y el aprendizaje significativo, contribuye de manera integral al desarrollo del lenguaje y la oralidad en los niños, preparándolos para una participación efectiva en la vida y la sociedad.

Mediación cognitiva

El término de mediación cognitiva, se destaca y se apoya en el paradigma cognitivo, al que dan forma los referentes teóricos de Vygotsky (1979) y Feuerstein (1980). El primero Vygotsky (1979), con la “mediación”, pues considera que las funciones mentales superiores, como el pensamiento, la atención voluntaria y la memoria lógica, y la acción humana en general, están mediadas por herramientas y por signos y el segundo Feuerstein (1980), propone que los niños pueden alcanzar un desarrollo óptimo gracias a la mediación, esto es, una “experiencia de aprendizaje mediado”, que consiste en exponer al niño a una mayor cantidad de experiencias de aprendizaje a través del mediador, con el fin de aumentar su potencial cognitivo.

Basado en estas ideas, la mediación cognitiva, se da, desde una interacción social, permite que se realicen intercambios entre los investigadores y se traten significados relacionados con un fin común. Los aprendizajes producidos e intercambiados entre comunidades de aprendizajes y grupos de investigadores suelen ser más productivas, integradas y permanentes. Tébar (2016), señala la mediación cognitiva: “Es un concepto social porque implica transmisión de cultura, códigos, valores y normas. Tiene una dimensión educativa porque actúa con intención de intervenir sobre las competencias cognitivas de los alumnos” (p.1).

La mediación cognitiva, es considerada como una alternativa metodológica, que desarrolla la capacidad distintiva del ser humano: la de pensar y sentir, crear e innovar, descubrir y transformar. Por tanto, es una competencia clave a desarrollar por todo docente. En el proceso de formación general de todo individuo también es concebida como una herramienta pedagógica, que contribuye al aprendizaje de los individuos.

La mediación cognitiva se da a través de la aplicación de estrategias, que facilita la interacción social y favorece las competencias cognitivas de los estudiantes, competencias que se constituyen en la relación social. El docente es elemento

fundamental en el proceso de mediación cognitiva, es el constructor de la mente, que cree en sus potencialidades, y que se interesa por conocer su mente, sus procesos, su nivel de maduración; aquella persona que frente a los nuevos conocimientos es capaz de crear en el niño en formación, expectativas positivas, y que durante el proceso plantea interrogantes profundos, interpela, provoca y, al mismo tiempo, organiza con conocimiento profesional el proceso de crecimiento de la persona. Y que a su vez genera transformaciones sinérgicas, estructurales necesarias y suficientes para producir los cambios y conocimientos.

La mediación cognitiva es una tecnología social que posee un altísimo potencial educativo, pues es abierta, flexible, permite convertir las dificultades en experiencias de aprendizaje para los investigadores u organizaciones, y promover cambios profundos en sus principios, valores y estructura cognitiva, así como en su cultura. La mediación cognitiva transmite valores como el respeto, solidaridad, cooperación, compromiso, amistad, libertad, justicia, equidad y la valoración del conocimiento.

El enunciado anterior, refleja elementos de la filosofía de Vygotsky (1981), especialmente al mencionar que la mediación cognitiva es una "tecnología social" y al destacar su capacidad para convertir las dificultades en experiencias de aprendizaje. La apertura y flexibilidad mencionadas también se alinean con la idea de que la mediación debe adaptarse a las necesidades individuales y contextuales.

Vygotsky (1981) introdujo el concepto de "zona de desarrollo próximo" (ZDP) para describir el espacio entre lo que un individuo puede hacer por sí mismo y lo que puede lograr con la ayuda de un mediador más capaz, como un maestro, adulto significativo o compañero más experimentado. En este contexto, la mediación cognitiva se presenta como una herramienta fundamental para facilitar la transición de habilidades y conocimientos.

Tébar (2016) indica que "La sociedad necesita de la mediación de la educación para avanzar hacia valores de sentido y de sana convivencia" (P.80). Los atributos de esta mediación requieren comprender la naturaleza de lo que se desee enseñar y aprender además de forjar interacciones con los actores que participen el proceso de formación, incorporando la cultura dentro de la construcción social que históricamente se vive.

Para Vygotsky (1981), la noción del desarrollo cognitivo en el niño, implica evoluciones de procesos tanto biológicos como determinados en funciones psicológicas superiores, gracias a la interacción con el entorno, dado que la actividad humana se combina en diversos espacios y cambios culturales.

El interés de este autor estuvo centrado en un proceso esencial del desarrollo actual que el estudiante trae consigo, para luego llevarlo a un nivel de desarrollo potencial, aprovechando las acciones naturales y guiadas en la cimentación social con los docentes y la mediación pedagógica que se desarrolla en las instituciones, conocer lo que el niño es capaz de hacer por sí solo según la capacidad y conocimientos previos, permite al mediador elevar el nivel del aprendizaje desde su práctica tanto en el plano individual como social.

Esto nos lleva a preguntarnos ¿qué entienden los docentes por mediación, ¿cómo piensan que se concreta este concepto en la clase? Desde las ideas de Vygotsky (1979), la mediación se basa en la interacción social y tiene el propósito de fortalecer el proceso natural de desarrollo del individuo. La referencia a la zona de desarrollo próximo, que comprende tanto la zona de desarrollo real como la potencial, es característica de la teoría vygotskyana.

Según Vygotsky (1979), la zona de desarrollo próximo representa la brecha entre lo que un individuo puede hacer de manera independiente y lo que puede lograr con la ayuda de un mediador más competente. La mediación, en este contexto, se convierte en un puente que facilita el avance del individuo desde su nivel de desarrollo real hacia su potencial. Es esencial para el éxito de la mediación que esta se realice de manera efectiva, guiando al individuo hacia su zona de desarrollo próximo. Se destaca la importancia de la interacción social y la acción mediadora en el proceso de aprendizaje y desarrollo cognitivo, conceptos centrales en la teoría sociocultural del teórico.

La acción mediadora que plantea el precitado autor se ubica en medio de dos extremos que comprende la zona de desarrollo real (ZDR) y la zona de desarrollo próximo (ZDP). Primeramente, está el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y en el otro, está el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Según Feuerstein (1980), “El aprendizaje mediado por otro ser humano es indispensable para un/a niño/a puesto que le ayuda a crear aquellos prerequisites cognitivos, que luego hacen que el aprendizaje directo sea efectivo” (p. 36). Este autor hace referencia al aprendizaje mediado por otro ser humano, siendo necesario que los docentes durante el acompañamiento y mediación realicen intervenciones en su medio físico y social, desde la comunicación, orientación, reflexión y fomentando la participación grupal, individual que ayuden a consolidar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este caso, es la mediación docente la que consigue avanzar en este proceso del desarrollo del aprendizaje. En el aula, la acción mediadora está entre los conocimientos previos del niño y el nuevo conocimiento, todas las acciones que realiza el docente para crear las condiciones que propicien el aprendizaje incluyendo los contenidos, los propósitos y recursos. El mediador es un intermediario en los espacios educativos, con la mejor disposición en el acompañamiento y desarrollo de las mediaciones necesarias a impartir y relacionarse dentro de las aulas de clase y demás. Conteste con lo señalado por Tébar (2016):

Ser educador-mediador no es ni título ni cargo especial, es una forma de entender y de expresar la relación educativa, basada en un sistema de creencias en el cual la educabilidad de la persona es su principio más genérico, su motivación más elemental (p.15).

De lo expuesto por Tébar (2016) se infiere que, para asumir el rol de mediador, es necesario que el docente reflexione sobre cómo influyen en su práctica pedagógica, ¿para qué enseña? ¿Cómo planifica? Las prácticas del docente están impregnadas por sus creencias derivadas ya sea de su experiencia, de las interacciones con sus pares o de su formación inicial o de postgrado, pero no siempre el docente hace lo que dice.

Tiene su planificación escrita y diseñada para el desarrollo de contenidos y en el desarrollo de su clase, surgen situaciones donde él debe accionar y guiar al niño o al grupo en general desde este contexto se necesita recalcar la gran importancia del docente mediador. En las aulas de clase en pleno desarrollo de contenidos, entre intervenciones de los alumnos y la mediación del docente.

La mediación pedagógica desde una visión ontológica y epistemológica, porque es más humanizada y el conocimiento se construye a partir de los saberes previos,

necesaria en la formación del ser humano, el cómo enseñar, qué enseñar y para qué enseñar, se sabe que es en la escuela, donde se generan intercambios de conocimientos y a su vez, permiten el desarrollo integral del ser humano, todo ello respetando, sus canales de percepción, comprensión, edad cronológica e interés de participar en las actividades pedagógicas, siendo esta una manera distinta de aprender, no como un proceso de transmisión o recepción, sino de construcción mediada de significados; este término de significados, como lo señala Coll y Onrubia (1999) es compartido entre profesores y alumnos de diferentes formas, haciendo referencia a:

La construcción de significados compartidos en el aula se debe a su naturaleza semiótica y a su capacidad para insertarse en la actividad conjunta que desarrollan los participantes ayudando a definirle y a redefinirla a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje (p.53).

Obviamente este proceso de construcción de significados señalado por estos autores, va a depender en la medida como el profesor desarrolle su diálogo fluido y se establezca la comunicación entre ellos, (el docente y los niños), al hablar e interactuar en la aplicación de estrategias para desarrollar los contenidos, deben tomar en cuenta las necesidades e intereses de los niños dando participación activa para conseguir los propósitos planteados.

La responsabilidad que representa la acción del docente a través de la mediación de práctica pedagógica es compleja. León (2018), argumenta que, en la mediación pedagógica, los ritmos de aprendizaje de cada estudiante son respetados, el profesor no transmite una serie de contenidos, sino que se centra en que el estudiante logre reflexionar acerca de lo que hace o podría hacer con el objeto de aprendizaje.

La mediación pedagógica precisa romper con el paradigma de concebir la educación como un acto de transmisión de conocimientos del docente hacia los niños. Desde una perspectiva teórica constructivista, la mediación parte de la necesidad de promover experiencias de aprendizaje, donde los docentes logren enfocarse a las nuevas formas de pensar en la enseñanza y el aprendizaje, como las dificultades que se presenten entre los docentes y estudiantes, asumiendo así el dominio del conocimiento desde las representaciones, su naturaleza, permitiendo que en estos espacios educativos se desarrolle las prácticas docentes e interactúen al comprender que el acto

pedagógico no puede ser directivo, vertical; por el contrario es una acción interactiva, dialógica que admite la creatividad y la reflexión con personas, con niveles de experiencia diferentes en un determinado contexto escolar.

El niño en la Etapa Preescolar

El currículo del MED (2005a) de Venezuela, ha sido fundamental en la configuración de la educación preescolar en el país. Se fundamenta en teorías educativas que abogan por un enfoque constructivista y sociohistórico. La influencia de pensadores como Piaget y Vygotsky es evidente, en la búsqueda de promover el desarrollo integral del niño, considerando no sólo sus aspectos cognitivos, sino también socio emocionales y físicos.

Al efecto, el currículo precitado establece objetivos claros para la educación preescolar, destaca la importancia de desarrollar competencias comunicativas, sociales y cognitivas. Se busca que los niños adquieran habilidades lingüísticas, numéricas, artísticas y motrices, lo que sentará las bases para su participación activa en la sociedad. A su vez, enfatiza el papel crucial del juego en el aprendizaje preescolar, pues reconoce el juego como una herramienta poderosa para el desarrollo cognitivo y social de los niños. La creatividad se promueve como un medio para expresar ideas, emociones y comprender el entorno que los rodea.

De igual forma, se destaca la importancia de la participación activa de las familias en la educación preescolar. Se reconoce a la familia como el primer entorno educativo del niño, y se fomenta la colaboración entre docentes y padres para asegurar una educación integral y coherente.

La etapa de preescolar, es un periodo crucial en el desarrollo infantil. La caracterización de este grupo poblacional no sólo implica aspectos biológicos, sino también sociales, emocionales y cognitivos. A nivel cognitivo, los niños de cinco a seis años experimentan un rápido desarrollo en sus habilidades intelectuales. De acuerdo con Piaget e Inhelder (1969) y Piaget (1983), están en la etapa preoperacional, lo que significa que están desarrollando la capacidad de representar mentalmente objetos y eventos. En el aula, esto se refleja en su capacidad para participar en actividades que implican la resolución de problemas simples y el juego simbólico.

Asimismo, este período preescolar, es crítico para el desarrollo del lenguaje, Vygotsky (1979, 1981), destaca la importancia de la interacción social en este proceso. En Venezuela, donde se promueve el uso del español, los niños de tres a seis años están expandiendo su vocabulario, expresando ideas y participando activamente en conversaciones. Es a través del uso del lenguaje que el niño se integra en su entorno y establece su distinción con él. A medida que se desarrolla, transcurre de cumplir una función afectiva e individual a desempeñar un papel principalmente cognitivo y social. El docente de educación inicial, debe centrarse en actividades que fomenten la expresión verbal y la comprensión del lenguaje.

Por otra parte, en cuanto a la socialización y el desarrollo emocional, se tiene que estas son fundamentales en la educación inicial. Según Erikson (1963), los niños en esta etapa experimentan la iniciativa frente a la culpa. Esto implica que están en una fase en la que exploran su autonomía y toman la iniciativa en diversas actividades. Dado que los niños sienten una curiosidad generalizada, resulta ideal que los docentes de Educación Inicial creen entornos de aprendizaje que fomenten la autoexploración y el desarrollo de habilidades sociales, respaldando así el proceso de iniciativa en esta etapa específica del desarrollo psicosocial. En tal sentido, lo ideal es que el docente de Educación Inicial propicie espacios de aprendizaje, en los que se fomente la autoexploración y el desarrollo de habilidades sociales.

Esta etapa se caracteriza por un aumento del interés en el entorno y en la interacción con sus pares. El juego se vuelve de gran relevancia, pues a través de él, exploran sus habilidades y capacidades. Los niños manifiestan curiosidad por todo, tocando, observando y considerando casi cualquier cosa como un objeto de juego. Es en este periodo cuando surgen situaciones comunes como la rotura de objetos, pinturas en las paredes y otras expresiones ingeniosas, resultando a veces sorprendente cómo pueden originarse en mentes tan jóvenes.

Otro aspecto esencial es el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, los niños de cinco a seis años están perfeccionando habilidades como la coordinación ojo-mano y la motricidad gruesa. La teoría de la educación física y motriz de Gallahue & Ozmun (2006), puede ser un marco útil para comprender y diseñar actividades que promuevan el desarrollo motor integral en los niños de preescolar. Por ejemplo, en la etapa de las

habilidades motrices fundamentales, que abarca desde los dos hasta los seis años, identifica tres niveles distintivos: el temprano, el intermedio y el avanzado en las destrezas relacionadas con correr, lanzar, atrapar, dar patadas y saltar. Gallahue & Ozmun (2006), destacan la importancia de un entorno saludable y la promoción del movimiento, generando una predisposición hacia la actividad física. Esta predisposición, a largo plazo, resultará en un desarrollo más completo de las capacidades motoras, cognitivas, perceptivas y sociales.

Por tanto, la promoción de los procesos cognitivos y el fomento del desarrollo de la oralidad, junto con el énfasis en el juego, la creatividad, la integración tecnológica y la participación familiar, son elementos fundamentales que no solo deberían destacarse, sino que también deberían constituir pilares clave para transformar la educación de los niños en la etapa preescolar en Venezuela. Estos aspectos, no solo contribuyen a un aprendizaje más completo y enriquecedor, sino que también establecen las bases para un desarrollo integral que beneficiará a los niños en su transición hacia etapas educativas posteriores y, en última instancia, en su vida futura. La sinergia de estos pilares no solo mejorará la calidad de la educación preescolar, sino que también modela el camino para ciudadanos más competentes y participativos en la sociedad.

Oralidad

La oralidad es el modo de comunicación verbal a través de sonidos producidos por la voz humana y percibidos por medio del oído. Es el primer modo de comunicación complejo utilizado en las sociedades humanas antes de la escritura, la cual no necesariamente nace en todas las culturas primitivas. La oralidad se da naturalmente en los niños desde temprana edad, los niños escuchan y aprenden sonidos, palabras, de sus padres y adultos significativos, en lingüística el término de oralidad se designa el modo de comunicación verbal, es decir, el primer medio de comunicación complejo empleado en la sociedad humana antes de la escritura. Para Reyzubal (2006):

En la oralidad igual que en las otras competencias comunicativas se perfilan perfectamente dos procesos: la emisión (hablar) y la recepción (escuchar). La oralidad es la primera herramienta del pensamiento que contribuye a designar el mundo real y el mundo ficticio, lo que se ve y lo que no ve, lo específico y lo

simbólico. Por tanto, con la oralidad es posible crear y re-crear seres, formas y significados. Así, la oralidad interna (cuando uno se escucha a sí mismo) y la oralidad externa (cuando construye ideas o pensamientos para que el otro lo escuche) son concebidas en su función fundadora que da vida a la especie; esto es, como creadora de la humanidad. (p.265)

Visto así, la oralidad es una competencia comunicativa, cognitiva, reflexiva que permite la comunicación con uno mismo y con los demás; asimismo, sirve para expresar sensaciones, emociones, sentimientos, obtener y dar información diversa; es una herramienta de comunicación que inicia desde el nacimiento y se enriquece durante toda la vida. El desarrollo del habla, será desde la observación y la lengua que el niño escucha y habla, si el niño oye en este caso palabras en español, el niño hablará ese mismo idioma y así, pasará con los otros idiomas y las diferentes culturas.

Es entonces, así como la familia y la escuela deben generar variadas experiencias que propicien la expresión de la oralidad en los niños, pues es allí, donde ellos tienen acercamiento con otras personas de su entorno familiar, escolar o comunitario, lo que permite la interacción y la comunicación oral. Una de las formas de promover esta competencia comunicativa, es incorporar los textos infantiles, para que sean leídos por la maestra o el adulto significativo, estos textos ayudan en la comunicación oral de los niños; por medio de la aplicación de una especie de mayéutica socrática, en el momento de realizar la lectura de cuentos, textos u otros; la idea está orientada a hacer preguntas, donde se da un intercambio de opiniones al hablar, lo cual permite la expresión y desarrollo de la oralidad, conjuntamente, se desdobra la imaginación, la creatividad, y expresión corporal, manera natural de la comunicación de los niños en educación preescolar.

En el desarrollo de esta investigación se indaga acerca de la oralidad en los primeros años de vida, su importancia en esta edad escolar, específicamente en los niños de cuatro a seis años de edad, quienes se encuentran en la etapa preescolar. Es por ello, que desde el mismo momento que los niños ingresan a las aulas de clase, la oralidad es puesta en práctica; es una competencia habitual de los seres humanos, de modo que la oralidad es sinónimo de lenguaje oral, de ahí que vale la pena que utilicemos esta competencia comunicativa con los niños, esto es, aplicarla en la convivencia diaria en las aulas de preescolar.

Así, por ejemplo, actividades como invitar a los niños a narrar sus experiencias de vida, anteceder la historia de un cuento al observar la imagen de dicho cuento, o al escuchar la lectura del cuento, permite al docente mediar, para que el niño intervenga oralmente y narre su final dando lugar así a una comunicación oral, en el aula de clase no existe con anterioridad un guion del diálogo que pueda surgir en ese momento, es la docente quien usará las distintas situaciones para mediar la comunicación verbal y propiciar el desarrollo de la oralidad.

Dicho de otra manera, se presentan situaciones de aprendizaje donde la oralidad puede manifestarse naturalmente, con la música, el canto, los juegos, las rondas infantiles, las reuniones de grupo, las representaciones escénicas, entre otras; estas pueden ocurrir a diario, durante la jornada pedagógica dentro de las aulas de clase y los diferentes espacios de aprendizajes, se da por medio de mediación del docente o adulto significativo al desplegar las situaciones antes mencionadas.

Es preciso destacar los aportes de Piaget, (1988) Bruner, (1997) y Vygotsky, (1979) como exponentes del desarrollo cognitivo y su relación con el lenguaje. Piaget (1977), fue de los primeros autores en iniciar la discusión sobre la relación entre el desarrollo del lenguaje y el desarrollo de la cognición social. Su tesis se basa en el concepto de que los niños construyen activamente el conocimiento, y se interesa en los cambios significativos en la formación mental de un individuo desde la niñez hasta la madurez. Defiende que el origen del lenguaje está íntimamente vinculado con el desarrollo cognitivo, de tal forma que el niño aprenderá a hablar sólo cuando acceda cognitivamente a un determinado nivel de ese desarrollo cognitivo.

Por su parte, Vygotsky (1979) hace referencia a que los patrones de pensamiento no se deben a factores innatos, sino son producto de interacciones socioculturales, que influyen en la adquisición de habilidades intelectuales, la noción de cambio y crecimiento en términos de desarrollo, dado que, lo que se desarrolla son las funciones mentales superiores. El teórico señala que, en un estadio inicial, pensamiento y lenguaje tiene desarrollos independientes, pero mientras el niño crece, ambos procesos confluyen: el pensamiento verbal y el lenguaje intelectual. El lenguaje cumple la función de mediación entre el pensamiento y la acción.

Esta realidad es modificada mediante los significados y los conceptos que se le atribuyen, cuestión que además de ser importante, también se caracteriza por un conjunto de sensaciones, imágenes, percepciones y representaciones. Vigotsky (1979), afirma que: “La adquisición del lenguaje proporciona un paradigma para el problema de la relación entre el aprendizaje y el desarrollo. El lenguaje surge, en un principio, como un medio de comunicación entre el niño y las personas de su entorno” (p. 138). Por esta razón, es trascendental que, tanto el adulto significativo como el docente, estimulen la oralidad, como competencia comunicativa en los niños, para que surja el lenguaje interno y el pensamiento reflexivo. Visto que, según asevera el mismo Vigotsky (1979), “Sólo más tarde, al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del niño, es decir, se convierte en una función mental interna, cuyo rasgo distintivo es que el niño comienza a percibir y examinar sus pensamientos” (p. 138).

En conclusión, la estrecha relación entre los procesos cognitivos y el comportamiento humano se manifiesta de manera innegable, resaltando su importancia no solo como objeto de investigación científica, sino también como un factor crucial en el ámbito educativo, especialmente durante la etapa preescolar. Este enfoque de investigación tiene como objetivo iluminar los intrincados mecanismos mentales que orientan la percepción, el aprendizaje, la memoria y otros procesos fundamentales vinculados a la cognición humana.

La comprensión profunda de estos aspectos no solo enriquece el campo de la ciencia cognitiva, sino que también brinda valiosas perspectivas para perfeccionar las estrategias educativas, especialmente en la formación temprana de los individuos. Al abordar los procesos cognitivos desde esta perspectiva, se aspira a contribuir significativamente al avance del conocimiento en el área, reconociendo su papel crucial en la construcción de la comprensión sobre cómo los individuos interactúan con su entorno, adquieren conocimientos y desarrollan habilidades desde los primeros años de vida.

Práctica pedagógica

La práctica pedagógica, entendida como el conjunto de acciones y estrategias empleadas por los docentes para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, constituye

un componente esencial en el contexto de esta investigación. La práctica pedagógica abarca la planificación, ejecución y evaluación de estrategias educativas; debe ser orientada a satisfacer los intereses y necesidades de los niños y debería estar a la par de las tendencias pedagógicas contemporáneas. Desde una perspectiva teórica, diversas corrientes aportan conceptualizaciones y enfoques que influyen en la configuración y evolución de esta práctica.

Piaget e Inhelder (1977) y Vygotsky (1979), conciben la práctica pedagógica, desde una perspectiva constructivista, como un proceso interactivo donde los niños construyen activamente su conocimiento a través de experiencias significativas. Los docentes, por su parte, actúan como mediadores que guían a los niños en esa construcción activa. Entonces, la práctica pedagógica constructivista se centra en la creación de entornos de aprendizaje ricos y desafiantes que estimulan la reflexión y el pensamiento crítico. De allí, la importancia de permitirle al niño desarrollar su autonomía y pensamiento crítico con actividades sencillas en donde ellos puedan valorar y opinar, como leerles cuentos, periódicos o ponerlos a ver películas y establecer espacios de debate e interacción comunicativa.

Ahora bien, desde una perspectiva sociohistórica Vygotsky (1979), considera la práctica pedagógica como un proceso social y cultural. La interacción entre docentes y niños, así como entre los propios niños, se visualiza como un medio para la adquisición de conocimientos y habilidades. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) cobra relevancia en esta perspectiva, en la que se resalta la importancia de la mediación del docente en el proceso de aprendizaje.

Por su parte, Rogers (1969), desde el humanismo, enfoca la práctica pedagógica para el desarrollo integral del niño, en ese sentido, considera aspectos emocionales y sociales. El docente adopta un papel de facilitador y guía, para la promoción de un ambiente educativo que fomente el autoconcepto positivo y la autorregulación del aprendizaje.

Freire, destaca la importancia de la práctica pedagógica como herramienta para la emancipación y la transformación social. La enseñanza crítica busca desarrollar la conciencia crítica, en ese sentido, se promueve la reflexión sobre las estructuras sociales y la participación activa en la construcción de una sociedad más equitativa. Por ello, es

importante enseñar a los niños a pensar por sí mismos, encauzándolos a tener sentido crítico, sin imponer criterios para dejarlos decidir de manera autónoma.

Por su parte Zuluaga (1987), entiende la práctica pedagógica como noción metodológica que designa:

1. Los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza.
2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía.
3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas.
4. Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.
5. Las prácticas de enseñanza en los diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico. (p.196)

En ese sentido, Zuluaga (1987) aborda la práctica pedagógica desde una perspectiva amplia y multidimensional, evidenciando su complejidad y su arraigo en diversos ámbitos. Al comprenderla como una noción metodológica, se destaca su naturaleza tanto teórica como práctica, refiriéndose a los modelos que guían la enseñanza en sus distintos niveles. Además, se reconoce la influencia de conceptos provenientes de campos heterogéneos de conocimiento, subrayando la interdisciplinariedad presente en la pedagogía. Asimismo, se resalta la importancia de los discursos en las instituciones educativas, destacando cómo estos influyen en la configuración de las prácticas pedagógicas.

La autora, también subraya las características sociales que adquieren estas prácticas en una sociedad determinada, asignando roles específicos a los actores inmersos en el proceso. En última instancia, se enfatiza la relación entre la práctica pedagógica y los espacios sociales, donde se lleva a cabo la enseñanza mediante la aplicación de elementos del saber pedagógico. En conjunto, ofrece una visión integral de la práctica pedagógica, que invita a la reflexión sobre sus diversas dimensiones y su papel fundamental en el ámbito educativo.

Entonces, la práctica pedagógica, como fenómeno multidimensional, se ve moldeada por diversas perspectivas teóricas que ofrecen enfoques distintos pero complementarios. La comprensión profunda de estas teorías permite a los docentes enriquecer su práctica, adoptando estrategias flexibles que se adapten a las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes. En última instancia, la reflexión continua sobre la práctica pedagógica desde diversas perspectivas teóricas es esencial para el crecimiento profesional y para la creación de entornos educativos que nutran el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes.

Procesos cognitivos

Inquirir acerca de los procesos cognitivos, es entender su naturaleza humana y vinculación con el aprendizaje, impele a cuestionarse: ¿Cómo los procesos cognitivos pueden contribuir con la generación de conocimientos y el desarrollo de lenguaje oral? ¿Es en las estructuras y funciones cognitivas, donde ocurre la organización y adaptación que permiten el desarrollo cognitivo de los niños?

Piaget (2009), fue un teórico relevante en el estudio del desarrollo cognitivo del niño, estableció una división al respecto, al fraccionarlo en cuatro etapas o estadios que define ordenadamente, y, suceden desde los cero hasta los 15 años aproximadamente. Etapa Sensorio motora de los 0 a los 2 años, Etapa Preoperacional de los 2 a los 7 años- de especial importancia en la presente investigación-, Etapa de las Operaciones Concretas de los 7 a los 11 años y Etapa de las Operaciones Formales de los 11 a los 15 años.

Con base en esta Teoría, Luján (2016) especifica, que en el primer período o Sensorio motriz el aprendizaje sucede por imitación y que es allí donde el niño empieza a formar sus primeros esquemas conductuales. Por otra parte, en el segundo período o preoperacional, se destaca el desarrollo del pensamiento egocéntrico y el niño (que está en etapa de Educación Inicial), se piensa el centro del mundo y desde esta perspectiva trasciende todo su pensamiento. Es una etapa en la que se desarrolla la imaginación y el lenguaje se constituye en un medio de autoexpresión y de influencia en los otros. Luego sigue el período de acciones concretas, que se caracteriza por el uso de la lógica sobre situaciones concretas y presentes, lo que permite el desarrollo de la capacidad de

razonamiento; es el momento de aplicar y entender principios lógicos que puede interpretar de manera objetiva y racional, aunque su pensamiento se encuentra limitado por lo que puede experimentar personalmente, tocar y oír.

El niño puede distinguir entre ficción y realidad, empieza a conocer la moral. Luego sigue el Período de operaciones formales, en el que inicia el interés en las relaciones humanas, la identidad personal y se desarrollan otros tipos de pensamiento, así como también, desarrolla las capacidades de formular hipótesis y de resolución de problemas.

Una vez que se ha hecho la descripción anterior, se aviene necesario indicar, que la teoría cognitiva de Piaget indica que el niño aprende a hablar luego de haber desarrollado uno de los períodos señalados, por tanto, el inicio del lenguaje en el ser humano está íntimamente vinculado con el desarrollo cognitivo.

Todos los estadios anteriores suceden, gracias a que poseemos un cerebro y en sus estructuras cognitivas, se desarrollan procesos mentales por medio de las funciones cognitivas que nos posibilitan llevar a cabo cualquier tarea, tal como Contreras-Colmenares (2004) señala: ... “el cerebro tiene sus estructuras, las cuales están comprometidas con acciones específicas que realiza la persona: movimiento, patrones, emotividad, afectividad y el proceso de pensamiento” (p.83). De manera que, gracias a tales funciones, el niño inicia y desarrolla paso a paso sus capacidades para ejercer un papel activo en procesos tales como recepción, selección, transformación, almacenamiento, construcción y recuperación de información, lo que hace que vaya descubriendo el mundo que le rodea.

Ahora bien, expuesto lo anterior, en atención a la epistemología genética y las secuencias evolutivas derivadas, hay que señalar que los procesos cognitivos tienen que ver con las habilidades mentales y por ende el desarrollo de la inteligencia y se constituyen en una vía para la construcción del conocimiento (Teulé Melero, 2015).

Todo lo expuesto, está asociado con el aprendizaje del niño, pues con base en el desarrollo de sus capacidades, madurez bio-psico-social, estilo cognitivo, experiencia, interacción con los otros y el medio, a medida que crece también va modificando y desplegando habilidades, destrezas, competencias, conductas y conocimiento.

Dichos procesos cognitivos son clasificados en Básicos y de Alto Nivel, por Ríos (2013), en cuanto a los básicos, indica que estos van desde la recolección de información

por medio de la percepción, hasta el seguir instrucciones, en medio de estos señala: la comparación, la clasificación, el análisis, la síntesis y la inferencia. Respecto de los de Alto nivel, subraya que responden a la toma de decisiones, resolución de problemas (el que relaciona con la metacognición) y finaliza con la creatividad. En suma, tales procesos permiten procesar lo que nos rodea y responder de manera adecuada a los estímulos de nuestro entorno.

En consecuencia, estos procesos cognitivos, se relacionan con el procesamiento interno del cerebro y a su vez con la manera de desentrañar los mecanismos del pensamiento, desde esta orientación y para el objeto del conocimiento que nos compete, seguidamente se revisa de forma esquemática ¿Cómo estos procesos cognitivos favorecen la oralidad del niño? Desde el aporte de teóricos como Piaget (2009), Vygostky (1981), Chomsky (1975) y Erickson (1963), además, de lo señalado en el currículo de Educación Inicial del MED (2005a), se responde a la interrogante: ¿Cuáles son los procesos que se desarrollan en la infancia, específicamente en la etapa preescolar? Lo que sigue, se fundamenta en una amalgama de teorías del desarrollo infantil que buscan comprender y explicar los múltiples aspectos del crecimiento cognitivo, emocional y social durante la infancia, con énfasis en la etapa preescolar. Etapa, que generalmente abarca desde los tres hasta los seis años de edad y en ella, los niños experimentan un rápido desarrollo en diversas áreas. En adelante, de manera sucinta, se muestran algunos de los procesos clave que se desarrollan durante la infancia, específicamente en la etapa preescolar, con los correspondientes elementos asociados:

A) Desarrollo cognitivo, se asocia con el pensamiento lógico, pues los niños comienzan a desarrollar habilidades de pensamiento lógico y empiezan a comprender conceptos como tamaño, forma y cantidad. A su vez, se tiene el lenguaje y la comunicación, en esa etapa se produce un rápido desarrollo del lenguaje, con la adquisición de nuevas palabras y la formación de oraciones más complejas. Otros elementos son, la imaginación y el juego, dado que la imaginación florece, y los niños participan en juegos simbólicos que les permiten representar roles y situaciones, entre otros.

b) Desarrollo social y emocional, el primero, se refiere al proceso mediante el cual los niños adquieren habilidades y competencias para interactuar con otros, comprender y participar en relaciones sociales, y desarrollar una comprensión de las normas y roles sociales. Tiene que ver con la empatía, en esta etapa, también se desarrolla la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás. El segundo, es decir, el desarrollo emocional, se evidencia cuando los niños comienzan a identificar y expresar emociones. Aprenden a manejar situaciones sociales y a establecer relaciones con sus compañeros. Además, los niños exploran su independencia y toman decisiones simples por sí mismos.

c) Desarrollo físico y motor, acá se despliega la coordinación motora, fina y gruesa; los niños pueden ejecutar actividades que requieren destrezas manuales más precisas.

d) Desarrollo sensorial, en esta etapa, también se agudizan los sentidos, lo que contribuye al desarrollo de habilidades perceptivas.

e) Desarrollo moral, se trata de conceptos morales básicos, los niños de la etapa preescolar, comienzan a desarrollar un sentido básico de lo que está bien y o está mal, aunque su comprensión de la moralidad sigue siendo bastante simple.

f) Desarrollo cognitivo-matemático, se inicia la comprensión de conceptos básicos de matemáticas, los niños intentan comprender conceptos matemáticos básicos como contar, clasificar y reconocer formas y patrones simples.

g) Desarrollo del autoconcepto, refiere la conciencia de sí mismos, los niños comienzan a desarrollar una mayor conciencia de sí mismos y de su identidad.

h) Desarrollo del juego cooperativo, es decir, el juego social, al incorporarse en juegos más cooperativos con otros niños, lo que les ayuda a aprender habilidades sociales como compartir y colaborar.

Es importante tener en cuenta que, estos procesos no ocurren de manera aislada; están interconectados y se influyen mutuamente. Además, cada niño es único y puede experimentar estos procesos de manera individualizada.

Los procesos cognitivos, a su vez, desempeñan un papel crucial en el desarrollo de la oralidad en los niños durante la etapa preescolar. Algunas formas en las que estos procesos contribuyen al desarrollo del lenguaje oral, están dadas por:

i) Desarrollo del lenguaje, en la etapa preescolar los niños pasan por el proceso de adquisición de vocabulario. Los procesos cognitivos, como la memoria y la atención, son fundamentales para la adquisición y retención del vocabulario. Los niños utilizan estas habilidades para recordar nuevas palabras y asociarlas con objetos, acciones o emociones.

Por otra parte, se tiene la comprensión del lenguaje, entendida como la capacidad de procesar información de manera cognitiva, la cual ayuda a los niños a comprender las estructuras del lenguaje, como la gramática y la sintaxis. La comprensión del lenguaje está estrechamente vinculada al desarrollo del vocabulario. Los niños preescolares comienzan a comprender el significado de palabras individuales y cómo se utilizan en contextos específicos. Esto contribuye a una mejor comprensión del significado de las palabras y las oraciones.

j) Desarrollo de la imaginación y la creatividad, acá tiene una importancia fundamental la narración de historias, pues los procesos cognitivos están implicados en la creación y comprensión de narrativas. A medida que los niños desarrollan la imaginación y la creatividad, son capaces de contar historias y expresar sus pensamientos de manera más compleja y detallada.

k) Desarrollo del pensamiento abstracto, a medida que los procesos cognitivos se vuelven más sofisticados, los niños pueden comenzar a expresar ideas abstractas y conceptos más complejos. La expresión de ideas abstracta, contribuye a una comunicación más rica y variada.

l) Desarrollo de habilidades sociales, por ejemplo, la comunicación interpersonal. La cognición influye en las habilidades sociales, permite a los niños participar en interacciones verbales con sus compañeros. La práctica en situaciones sociales mejora sus habilidades de comunicación oral.

m) Desarrollo de la autoexpresión, en esta etapa, los niños con sus pares empiezan a la identificación y comunicación de emociones. Los procesos cognitivos ayudan a los niños a identificar y comunicar sus propias emociones y las de los demás. Esto les permite expresar sus sentimientos a través del lenguaje oral.

n) Desarrollo del juego simbólico, un elemento importante en esta etapa es el uso del lenguaje en el juego. El juego simbólico, que se desarrolla con la participación

cognitiva, implica el uso del lenguaje oral para representar roles e interactuar con otros niños en situaciones imaginarias.

Entonces, los procesos cognitivos son fundamentales para el desarrollo de la oralidad en la infancia preescolar, influyen en la adquisición del lenguaje, la comprensión del significado, la expresión de ideas y emociones, así como en la participación efectiva en interacciones sociales y juegos verbales.

Viramonte (2000), refiere que "...los procesos cognitivos básicos son aquellos que, como la percepción, la atención y la memoria, se pueden producir sin la intervención consciente del sujeto y tienen una raíz biológica" (p.30). En este sentido, la percepción es de importancia para el desarrollo de otros procesos cognitivos, a su vez la cognición permite recibir la información de los sentidos de manera general, siendo un proceso de extracción activa de información de los estímulos y la interacción física, que se da entre el medio y el niño a través de los sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto).

Ortiz (2009) enuncia que los hechos que observamos, sentimos, palpamos, escuchamos y percibimos se convierten automáticamente en conocimientos. El autor esgrime que nuestros juicios de valor no son netamente propios, son el resultado de cogniciones aprendidas durante toda la vida. Revisadas las opiniones de los autores precitados, se tiene que coinciden en que la cognición permite de manera automática captar la realidad, esto conduce a comprender de acuerdo con Jaramillo y Puga (2016) que los procesos cognitivos hacen referencia a la habilidad para asimilar nuevos conocimientos a través de la percepción, atención, memoria y el lenguaje.

Estos procesos cumplen un rol importante en la vida diaria, le permiten al ser humano percibir, atender, pensar y utilizar la memoria y el lenguaje. Es importante, incluir entonces, los sentidos internos, además, de los externos, puesto que se elabora el procesamiento de la información seguido de ellos. Es decir, los procesos cognitivos básicos: percepción, atención y memoria desencadenan los procesos cognitivos superiores: pensamiento, lenguaje e inteligencia.

Ahora bien, en adelante se atenderán las definiciones de percepción, atención y memoria. En relación con la percepción de Lupón et al. (2012), señalan que hay muchas definiciones de percepción sin que haya una que sea aceptada unánimemente por todos los psicólogos. Asume definirla como el proceso de extracción activa de información de

los estímulos, y elaboración y organización de representaciones para la dotación de significado. A diferencia del resto de las funciones cognitivas, presenta la característica distintiva de tener su origen en la interacción física que se da entre el ambiente y la persona a través de los sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto) con lo que viene a ser el punto de encuentro entre lo físico y lo mental.

También se admite que, en dicha experiencia psicológica, además de la información estimulante y contextual, intervienen las experiencias previas, las motivaciones, interferencias, expectativas, entre otros, que agregan información en la construcción del mundo perceptual. Estos autores enfatizan que percibir es más que ver, oír, oler, saborear o tocar, la percepción puede ser considerada como el origen y la base de todo conocimiento del que se nutren las demás funciones cognitivas y del que llegan a depender, en buena parte, las emociones, sentimientos y afectos que promueven la conducta.

En relación con la atención, esta es un mecanismo cerebral que permite procesar los estímulos, pensamientos o acciones relevantes e ignorar los irrelevantes o distractores Gazzaniga et al. (2014), igual que como ocurre con el concepto de percepción, también se encuentran definiciones muy diversas. Sin embargo, se puede concebir como la capacidad de concentrarse, de mantener la alerta o de tomar consciencia selectivamente de un estímulo relevante o una situación.

En el aula de clase la capacidad de focalizar la atención es básica, pero esta depende entre otras cosas del estado motivacional del niño hacia las actividades tareas escolares. La atención es primordial en el proceso de aprendizaje porque supone de acuerdo con Bernabéu (2017) “una condición para que ocurran los procesos de consolidación, mantenimiento y recuperación de la información” (p. 17).

Según la autora referida, existen fluctuaciones en los niveles atencionales: la atención sostenida va disminuyendo a lo largo del día y también en la medida que se realizan las diferentes tareas. De allí la recomendación según Ortiz (2009) de establecer periodos de descanso, diez minutos de descanso cada hora u hora y media, correspondiente a los ciclos del sueño y a los ciclos observados durante el día. Igualmente, a la hora de enseñar contenidos nuevos es importante la brevedad, precisión y claridad, y no emplear más de quince minutos, porque la adquisición de nuevos

conocimientos requiere atención plena. Mientras que, en las tareas de repaso, puede ser más extenso el tiempo y contenido.

La sugerencia anterior es crucial para que los docentes la integren en sus prácticas, ya que los niveles de atención pueden disminuir, provocando que el tiempo y el esfuerzo invertidos se vean desperdiciados. En consecuencia, el propósito de la actividad pedagógica deja de ser significativo, especialmente en el caso de los niños en la etapa preescolar.

En cuanto a la memoria Bernabéu (2017) señala que es una de las funciones más importantes del cerebro. En términos biológicos, refiere que es la capacidad que presentan los seres vivos para adquirir y retener información de sí mismos, de su entorno y de las consecuencias de su comportamiento. Esta información se almacena en determinadas estructuras neuronales de forma que pueda recuperarse en ocasiones postreros para modificar el comportamiento del organismo con una finalidad adaptativa.

Otra definición de memoria es la de Baddeley, citado en Zeballos, (2015) quien explicita que la memoria permite organizar experiencias pasadas y hacerlas accesibles cuando se necesitan. Zeballos (2015), acota que se pueden diferenciar tres procesos básicos en la memoria: (a) Codificación: supone preparar la información para guardarla, ...codificando como imagen, sonido, acontecimiento, experiencia, etc.; (b) Almacenamiento: se caracteriza por la conservación y la consolidación de la información y por la reconstrucción de nuestros esquemas cognitivos para adaptarse a este nuevo material; (d) Recuperación: alude a la selección y el recuerdo de esa información cuando se necesita.

Importante que en el aula se propicien aprendizajes significativos para que la memoria a largo plazo (MLP): almacene la información y quede allí es como “la base de datos permanente”, esa información se mantiene disponible y al momento, permitiendo evocar cuando se requiera. Son necesarias estas experiencias o actividades de aprendizajes significativos, que realizan los niños individualmente respondiendo a estímulos y percepción a través de los sentidos desarrollan procesos mentales de la memoria permitiendo así la codificación y retención de la información

En este orden de ideas, puede señalarse, como bien lo establece Viramonte (2000), los procesos cognitivos básicos son aquellos que, como la percepción, la

atención y la memoria, se pueden producir sin la intervención consciente del sujeto y tienen una raíz biológica; lo anterior no implica que el sujeto no pueda, más tarde, llegar a algún grado de control e intencionalidad en su realización.

Por su parte, Fuenmayor y Villasmil (2008), refieren otros procesos cognitivos básicos, como la capacidad de guardar en la memoria, y ejemplifican que los niños no realizan grandes esfuerzos para almacenar o recordar nada, solamente sucede, como cuando sonríen al ver la cara de su madre o se inquietan al ver su tetero. Es decir, la memoria de los pequeños parece depender más que de un esfuerzo mental específico, de la afectividad ligada a las percepciones. Solo cuando asiste al contexto escolar se pueden comprobar indicios de esfuerzos voluntarios o intencionales por conservar o guardar algo en su memoria, probablemente porque, en esa etapa de sus vidas, se ven obligados a aprender cosas con escasa carga afectiva.

Vale destacar que, al revisar la literatura sobre procesos cognitivos, comúnmente se hace referencia a la percepción, la atención, la memoria y el desarrollo del lenguaje. Conforme avanza la construcción del conocimiento se acrecientan los estudios y la comprensión de los procesos de la mente humana relacionados con el procesamiento de la información, la representación del conocimiento, la modificabilidad cognitiva, la construcción de modelos psicológicos, entre otros. Tales avances sobre el desarrollo de la cognición humana son importantes, especialmente en el contexto educativo, particularmente para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, razones por las que es necesario seguir profundizando.

Existen otros procesos, denominados procesos de pensamiento que, de acuerdo con el nivel de complejidad y abstracción, según Amestoy de Sánchez (2002) se clasifican también como básicos y superiores: Procesos básicos, constituidos por seis operaciones elementales (observación, comparación, relación, clasificación simple, ordenamiento y clasificación jerárquica) y tres procesos integradores (análisis, síntesis y evaluación). Estos procesos son fundamentales sobre los cuales se apoya la construcción y la organización del conocimiento y el razonamiento. Mientras, que los procesos superiores son estructuras procedimentales complejas de alto nivel de abstracción, como los procesos directivos o asociados a la gerencia (planificación, supervisión, evaluación y retroalimentación), ejecutivos, de adquisición de conocimiento,

y discernimiento. La autora mencionada apunta que existen metaprocesos constituidos por estructuras complejas de nivel superior que rigen el procesamiento de la información y a su vez regularizan el uso inteligente de los procesos.

En relación con la observación, Velásquez *et al.* (2013), la definen como un proceso mental y un acto creativo que consiste en examinar, contemplar detalladamente los objetos y, fijar la atención en situaciones, para asimilar en detalle la naturaleza investigada; precisa escudriñar los hechos y el entorno, aplicando la sensibilidad del tacto fino del intelecto y del espíritu para aprender a conocer y conocernos.

Al respecto, Amestoy de Sánchez (2002) reafirma que es un proceso cognitivo que implica identificar las características de un objeto o una situación y luego integrar estas, en un todo que represente la imagen mental del objeto o la situación. Si ya se tiene conocimiento del objeto o evento, algunas personas pueden iniciar por el segundo paso, es decir por la representación del objeto y posteriormente, se realiza la identificación de características. Esto va a depender de la ruta cognitiva de cada niño o persona.

En cuanto a la descripción Velásquez *et al.* (2013), señala que es el proceso por el cual se informa de manera clara, precisa y ordenada las características de lo que se observa, se compara, se conoce y se analiza; también se describen las relaciones, las causas y sus efectos, los cambios que se presentan en esos objetos o situaciones. Asimismo, describir consiste en señalar las características de una persona, objeto, evento o situación; se describe de lo general a lo particular, de lo inmediato a lo mediato, dependiendo del propósito u objetivo que rige la descripción. Es importante: definir el propósito de la descripción; elaborar preguntas guía relacionadas con el propósito (¿quién es? ¿Qué edad tiene? ¿A qué se dedica? ¿qué función desempeña?); fijar la atención en las características relacionadas con las preguntas, describir de acuerdo con la observación, en forma ordenada, clara y precisa.

Ahora bien, la clasificación, es el proceso mediante el cual se distribuyen y agrupan objetos, personas, eventos o situaciones, elementos o individuos de un conjunto en clases, de acuerdo con una serie de criterios, propiedades, características y cualidades previamente definidos según ciertos principios, con base en sus similitudes y discrepancias (Velásquez *et al.*, 2013). En el caso de preescolar, el docente debe

considerar los aspectos antes descritos con el fin de favorecer el desarrollo cognitivo del niño, si el docente desconoce en qué consisten estos procesos y su utilidad, debe formarse, pues difícilmente pueda mediar de manera óptima las estructuras cognitivas o desarrollo del pensamiento del niño, si desconoce la teoría de tales procesos.

Además de otros criterios, que se deben prever en el momento de la actividad pedagógica al mediar e interactuar con los niños, es por ello señalar lo siguiente. Es ~~muy~~ sustancial destacar como los procesos cognitivos: atención, memoria, percepción y el lenguaje están íntimamente interrelacionados y como entre sí con otros procesos básicos de pensamiento como la observación y la descripción va contribuyendo al desarrollo cognitivo y social del niño, desde este entendido es de importancia la comunicación verbal entre la docente y los niños desde la oralidad.

Teorías de entrada

La comprensión profunda de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños en etapa preescolar requiere un análisis enriquecedor respaldado por teorías fundamentales que han marcado hitos en la pedagogía y la psicología. En este contexto, las teorías de entrada que se explorarán, tales como la Teoría de la Epistemología Genética de Piaget, la Teoría Sociocultural de Vigotsky y las neurociencias, representan pilares esenciales que han dado forma a la comprensión contemporánea de cómo los niños en edad preescolar construyen conocimiento, adquieren habilidades lingüísticas y desarrollan procesos cognitivos fundamentales.

Estas teorías no solo brindan un marco conceptual sólido, sino que también ofrecen perspectivas complementarias que se entrelazan para arrojar luz sobre la complejidad de la mente infantil y las interacciones educativas.

El propósito de esta exploración será desentrañar los aspectos clave de estas teorías, analizar sus implicaciones prácticas en el contexto preescolar y establecer conexiones significativas entre las contribuciones de Piaget, Vigotsky y los descubrimientos neurocientíficos que han venido a enriquecer el panorama educativo.

Teoría de la Epistemología Genética de Piaget

Se considera esta teoría, pues es un punto de partida al estar relacionada con esta investigación, mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en etapa preescolar. Piaget destaca en la psicología infantil, por sus estudios sobre psicología genética y evolutiva, indaga sobre el desarrollo y equilibrio en la vida del ser humano desde la infancia hasta la adultez. En una construcción continua, llegó a la conclusión de que los niños están en la constante búsqueda de adaptarse a su entorno, por medio de lo que llamó la adaptación y la asimilación. Desde esa perspectiva el niño incorpora tanto la información como sus nuevas experiencias en sus estructuras cognitivas, al tiempo que modifica sus estructuras cognitivas y acomoda esa nueva información y experiencias. Desde este ámbito se busca el equilibrio entre lo cognitivo, la vida afectiva del niño, las relaciones sociales que permitan la estabilización gradual de su desarrollo. En ese sentido, Piaget e Inhelder (1964), señalan que:

La acción humana consiste en este mecanismo continuo y perpetuo de reajuste y equilibramiento, y es por ello que, en sus fases de construcción inicial, puede considerarse a las estructuras mentales sucesivas que engendran el desarrollo como otras tantas de equilibrio, cada una de las cuales ha progresado en relación con las precedentes. (p. 16)

La cita anterior, nos lleva a considerar la acción humana como un proceso dinámico y en constante evolución, donde la construcción y ajuste de estructuras mentales son fundamentales para lograr un equilibrio en el desarrollo individual y colectivo. La idea de progresión constante y perpetua enfatiza la capacidad humana de aprender, adaptarse y evolucionar a lo largo del tiempo. Piaget (1977), a su vez explica, cómo los niños van adquiriendo conocimiento y desarrollan su inteligencia conforme crecen, conocen los objetos y operan sobre ellos para captar sus mecanismos; además, manifiesta que la inteligencia se da, durante el desarrollo de acuerdo con las siguientes etapas:

“Etapa de la Inteligencia Sensorio – Motriz (0 – 2 años). Etapa Preoperacional (2 – 7 años). Etapa de las operaciones concretas (7–11 años). Etapa de las Operaciones Formales (11- a 15 años)” (p. 10). Destaca, que es un proceso creciente de las estructuras cognitivas y se requiere de un aprendiz activo, no pasivo, porque las

habilidades de resolución de problemas no pueden ser enseñadas, deben ser descubiertas.

En consecuencia, sigue la etapa preoperacional, que según Piaget (1977), es designada como ... “la etapa de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto (de los dos a los siete años, o segunda parte de la primera infancia” (p. 14). Es donde se ubica la etapa de preescolar, los niños al estar escolarizados y recibir atención integral en las aulas de clase, el aprendizaje efectivamente ocurre de manera fluida desde la socialización, la acción activa con sus compañeros, docentes, objetos, los materiales, además, Piaget (1991), señala que en ese momento “Se trata del pensamiento normal del niño de dos a siete años y resulta muy interesante constatar que el pensamiento prolonga de hecho los mecanismos de asimilación y la construcción de lo real característicos del período preverbal”(p.37).

Desde este punto de vista, en educación, ha prevalecido su teoría, que hace referencia a los mecanismos de asimilación y acomodación, los cuales permiten un cambio de esquema cognitivo, donde el niño va adquiriendo nuevos conocimientos que le permiten adaptarse y tener un desarrollo cognitivo a lo largo de las diferentes etapas y edades de su desarrollo vital, en la búsqueda del equilibrio y maduración biológica desde la experiencia con el entorno.

Vale resaltar que Jean Piaget propuso su teoría de la epistemología genética en la década de 1950. Su trabajo influyente en el campo de la psicología del desarrollo cognitivo culminó en la formulación y presentación de esta teoría. El libro "La epistemología genética" fue publicado en 1950 y es considerado uno de los textos fundamentales que presenta las ideas centrales de su enfoque. La teoría de la epistemología genética de Piaget (1978) ha tenido un impacto duradero en la comprensión del desarrollo cognitivo en niños y ha sido influyente en campos como la psicología, la educación y la pedagogía.

A partir de esta teoría de la epistemología genética de Piaget (1978), proliferan estudios relacionados con los procesos cognitivos del niño predeterminados genéticamente, las funciones interiores, su desarrollo evolutivo, y las condiciones del entorno. Es decir, el origen de la cognición en el niño, se da dentro de la mente del sujeto

para poder procesar el conocimiento, y para poder llegar al aprendizaje. En este sentido, los procesos cognitivos se activan al percibir, mantener la atención y activar la memoria para luego hacer metacognición, esta interrelación de estos procesos cognitivos básicos sucede cuando el niño, al ser mediado su aprendizaje, logre constituir el mundo según sus esquemas de acción o patrón organizado del pensamiento, y las estructuras cognitivas que llevan a la coordinación equilibrada de dichos esquemas. Por lo que el lenguaje lo considera un producto de su desarrollo cognitivo.

El siguiente esquema, en la Figura 1 muestra los aspectos más relevantes que plantea Piaget, acerca del origen de la cognición humana. Estos procesos los vive el niño mediante sus funciones cognitivas, el niño organiza el mundo por medio de estos esquemas mentales y las invariantes funcionales mecanismos cognitivos que no se transforman. Se dan en la organización, seguida de la adaptación que permite la asimilación y acomodación desde el desequilibrio cognitivo, y luego se equilibran logrando que las estructuras cognitivas se modifiquen, se cambien, y se complejizan.

Figura 1
Origen de la cognición humana según Piaget



Según esta teoría, Piaget resalta que el desarrollo cognoscitivo es un proceso que se da paso a paso, en el que la construcción de esquemas mentales permite que, a partir de la niñez, se elaboren nuevos esquemas, lo cual indica que es un proceso constante que se va construyendo. La organización de dichos esquemas no es más que el aspecto interno de su adaptación, la cual, a su vez, asimila y acomoda. El hecho primero lo constituye, por tanto, la misma actividad asimiladora, sin la que ninguna acomodación

sea posible. Desde este punto de vista, se requiere una acción a nivel educativo, es decir, pedagógico para que suceda el cambio en las estructuras cognitivas de los niños de preescolar. Es trascendental la figura de un docente mediador para el desarrollo de la actividad pedagógica, que diseñe espacios de aprendizaje para fomentar la participación activa de los niños, al tiempo que el descubrimiento y la exploración.

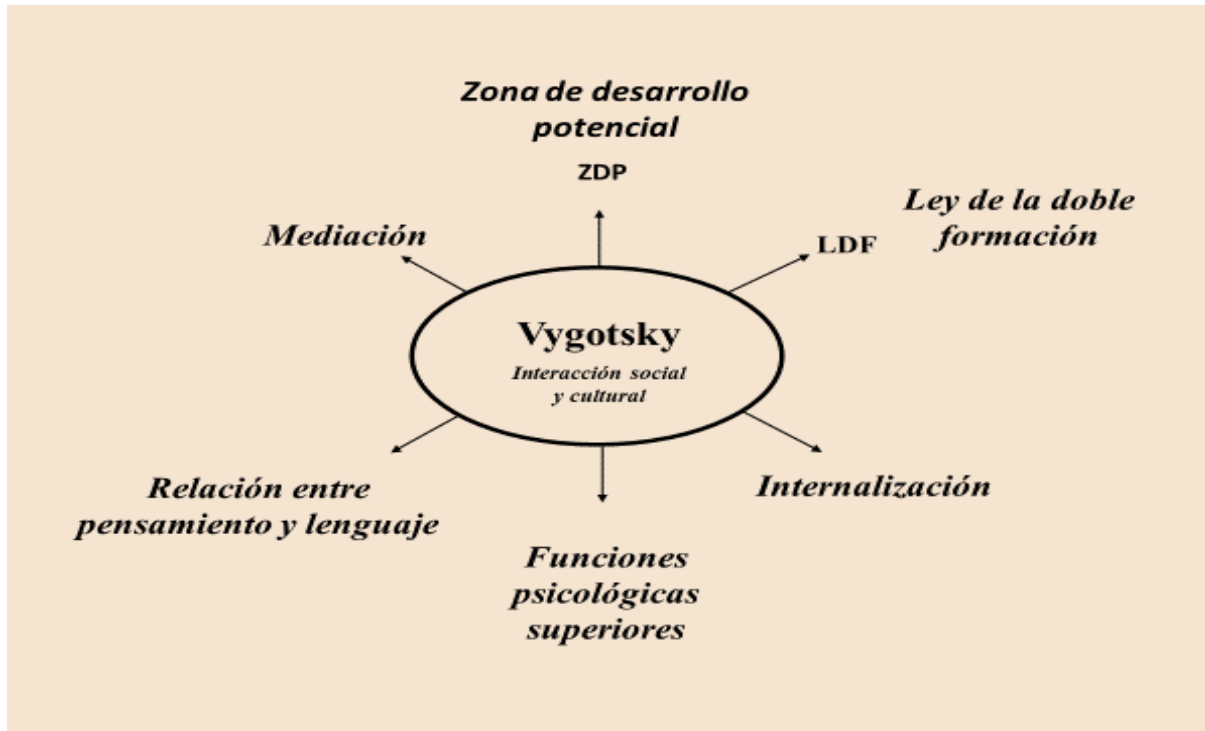
Teoría del constructivismo social de Vygotsky

La Teoría del Constructivismo Social de Lev Vygotsky es una perspectiva importante en el campo de la psicología del desarrollo y la educación. Vygotsky sostiene que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo de los individuos están profundamente influenciados por la interacción social y la cultura en la que se encuentran. Esta teoría es también llamada sociocultural, de acuerdo con Anton (2010) intenta discernir la estrecha relación existente entre el lenguaje y la mente. Se entiende que todo aprendizaje tiene su origen en el contexto social y que el lenguaje faculta a los humanos en el desarrollo de funciones mentales superiores tales como la memoria intencional y la atención voluntaria, la planificación, el aprendizaje y el pensamiento racional. Desde planteamientos de la teoría sociocultural, el aprendizaje es un proceso beneficioso de transformación cognitiva y social que se da en un contexto colaborativo, es decir, aprendemos al observar y participar con otros individuos y por mediación de artefactos culturales en actividades dirigidas hacia una meta.

De lo anterior se puede colegir que si existe una estrecha relación entre mente, lenguaje y entorno social, que solo es posible el lenguaje en interacción con los otros en un marco de referencia cultural. En la teoría sociocultural se aprecian dos conceptos importantes, ya que representa el espacio en que tiene lugar el aprendizaje, es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Para Anton (2010), ZDP es la diferencia entre lo que un individuo puede hacer por sí solo (evidencia de que ya está adquirido) sin ayuda y lo que puede hacer con ayuda de otras personas, es decir, aquello que está en vías de ser adquirido. La colaboración entre docente (experto) y estudiante (novato), e incluso entre dos novatos, presenta la oportunidad de avanzar a la ZDP de cada individuo, pues es precisamente en el entorno social donde se da la transferencia de funciones cognitivas al plano individual.

Figura 2

Teoría sociocultural de Vygotsky



La ZDP se ha relacionado con la metáfora del andamiaje de Bruner (1997) o estructura de apoyo que el experto ofrece al novato durante la interacción con el fin de completar la tarea con éxito. El andamiaje se concreta en varias funciones como pueden ser llamar la atención sobre los elementos importantes de la actividad o tarea, ofrecer un modelo o simplificar la tarea, controlar el grado de frustración, entre otros. Un elemento importante en la colaboración eficaz es la intersubjetividad entendida como la definición compartida de la situación.

Según Anton (2010) el concepto de interiorización es también central en la teoría sociocultural, porque mediante este proceso las funciones cognitivas superiores, que se originan en un contexto social, pasan al plano instrumental. Este proceso tiene poder transformativo y sirve de puente entre la actividad externa, social, y la actividad interna. La interiorización se manifiesta en habla privada (habla abreviada, dirigida a uno mismo), que se convierte en habla interna (habla silenciosa para uno mismo). El habla privada, aunque difiere del habla social, es básicamente un diálogo con uno mismo, comprensible, aunque con dificultad, para un oyente. Una vez que el habla privada se sumerge en forma

de habla interna, puede resurgir de nuevo en forma de habla o escritura privada durante actividades que presentan dificultad cognitiva.

Otro concepto, que bien vale destacar en la teoría de Vygotsky (1988), que guarda relación estrecha con el objeto de conocimiento de esta investigación, es la mediación entre pares o del adulto experto con el niño, estudiante o novato para servir de “andamiaje”, de apoyo para poder acercarse a la zona de desarrollo próximo, es decir entre el conocimiento previo y el nuevo, entre el desarrollo de procesos cognitivos y el lenguaje oral. Lo anterior se manifiesta en el ámbito social y luego en el ámbito individual, es decir, el niño se forma con los otros y esto se explica por medio de la ley de la doble formación, primero aprende con los otros y después el niño aprende solo, cuando lo internaliza.

La internalización se basa en la ley de la doble formación. La mediación es la vía para que germine dicha internalización, la cual se explica desde esta ley. Primero se aprende en grupo y luego se aprende individualmente, además de la zona de desarrollo próximo, el nivel de desarrollo que lleva el niño, cuando él entra en la interacción social tiene un nivel y luego entra a la zona de desarrollo próximo que lo lleva a una zona de desarrollo potencial a partir de esa interacción. Lo anterior, permite la relación entre pensamiento y lenguaje que, además, posibilita el desarrollo las funciones psicológicas superiores, es decir, todo está interrelacionado, actúan unos con otros.

La teoría sociocultural de Vygotsky (1979), enfatiza el desarrollo cognitivo, además permite que el proceso de aprendizaje se desarrolle, evite técnicas tradicionales de enseñanza e invitando a los docentes a mediar en que los niños puedan participar y actuar en su aprendizaje.

En cuanto lo anterior, el paradigma cognitivo, según Vygotsky (1979), considera que “el hombre no se limita a responder a estímulos, sino que actúa sobre ellos transformándolos” esto es posible a la “mediación” de instrumentos que se interponen entre el estímulo y respuesta. Desde esta perspectiva se asume que el conocimiento está distribuido en el mundo, entre los individuos, las herramientas y otras que se usan en los entornos, contextos, y prácticas en las que participan los estudiantes. A propósito de lo expuesto, se muestra en la Figura 2 un esquema con los conceptos clave que hacen referencia a la teoría sociocultural de Vygotsky (1979).

En este sentido, una acción a la vez situada y distribuida da lugar a un aprendizaje desde la interacción social y cultural, el cual se relaciona con la teoría de Vygotsky(1979), quien señala que “el aprendizaje es una actividad inherentemente social y cultural, que se genera por o deriva de las características de las actividades sociales en las que participa el sujeto” ... (p.120). Por esta razón, las actividades que se desarrollan, se deben interiorizar, al creer y confiar en el potencial oculto de cada niño, que busque la construcción de un conocimiento integral.

En este contexto, la conexión entre la acción situada y distribuida y el aprendizaje, resalta la importancia de la interacción social y cultural en el desarrollo de la oralidad en los niños. Este enfoque encuentra respaldo en la teoría de Vygotsky, quien postula que el aprendizaje es una actividad intrínsecamente social y cultural, emergente de las dinámicas sociales en las cuales participa el individuo (Vygotsky, 1979, p.120).

En consonancia con esta perspectiva, las actividades que se llevan a cabo durante la infancia preescolar adquieren un significado especial. Estas acciones, al estar situadas y distribuidas en entornos sociales y culturales, se convierten en plataformas ricas para el desarrollo del lenguaje oral. La interacción con otros niños y adultos, la participación en juegos verbales, la narración de historias y la expresión de ideas durante estas actividades contribuyen de manera significativa a la construcción de habilidades orales.

La internalización de estas experiencias, alimentada por la creencia en el potencial único de cada niño, se convierte en un paso crucial. Al confiar en que cada niño tiene un potencial oculto, se fomenta la construcción de un conocimiento integral. Este enfoque no solo abarca la adquisición de información, sino también el desarrollo de habilidades comunicativas, expresivas y sociales que son fundamentales para la oralidad.

En resumen, la integración de acciones situadas y distribuidas en entornos sociales y culturales, guiada por la teoría de Vygotsky (1979), se erige como un marco propicio para el enriquecimiento de la oralidad en los niños preescolares, permitiéndoles construir un conocimiento integral a través de interacciones significativas y contextualmente relevantes. La Teoría del Constructivismo Social de Vygotsky destaca la importancia de la interacción social, el lenguaje y la cultura en el proceso de aprendizaje y desarrollo cognitivo. El enfoque en la Zona de Desarrollo Próximo y el

andamiaje ofrece una base para estrategias pedagógicas que se centran en el apoyo y la colaboración para facilitar el aprendizaje significativo

Las Neurociencias

Las neurociencias representan un vasto campo de conocimiento que desentraña los secretos de la mente y el cerebro. Desde la plasticidad hasta la interconexión cerebral, desde la emoción hasta las disfunciones neurológicas, cada descubrimiento es un paso más hacia la comprensión integral de nuestra entidad biopsicosocial. La obra de visionarios como Merzenich (2013), Damasio (2011) y Sacks (2013), junto con avances tecnológicos, han convergido para revelar la maravillosa complejidad del órgano que encierra nuestra esencia y singularidad: el cerebro humano. En el ámbito educativo, especialmente en la etapa preescolar, se han integrado diversas perspectivas y enfoques provenientes de las neurociencias para comprender mejor cómo funciona el cerebro de los niños en edad temprana y cómo se puede optimizar el proceso de aprendizaje. Algunas de las áreas de las neurociencias que se aplican en la educación preescolar se mencionan a continuación:

La neuroeducación, que busca integrar los conocimientos provenientes de las neurociencias con la práctica educativa. En preescolar, esto implica comprender cómo se desarrollan las habilidades cognitivas y emocionales en los niños pequeños y adaptar las estrategias pedagógicas en consecuencia. Se presta atención a la plasticidad cerebral y a cómo se pueden estimular de manera óptima diversas áreas del cerebro durante este periodo crucial de desarrollo.

Las neurociencias han aportado conocimientos valiosos sobre el desarrollo del lenguaje en la infancia. Se consideran factores como la plasticidad neuronal relacionada con la adquisición del lenguaje, la importancia de las interacciones sociales y la estimulación temprana del vocabulario. Los docentes pueden aplicar estos principios para crear entornos ricos en estímulos lingüísticos y promover el desarrollo comunicativo en los niños preescolares.

Entender las bases neurobiológicas del desarrollo socioemocional en la infancia temprana es crucial en la educación preescolar. Se presta atención a la formación de las conexiones neuronales relacionadas con la regulación emocional, la empatía y las

habilidades sociales. Los docentes pueden aplicar estrategias que fomenten un ambiente seguro y afectivo, favoreciendo así el desarrollo emocional positivo.

Las neurociencias respaldan la importancia del juego en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños. Se reconoce que el juego no solo es una actividad recreativa, sino que también contribuye a la formación de conexiones neuronales y al desarrollo de habilidades como la resolución de problemas y la creatividad. En preescolar, se promueve el juego estructurado y libre como un componente esencial del proceso educativo.

Las neurociencias subrayan la importancia de la estimulación sensorial en el aprendizaje temprano. Se considera cómo las experiencias sensoriales impactan en el desarrollo cognitivo y motor de los niños. Los educadores preescolares pueden incorporar actividades que involucren los sentidos, como la manipulación de objetos, la exploración táctil y actividades visuales, para enriquecer el aprendizaje.

Comprender cómo se desarrolla la atención en la infancia temprana es esencial en la educación preescolar. Las estrategias educativas se diseñan teniendo en cuenta la capacidad limitada de atención de los niños pequeños y se aplican enfoques que estimulan la concentración, como la rotación de actividades y el uso de materiales educativos atractivos.

Es importante destacar que, la aplicación de las neurociencias en educación preescolar se realiza de manera integrada y respetando las características individuales de cada niño. Los educadores buscan adaptar las estrategias pedagógicas según las necesidades y etapas de desarrollo específicas de esta edad, aprovechando los conocimientos emergentes de las neurociencias para mejorar la calidad del proceso educativo.

El presente capítulo ha proporcionado una base teórica sólida y diversa que sustenta la investigación en curso sobre la mediación docente en la etapa preescolar, centrándose en el conocimiento docente, el niño en edad preescolar, la oralidad, y los procesos cognitivos básicos. La exploración y revisión exhaustiva de las teorías fundamentales, como la Teoría de la Epistemología Genética de Piaget, la Teoría Sociocultural de Vigotsky y las aportaciones de las neurociencias, han contribuido a

enriquecer la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto preescolar.

La Teoría de la Epistemología Genética de Piaget proporciona un marco conceptual para entender la construcción del conocimiento en los niños preescolares, resaltando la importancia de adaptar las prácticas pedagógicas a los niveles de desarrollo cognitivo. La Teoría Sociocultural de Vigotsky, por otro lado, ha aportado valiosas perspectivas sobre la influencia del entorno social y la interacción en la adquisición de habilidades cognitivas y lingüísticas.

Las neurociencias ofrecen una perspectiva científica que respalda y complementa las teorías educativas, brindando insights sobre los procesos cerebrales que subyacen al aprendizaje y al desarrollo en la etapa preescolar. El conocimiento docente se ha erigido como un componente crucial en este análisis, destacando la importancia de la formación y comprensión profundizada por parte de los educadores sobre las teorías mencionadas y su aplicación práctica en la mediación con los niños preescolares.

Este capítulo sienta las bases teóricas necesarias para la posterior indagación sobre la mediación docente en el ámbito preescolar, enriqueciendo el marco conceptual con aportes significativos provenientes de diversas corrientes teóricas y disciplinas. El entrelazamiento de estos conocimientos provee una plataforma sólida para abordar los objetivos de investigación y contribuir al avance del entendimiento de la mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad, en el contexto educativo preescolar.

CAPÍTULO III

Camino metodológico

Fundamentación onto-epistemológica

La Mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad de los niños en etapa preescolar, remite al estudio de un fenómeno educativo. Dicho estudio es de corte social, humano, dinámico, cambiante y complejo, estas características refieren la naturaleza del objeto de estudio, mediación de los procesos cognitivos, que tiene su fundamento en las ciencias sociales, por cuanto se trata de comprender e interpretar un fenómeno del hecho educativo.

Ahora bien, la epistemología, como una disciplina que se ocupa del modo en que la ciencia logra sus objetivos y avanza en ellos, evalúa las potencialidades de los métodos y las aproximaciones Padrón (1998). Desde esta perspectiva, la epistemología se enfoca en la construcción del conocimiento científico, al tiempo que estudia fundamentos, principios y métodos. El precitado autor, afirma que existen tres enfoques epistemológicos, los cuales se derivan de las formas de pensar, procesar información y llegar al conocimiento: el enfoque empirista-inductivo, el racionalista deductivo y el introspectivo vivencial.

Este último enfoque, llamado también simbólico-interpretativo, psicologista, hermenéutico, concibe que el conocimiento es más que interpretación de una realidad externa, es interpretación de una realidad tal como ella aparece en el interior de los espacios de conciencia subjetiva (de ahí el calificativo de Introspectivo). Su naturaleza es fenomenológica, parte de lo hermenéutico, para asumir como base del conocimiento las interpretaciones que los sujetos hacen, pues en este enfoque el conocimiento es un acto de comprensión. En palabras de Padrón (2000):

EL ENFOQUE INTROSPECTIVO-VIVENCIAL (por asociación, también llamado sociohistoricista, fenomenológico, dialéctico-crítico, simbólico-interpretativo, psicologista, hermenéutico, etc.): de acuerdo al primer criterio, en este enfoque se concibe como producto del conocimiento las interpretaciones de los simbolismos

socioculturales a través de los cuales los actores de un determinado grupo social abordan la realidad (humana y social, fundamentalmente). Más que interpretación de una realidad externa, el conocimiento es interpretación de una realidad tal como ella aparece en el interior de los espacios de conciencia subjetiva (de ahí el calificativo de Introspectivo). Lejos de ser descubrimiento o invención, en este enfoque el conocimiento es un acto de comprensión. El papel de la ciencia es concebido como mecanismo de transformación y emancipación del ser humano y no como simple mecanismo de control del medio natural y social. Se hace énfasis en la noción de sujeto y de realidad subjetiva, por encima de la noción de objeto o de realidad objetiva.

Se advierte que el enfoque introspectivo vivencial orienta la construcción del conocimiento acerca de cómo los docentes median los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad de los niños en etapa preescolar. Este enfoque, guarda estrecha vinculación con la naturaleza ontológica del objeto de conocimiento; se caracteriza por ser dinámico, complejo, social, pues se vincula con la interacción individual y social, es decir, consigo mismo y con los otros, su centro está en la acción humana, en este caso en la mediación que desarrolla el docente en el aula con los niños, respecto de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad.

Naturaleza de la investigación

De acuerdo con la naturaleza de la investigación, según el enfoque es cualitativa y de acuerdo con la modalidad para obtener la información, es una investigación de campo, Arias (2012), indica respecto de esta última: ...“es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos” (p.31). Al efecto, al desarrollarse la indagatoria se recolectó los datos directamente en el contexto donde los docentes realizan la mediación, desde su realidad, el aula de clase, en los distintos espacios de aprendizaje.

Por otra parte, la presente investigación, es cualitativa, en ese sentido, Sandín (2003), señala que es una ... “actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos”. (p.123). Por tanto, se entiende que la idea es comprender el significado o naturaleza de la experiencia de las personas,

visto así y sobre la base de un análisis sistemático se buscó interpretar y entender lo que dicen y hacen los docentes para mediar los procesos cognitivos, de acuerdo con los objetivos del estudio propuesto la indagatoria es de carácter interpretativo.

De manera que la investigación cualitativa que se desarrolló, llega a un nivel interpretativo, en tanto explica el fenómeno asumido y desde su naturaleza surgen elementos para la generación de conocimiento científicos relacionado con la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños en etapa preescolar, es allí, donde entra en juego una serie de experiencias propias de la realidad, pertinentes con el objeto de conocimiento. Asimismo, la investigación cualitativa contribuyó con el desarrollo de acciones, en las que se manifiesta la consecución de los hallazgos que permitieron generar elementos teóricos que fundamentan el objeto en el contexto educativo CEI “12 de febrero”.

Tipo de investigación

Descrita ya la naturaleza de la investigación conviene señalar ahora el tipo de investigación, en función de la obtención de la información, se fundamentó en la investigación de campo, según la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (2016):

Se entiende por Investigación de Campo, el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo. Los datos de interés son recogidos de forma directa de la realidad; en este sentido se trata de investigaciones a partir de datos originales o primarios. (p. 18)

En consecuencia, este tipo de investigación señala la forma en que se llevó a cabo el estudio; esto es, la información recolectada se obtuvo directamente de la realidad, es decir, en el contexto natural del fenómeno o de los acontecimientos con el fin de estudiarlo globalmente y sin ser objeto de ninguna modificación. En el contexto de este estudio, la metodología utilizada se caracteriza por un enfoque de investigación cualitativa que se basa en la observación directa y la inmersión en el entorno natural donde se desarrolla el fenómeno de interés.

La información recolectada se obtuvo de manera directa de la realidad, sin intervenciones ni modificaciones artificiales en el contexto natural de los eventos estudiados. Esto permite una comprensión más profunda y auténtica de los procesos educativos en la etapa preescolar, pues se observaron y analizaron en su estado natural, sin manipulaciones que puedan distorsionar la realidad. La investigación se llevó a cabo de manera holística, abordando el fenómeno en su totalidad, lo que proporciona una visión más completa y contextualizada de las prácticas pedagógicas y las interacciones en el ámbito educativo. La recolección de datos en el contexto natural garantiza la validez y la autenticidad de la información recopilada, lo que contribuye a una comprensión más fiel de los procesos cognitivos y de la oralidad en la etapa preescolar.

Método

Esta investigación tiene como finalidad generar elementos teóricos que fundamentan la mediación docente de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en niños en la etapa preescolar del “CEI 12 de Febrero”, dentro de una perspectiva humanística – interpretativa, que propone como método el fenomenológico-hermenéutico por su carácter naturalista y su pertinencia en la educación.

Según Fuster (2019), este método se centra en la descripción e interpretación de las estructuras fundamentales de la experiencia vivida, con un enfoque claro en reconocer el significado y el valor pedagógico de dicha experiencia. El autor destaca que este enfoque implica un análisis coherente y riguroso de los aspectos éticos y las prácticas inherentes a la pedagogía cotidiana. Se resalta la capacidad y el tributo específico de este enfoque para la investigación educativa.

Bajo una perspectiva cualitativa fenomenológica, este enfoque se basa en la interpretación y comprensión de fenómenos desde la subjetividad de los informantes. Según Martínez (1999), el método propuesto resulta beneficioso, pues busca indagar desde el marco de referencia de la subjetividad de los informantes, quienes, al conocer y experimentar la situación en la práctica, ofrecieron a la investigadora una comprensión más profunda de la realidad. Esto se logró a través de los relatos sobre sus conocimientos experiencias, así como de los significados que rodean dichas vivencias, de los informantes.

El método fenomenológico es una aproximación filosófica y metodológica que se utiliza para explorar y comprender la estructura interna de las experiencias subjetivas. La reflexión fenomenológica es a la vez fácil y difícil. Es fácil, debido a que examinar el significado o la esencia de un fenómeno es un proceso ejecutado constantemente en la vida cotidiana. Para Husserl (1992), cuando percibimos a un profesor, no solo observamos un hombre o una mujer, vemos a un individuo diferente de los demás, específicamente en ese aspecto que conlleva hablar de él, pero lo que resulta complicado, es llegar a una determinación y explicación reflexiva de lo que "es un profesor". Según Van Manen (2003), esta búsqueda del significado es la tarea más dificultosa de la reflexión fenomenológica. Lo esencial es captar la esencia pedagógica en concordancia con el propósito de la investigación: generar elementos teóricos que fundamenten la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en niños en la etapa preescolar del "CEI 12 de Febrero".

Aunque las descripciones exactas de las etapas pueden variar según el autor, aquí se muestra una descripción general de las etapas comunes en el método fenomenológico, luego de revisar y sintetizar lo expuesto por Fuster (2019) y Martínez (2008):

Epokhé (Suspensión): En la que el investigador suspende sus suposiciones y juicios previos con respecto al fenómeno que está siendo estudiado. La suspensión implica liberar la mente de preconcepciones para poder acercarse a la experiencia con una mente abierta y receptiva.

Intuición y Reducción Fenomenológica: Implica una reducción fenomenológica, donde el investigador se enfoca en la descripción directa de la experiencia, evita interpretaciones teóricas o prejuicios. Se busca capturar la esencia misma de la experiencia sin añadir suposiciones externas. También puede haber una intuición eidética, que se centra en la identificación de las esencias o aspectos fundamentales del fenómeno.

Descripción Fenomenológica: El investigador realiza una descripción detallada de la experiencia tal como la experimentan los informantes. Esto implica documentar los aspectos esenciales y estructuras fundamentales que han surgido durante la reducción fenomenológica.

Análisis e Interpretación: Algunos enfoques de la fenomenología pueden incluir una etapa de análisis e interpretación, donde se buscan patrones, conexiones y significados más profundos en las descripciones fenomenológicas. Este análisis busca comprender las relaciones subyacentes y las estructuras que emergen de las experiencias individuales.

Estas etapas representan un enfoque básico del método fenomenológico, pero es esencial tener en cuenta que la fenomenología no sigue un proceso rígido y lineal. Puede haber retrocesos o movimientos entre etapas, y la flexibilidad es clave para capturar la riqueza y complejidad de las experiencias fenomenológicas.

En concordancia con la perspectiva cualitativa que guía el enfoque de investigación, Rodríguez, Gil y García (1999), sostienen que la tarea de analizar los datos constituye una de las fases más intrigantes del proceso investigativo. No obstante, también es una de las labores más complicadas y enigmáticas, pues la información recopilada suele ser insuficiente para proporcionar una comprensión completa de los problemas examinados. Esto coloca al analista en un desafío significativo. En ese sentido, se decidió apoyarse para el análisis con Strauss y Corbin (2002), quienes enfatizan que la interacción entre los investigadores y los datos constituye, en el análisis, una relación que se desarrolla en un contexto de sistematización y precisión. Por tanto, se respaldó el análisis, con el procedimiento de codificación y categorización asociado con la inducción analítica, característico del enfoque de la Teoría Fundamentada, lo que se explicará más adelante, en el apartado del procedimiento.

Informantes clave

En cuanto a la fuente de información, se trató con informantes clave; tal como lo indican Alejo y Osorio (2016), los ... “informantes claves son personas que permiten a los investigadores cualitativos acercarse y comprender en profundidad la “realidad” social a estudiar” (p.65). En tal sentido y con base en los objetivos de la investigación, para la selección de ellos, se utilizaron ciertos criterios, que se relacionan mayoritariamente con su experticia para la actividad docente.

Los informantes clave en esta investigación fueron cinco (5) docentes de preescolar que inicialmente se buscaron con base en los siguientes criterios: (a) ser

docentes de aula; (b) tener más de dos años de servicio y (c) poseer experiencia en Educación inicial. Taylor y Bodgan(1987) señalan, respecto de los informantes, que “Lo importante es el potencial de cada "caso" para ayudar al investigador en el desarrollo de comprensiones teóricas sobre el área estudiada de la vida social” (p.108). Por tanto, tales informantes son pieza fundamental para lograr los objetivos de esta investigación al aportar la información de calidad, con disposición, permitiendo que la investigadora se apoye para recolectar la información necesaria. A continuación, se presentan en el cuadro 1

Cuadro 1

Informantes clave

Informante clave	Grado Académico/ Institución donde obtuvo el grado / Actividad que ejecuta / Años de Servicio
IC1	Profesora y magister en educación preescolar. Egresada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto pedagógico Rural Gervasio Rubio (UPEL-IPRGR), se desempeña como docente de Educación Inicial en la etapa de preescolar, como docente de aula. 14 años de servicio.
IC 2	Profesora de Educación Inicial egresada de la universidad Bolivariana de Venezuela, ha realizado cursos de formación dictados por la zona educativa Táchira, actualmente es estudiante del posgrado en el programa de formación a nivel nacional, orientado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Inició como auxiliar de preescolar y hoy labora como docente de aula en la etapa preescolar. 12 años de servicio.
IC 3	Profesora de Educación Inicial egresada de la universidad Bolivariana de Venezuela, próxima a egresar como magister en educación preescolar, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto pedagógico Rural Gervasio Rubio (UPEL-IPRGR), inició como auxiliar y hoy es docente de aula en la etapa preescolar. 13 años de servicio.
IC 4	Profesora en Educación Preescolar, egresada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto pedagógico Rural Gervasio Rubio (UPEL-IPRGR) se desempeña como docente de aula en la etapa preescolar. 10 años de servicio.
IC 5	Profesora en educación Rural, egresada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (UPEL-IPRGR), especialista en recreación, especialista en evaluación educativa, realizó diplomados en relación con la Educación Preescolar. Desde que inició en el Ministerio de Educación ha pertenecido a la coordinación de Educación Inicial. De ahí que sus primeros años los laboró en el contexto rural y luego se trasladó al contexto urbano, de la ciudad de San Cristóbal, allí se ha desempeñado como docente de aula en la etapa preescolar. 25 años de servicio.

La selección de los informantes, no fue al azar. Al respecto Rodríguez et al. (1999) apuntan ...“se eligen porque cumplen ciertos requisitos que, en el mismo contexto educativo o en la misma población, no cumplen otros miembros del grupo o comunidad.”(p.49) Desde el espacio educativo, fueron escogidos debido a que cumplen ciertas condiciones que otros miembros del grupo o comunidad no desempeñan, estos requisitos incluyen habilidades específicas, conocimientos, experiencia, aspectos relevantes para la tarea o el contexto en cuestión como docentes de la etapa preescolar.

Escenario

La investigación se realizó en la etapa de preescolar, el contexto de la investigación fue el Centro de Educación Inicial 12 de febrero, el cual está adjunto a la escuela municipal Luisa Cáceres de Arismendi. Dicho escenario se ha seleccionado porque cumple con los siguientes criterios: a) está ubicados en el Estado Táchira, b) disposición por parte de los docentes a apoyar el proceso investigativo y c) atiende niños de la etapa preescolar. Asimismo, los docentes apoyan el crecimiento académico y personal de los niños de la comunidad, además, la institución está ubicada en un lugar agradable, existen vías de acceso en una avenida importante de la ciudad, la institución educativa cuenta con escenarios al aire libre, como la cancha de la escuela municipal Luisa Cáceres de Arismendi, es decir, el preescolar es parte de esta escuela, y cuenta con docentes que les dan la atención pertinente a los estudiantes.

Se destaca la importancia de considerar cuidadosamente el contexto en el que se lleva a cabo una investigación, en este caso, en la etapa de preescolar en el Centro de Educación Inicial 12 de febrero. Varios elementos resaltan la relevancia y pertinencia de este escenario específico. La elección de realizar la investigación en la etapa de preescolar indica un interés en comprender y contribuir al desarrollo de los niños en una fase crucial de su educación inicial. La investigación en este nivel puede tener un impacto significativo en la comprensión de las necesidades y desafíos específicos que enfrentan los niños en esta etapa crucial de su formación.

La selección del Centro de Educación Inicial 12 de febrero como escenario de investigación se justifica mediante criterios específicos, como la ubicación en el Estado

Táchira. Esto sugiere la intención de contextualizar la investigación en un entorno geográfico particular, reconociendo la diversidad y las características únicas de la región.

La disposición de los docentes para apoyar el proceso investigativo es un factor crucial. La colaboración de los profesionales de la educación puede enriquecer la calidad de la investigación al proporcionar perspectivas prácticas, experiencias y conocimientos específicos del contexto local. Este apoyo también sugiere una comunidad educativa comprometida con el avance del conocimiento y el bienestar de los niños.

La descripción del entorno físico y los recursos disponibles, como la ubicación en una avenida importante y los espacios al aire libre, revela una atención al ambiente educativo. La calidad del entorno físico puede influir en el bienestar de los niños y su experiencia de aprendizaje.

En conclusión, la elección del contexto en el que se realizó la investigación enriquece y proporciona una base sólida para comprender los resultados y las implicaciones. La conexión con la comunidad educativa, la atención al contexto geográfico, el momento en que se desarrolló la investigación y las condiciones físicas señalan un enfoque integral y sensible en la investigación en la etapa de preescolar.

Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

La entrevista en profundidad es una de las técnicas que posibilita la interacción para aprehender la realidad objeto de estudio, de modo intencional y sistemático. Rodríguez et al, (1999), señalan que este tipo de entrevista permite acercarse a las ideas, creencias y supuestos mantenidos por otros. Permite una comunicación de significados: el entrevistado intenta explicar su visión del problema en estudio y la investigadora tratará de comprender e interpretar esa explicación

El guion de entrevista (ANEXO A-4), fue sólo una guía cuyo orden y contenido pudo ser alterado, de modo que la investigadora, pudo reorientar el diálogo o la conversación a medida que avanzó la entrevista. Incluso de manera sutil, hubo que manifestarle a las entrevistadas la posibilidad de volver a retomar en los casos que fue necesario, ya sea para clarificar o profundizar en algunas respuestas; también, cuando se hizo necesario ampliar la información para ilustrar las ideas y puntos de vistas de las

informantes acerca de los temas atinentes a los objetivos planteados en esta investigación.

Es decir, la aplicación de los instrumentos en el escenario, signa, dirige y establece lo que serán los hallazgos; al igual que con la entrevista, la observación fue una técnica que propició el medio que permitió acercarnos al orbe comunitario de manera objetiva y permitió la obtención de la información para describir y explicar los fenómenos del mundo social, en el contexto escogido para realizar la indagatoria, dirige y establece. Lo que es igual, la observación es el medio que permite acercarnos al colectivo común de manera objetiva y permite la obtención de la información para describir y explicar los fenómenos del mundo social.

Esta técnica de observación, la cual es definida por Ríos (2017) como: “Un procedimiento de recolección de datos destinado a constatar por cuenta propia determinado fenómeno que se está investigando en el contexto en que este ocurre” (p.200). Para esto se diseñó una Ficha de registro (ANEXO A-5), con algunos criterios indicativos de la práctica que permitieron obtener la mayor información en relación con el objetivo concretos. Describir las prácticas del docente para la mediación de los procesos cognitivos que favorezcan el desarrollo de la oralidad.

La Ficha de registro, permitió orientar la observación de los informantes clave durante la jornada diaria en las aulas de preescolar, dicha ficha, se estructuró mediante la creación de criterios que favorecieron la organización en la observación de las visitas realizadas con el fin de recolectar información sobre las prácticas del docente para la mediación de los procesos cognitivos que favorezcan el desarrollo de la oralidad.

En esta investigación cualitativa, se empleó la valoración por medio del juicio de expertos para valorar la idoneidad y relevancia de los instrumentos, como el guion de entrevista para la entrevista en profundidad y la ficha de registro para la observación. Este proceso implicó recopilar la opinión de expertos en el campo, partiendo de la premisa de que individuos con experiencia y conocimientos en el área de estudio pueden proporcionar juicios críticos y valorativos sobre la pertinencia del contenido de los instrumentos, en relación con la sistematización de los objetivos planteados. Este método se asocia estrechamente con la validez de contenido, según las "voces calificadas" de los expertos en el área (Hernández et al., 2014).

Vale resaltar que inicialmente se consideraron las técnicas de entrevista y observación, junto con sus correspondientes instrumentos: guion de entrevista y ficha de registro. A medida que avanzó la investigación y debido al contexto, se contempló la inclusión del instrumento "relato" en la técnica de la entrevista, pues la observación de la práctica pedagógica docente se volvió una actividad poco factible de aplicar en el contexto de la pandemia, tal como se había planteado previamente. Sin embargo, conforme transcurrió el tiempo, no fue necesario solicitar relatorías, se lograron llevar a cabo las observaciones, y se incorporó el diario de campo para complementar la recolección de información en la acción investigativa.

Procedimiento para el análisis de la información

En este apartado, se parte del material primario o protocolar, tendiendo a que sea lo más completo y detallado, para permitirse, en palabras de Martínez (2007), ...“sumergirse' mentalmente, del modo más intenso posible en la realidad ahí expresada. ”... (p.p. 60-70 Se elaboraron los protocolos y se revisaron luego de oídas y transcritas las grabaciones y observaciones, provenientes de los instrumentos aplicados. Se respetaron las palabras y opiniones tomadas directamente de los actores y la forma en que fueron expresadas por ellos, para evitar alterar o distorsionar la significación que estos quisieron dar a cada uno de los interrogantes planteados.

Según estas consideraciones, en la investigación se realizaron las entrevistas grabadas en audio y se realizó su posterior transcripción. Es de hacer notar que, se tomó en cuenta para el análisis de las entrevistas, la teoría fundamentada, definida por Strauss y Corbin (2002), ...“como el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (p. 242).

Con el uso de la teoría fundamentada, se inicia un proceso de conceptualización que consiste en la generación de una abstracción de los datos. Se procedió a clasificar los incidentes, ideas y hechos recopilados, a los cuales se les asignó nombres representativos, tomados directamente de las palabras de los informantes. Mediante la creación de códigos, se llevó a cabo una exhaustiva revisión de estos códigos con el objetivo de compararlos y encontrar similitudes. Posteriormente, fueron ubicados en conceptos más abarcadores denominados categorías.

El procedimiento de la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002) implica una operación particular que consiste en agrupar o clasificar conceptualmente un conjunto de elementos, ya sean datos o códigos, que comparten o reúnen un significado común. Esta fase de categorización permite organizar la información recopilada de manera coherente, facilitando la identificación de patrones y tendencias emergentes en los datos. Este enfoque metodológico contribuye significativamente al análisis riguroso y sistemático de la información, permitiendo la generación de teorías fundamentadas en los propios datos recabados durante la investigación.

Seguido a esto, la investigadora empleó la codificación axial, que consistió en el reagrupamiento de los datos que se encontraban fracturados o desligados, durante la codificación abierta. Strauss y Corbin (2002), afirman que

... es éste el acto de relacionar categorías a subcategorías siguiendo las líneas de sus propiedades y dimensiones, así se identifican las diferentes condiciones, acciones e interacciones asociadas al fenómeno en estudio. Este proceso consiste en darle respuestas a variadas inquietudes y preguntas tales como por qué sucede, dónde, cuándo y con qué resultados, adoptando así una perspectiva sobre los datos. (p. 124)

Para finalizar los pasos de la teoría fundamentada se hizo la codificación selectiva que llevó a procesos de integración y refinación de las categorías, para clarificar la teoría aproximada. Esto es, una vez determinadas las propiedades y dimensiones sobresalientes de cada categoría se procedió la teorización que, para los autores Strauss y Corbin (2002), ... “es un trabajo que implica no solo concebir o intuir ideas (conceptos), sino también formularlos en un esquema lógico, sistemático y explicativo.” (p. 24).

La teorización exigió explorar a plenitud las ideas, considerándose desde varios ángulos o perspectivas. para el objetivo número uno se empleó el paquete informático Atlas.ti, que dispone de un diseño textual y conceptual cónsono con los métodos analíticos adecuado a la necesidad de análisis de los datos cualitativos, el cual facilitó la organización y manejo de la información. Para el objetivo número dos, se utilizó el programa Power point, para hacer imágenes de apoyo a las observaciones, de manera más libre y con texto esquematizado. Todo ello, con el fin de sustentar la construcción de teoría, con base en la interacción a partir de las operaciones y procesos sociales quacontecen entre las docentes, para ir más allá de las teorías y marcos conceptuales,

en la búsqueda de nuevas comprensiones de los procesos sociales desarrollados en el contexto natural, en este caso. comprender la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad.

El análisis de la información recopilada no solo fortaleció la credibilidad de la metodología empleada, sino que también proporcionó una base sólida y confiable para investigaciones futuras. De esta manera, el estudio se caracterizó por su rigurosidad científica, lo que permitió la aplicación exitosa del método de la teoría fundamentada en el análisis. Este enfoque metodológico permitió un análisis responsable de la información recopilada, culminando en la generación de resultados coherentes y alineados con los objetivos planteados al inicio del proceso de investigación.

Rigor de la investigación

En la investigación cualitativa los autores recomiendan diversas técnicas que velen por la rigurosidad y credibilidad de la investigación; de manera que la investigadora debió considerar la recreación del trabajo interpretativo, a fin de evidenciar todas las etapas del recorrido de la investigación, mostrar los hallazgos y elementos teóricos emergentes en congruencia con los objetivos de la investigación.

Para garantizar la credibilidad se utilizó la comprobación con los participantes, al efecto, se transcribieron las entrevistas y se entregaron a los informantes clave, quienes las revisaron y luego en señal de aprobación las suscribieron (Informe pactado). En parte, esto demuestra que la investigación se realizó de forma pertinente y las transcripciones, realizadas con exactitud. Es trascendental la habilidad del investigador cualitativo durante el desarrollo de la investigación, pero en la fase de recolección de datos resulta un aspecto esencial para la construcción de los criterios de rigor científico requeridos.

Seguidamente, la triangulación, pues representa una técnica que contribuye a elevar la objetividad del análisis de los datos y a ganar una relativa mayor credibilidad de los hechos; al respecto Taylor y Bodgan (1987) plantean que: “La triangulación suele ser concebida como un modo de protegerse de las tendencias del investigador y de confrontar y someter a control recíproco relatos de diferentes informantes” (p. 92). Aunado a ello, Rodríguez et al. (1999), señalan el uso amplio de la triangulación, bien

sea por el uso de diferentes fuentes de datos, metodologías o perspectiva de los investigadores en aras de contrastar bien sea los datos o las interpretaciones.

La justificación del análisis de la información se fundamentó en la triangulación metodológica, una estrategia que implica la comparación y combinación de datos obtenidos de diferentes fuentes. Se llevó a cabo contrastando las contribuciones de los informantes clave durante las entrevistas con las observaciones recopiladas en las notas de campo. Además, se consideraron la teoría pertinente y las reflexiones analíticas de la investigadora. Esta vinculación estratégica permitió trazar patrones de convergencia entre las diversas perspectivas, facilitando así el desarrollo y la corroboración de una interpretación global del fenómeno en estudio. En última instancia, la triangulación metodológica fortaleció la validez y la robustez de las conclusiones alcanzadas, al integrar múltiples dimensiones y enfoques en el análisis de la información.

En otras palabras, la calidad y credibilidad del trabajo cualitativo y la ejecución del análisis objetivo y con conciencia reflexiva para intentar comprender, interpretar y comunicar la realidad social acerca del objeto de estudio, desde la recreación del trabajo interpretativo con el fin de evidenciar todas las fases del recorrido de la investigación.

CAPÍTULO IV

Análisis e interpretación de los resultados

A continuación, se detalla el procedimiento que se siguió después de completar la optimización de los capítulos correspondientes al proyecto de investigación aprobado. Esto preparó el terreno para adentrarse en la recopilación de la experiencia vivida y se caracterizó, inicialmente por su naturaleza descriptiva. Una vez obtenida la información proveniente de la vivencia de los informantes clave, se inició el proceso de análisis cualitativo-interpretativo.

Para efectuar la recopilación de la información, en un primer momento se realizó una visita formal a la institución, con la intención de conversar y dialogar con la directora, para solicitar, por escrito, el permiso respectivo para el desarrollo de la investigación, es decir, para la aplicación de entrevistas y observaciones. Luego de concedido el permiso, se regresó al contexto para aplicar el instrumento guion de la entrevista. Las entrevistas se realizaron en varios momentos, en el turno de la mañana y en el turno de la tarde; posteriormente, se mantuvo la comunicación con los informantes clave vía WhatsApp, para preguntar y repreguntar, en aras de consolidar la información. Consecutivamente, se realizaron las observaciones en las cinco aulas de las docentes.

En este capítulo se reflexiona acerca de la experiencia vivida por los informantes; es importante destacar, que, en coherencia con el método seleccionado y la teoría fundamentada, el procesamiento de la información se llevó a cabo según lo planteado por Strauss y Corbin (2002) quienes recomiendan el método de comparación constante y el microanálisis, el cual es definido por estos autores como una:“forma de análisis que emplea los procedimientos del análisis comparativo y la formulación de preguntas, y hace uso de las herramientas analíticas para descomponer los datos y escarbar bajo la superficie” (p. 120). Para ello fue fundamental leer, releer, línea por línea para descubrir lo que emergía de la información; en otras palabras, se trata de fijar la atención, detallar, examinar de manera coherente y sistemática, profundizar para comprender e interpretar lo que dicen los informantes clave.

Este análisis minucioso y discriminado llevó a establecer nexos y relaciones para reducir los hallazgos primero en códigos y luego en categorías. Dicho proceso de construir categorías está vinculado con la teorización en la investigación cualitativa. Para llegar a este fin último, que es lo que persigue el presente estudio, se parte de un proceso de codificación, que pasa por varios niveles y que Strauss y Corbin (2002) denominan codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva. El primer tipo de codificación que se menciona, la abierta, consiste en revelar propiedades y dimensiones de los conceptos emergentes, para ello se asignan etiquetas para identificar, clasificar y facilitar el análisis. De este procedimiento surgieron los códigos que forman parte de cada una de las categorías encontradas.

Se siguió empleando el método de comparación constante, que implica la recopilación y organización de información mediante un microanálisis y la codificación axial. Esta última fase permitió la conexión entre los códigos y sus respectivas categorías y conceptos emergentes. Se crearon diagramas que facilitaron la agrupación según características comunes. Posteriormente, se llevó a cabo una ordenación conceptual para comprender el fenómeno estudiado a través de la codificación selectiva. En esta etapa, se establecieron vínculos entre todas las categorías, integrando así todos los conceptos, lo que marcó el camino hacia la teorización.

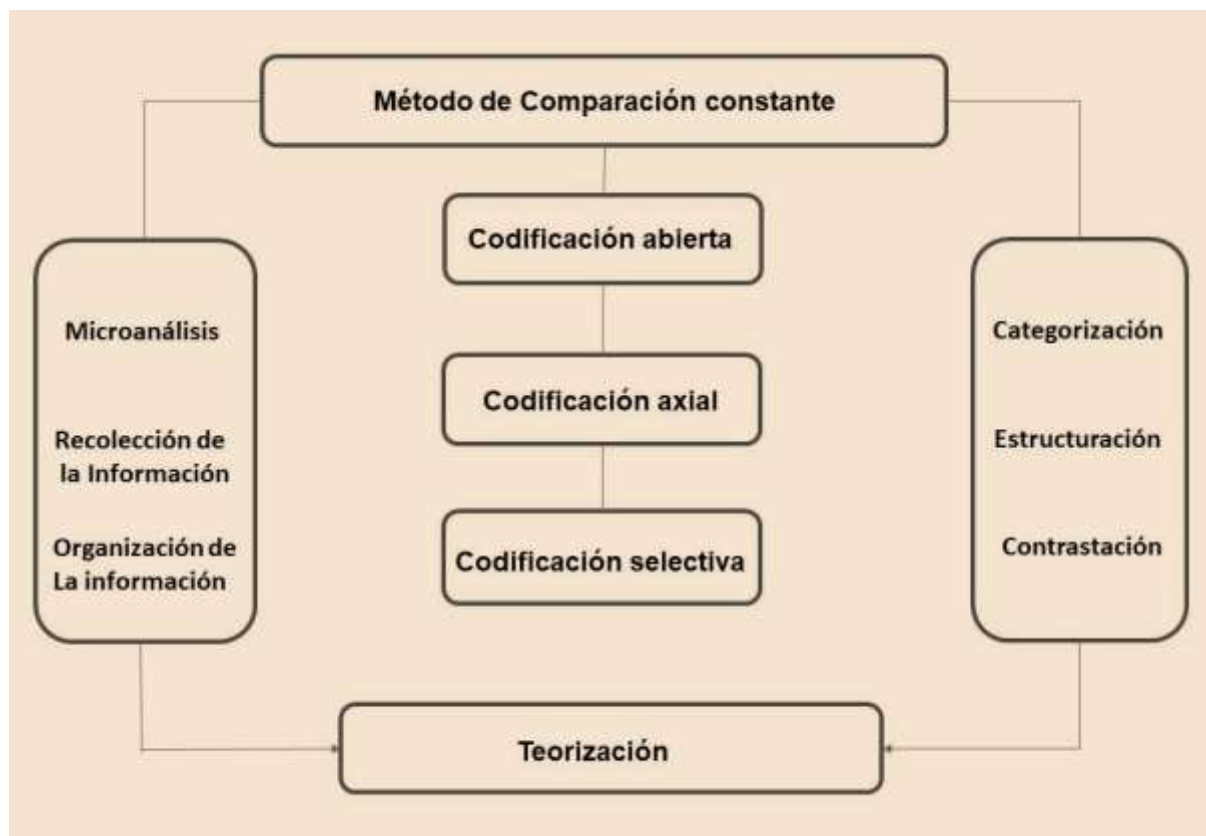
Subsiguientemente, el hilo conductor avanzó desde el protocolo informativo constituido por los hallazgos encontrados en el campo hasta las elaboraciones teórico conceptuales representadas en la aproximación teórica que se construyó. El proceso descrito es una inmersión en el campo fenoménico, en palabras de Martínez (2006), pues recorre el camino de la categorización, la estructuración y la contrastación para finalmente arribar a la teorización a través de un profundo proceso reflexivo de análisis e interpretación.

Para aclarar lo anterior, es importante destacar que el análisis se sustenta en los principios de la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002), específicamente a través del método de comparación constante. Se siguieron las etapas delineadas por Martínez (2006), no para combinar métodos, sino para guiar el proceso de generación de elementos teóricos que fundamentan la mediación docente en los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en niños durante la etapa preescolar en el “CEI 12 de

Febrero”. Las etapas mencionadas se integran en un todo interconectado, que se ilustran a continuación en el Figura 3

Figura 3

Procedimiento para analizar los hallazgos. Método de comparación constante.



En virtud del procedimiento expuesto, la presente investigación denominada: La Mediación de los Procesos Cognitivos para el Desarrollo de la Oralidad en los Niños de Educación Inicial Etapa Preescolar, se efectuó en el CEI 12 de febrero, ubicado en la avenida principal de Pueblo Nuevo, San Cristóbal, Estado Táchira, de la Escuela Municipal Luisa Cáceres de Arismendi. Participaron cinco (5) docentes informantes clave. Es importante destacar, que, para resguardar la identidad de los informantes, para facilitar la lectura y la organización de los relatos, se utilizó la siguiente nomenclatura para cada docente: (IC) para identificar a cada de una de las docentes, acompañada de

un número del uno (1) al cinco (5), código que será antecedido por la E en el caso de la entrevista y la O en el caso de las observaciones.

La conformación del protocolo informativo, surgió luego de la aplicación de las técnicas e instrumentos seleccionados: la entrevista y el guion de entrevista; la observación y el guion de observación, los cuales fueron valorados por medio del juicio de expertos. (Anexos A-2).

La primera técnica, se desarrolló en diferentes momentos en la institución educativa, al efecto, se asistió en los horarios establecidos para las docentes; en los turnos de la mañana y la tarde. Las entrevistas se grabaron con permiso de las informantes, se transcribieron, luego se mostraron tales informantes, para su aprobación, a manera de una especie de informe pactado, para luego ser analizadas minuciosamente. En forma similar, se desplegó posteriormente, la técnica de la observación y se hizo uso de una ficha de registro y un diario de campo de la investigadora para registrar las observaciones, todas ellas, se transcribieron, analizaron e interpretaron desde la perspectiva de la teoría fundamentada.

Las transcripciones mencionadas, fueron sometidas a un proceso interpretativo analítico complejo, sistemático y reflexivo que pasa por diversos niveles de análisis: códigos, categorías, y conceptos emergentes los que serán presentados en dos momentos, de acuerdo con los objetivos planteado; en el primero se presentarán los resultados de la entrevista y en el segundo los de la observación, y finalmente la contrastación de estos, para complementar el tercer objetivo referido a la teorización.

Seguidamente, en el primer momento surge un sistema de dos grandes categorías docente y etapa preescolar compuestas por cuatro (4) Subcategorías: Mediación Docente, Procesos cognitivos, Procesos cognitivos en niños y Oralidad; estas a su vez con sus respectivas dimensiones: Formación, Conocimiento, Experiencia, Saberes, Mecanismos. Metacognición, Técnicas de desarrollo, Estrategias de enseñanza y Dificultades de comunicación oral. Además de resaltar una serie de códigos que evidencian niveles de significado a los elementos derivados de la codificación abierta. Tal como se ha indicado, esta forma parte esencial de la articulación que, posteriormente, origina las dimensiones. Es importante resaltar que en la presente investigación las redes

semánticas agrupan una serie de códigos o nodos que expresan conceptos los cuales están interrelacionados y se representan en forma de esquema.

Ahora bien, en correspondencia con el método de investigación seleccionado, las técnicas e instrumentos usados, se presenta a continuación, en un primer momento, el análisis derivado la técnica de la entrevista y en un segundo momento el procedente de la aplicación de la técnica de la observación y se muestran los hallazgos derivados en dos unidades de análisis, información con la que posteriormente se procedió a realizar la contrastación.

Primer momento: análisis e interpretación de los hallazgos derivados de la entrevista

Luego de construir el protocolo informativo a partir de los resultados de las entrevistas aplicadas a los informantes clave y de realizar la codificación abierta, surge el sistema de categorías emergentes, el cual se representa en el Cuadro 2, que presenta la *Unidad de Análisis: Conocimientos que tienen los docentes sobre la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar*. Por consiguiente, el proceso de análisis derivó en la estructuración de dos grandes categorías denominadas: *Docente y Etapa Preescolar*.

Los hallazgos fundamentados en citas y en diagramas se desarrollan subsiguientemente y en el transcurso del análisis se identifican los códigos, que a su vez integran dimensiones, las que, se agrupan en subcategorías y en un todo interconectado conforman el sistema de categorías, en aras de: Identificar los conocimientos que tienen los docentes sobre la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar.

Cuadro 2

Unidad de análisis: conocimientos que tienen los docentes sobre la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar.

CÓDIGOS	DIMENSIONES	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS
Psicopedagógica Rol de mediación	Formación		
Conocimiento Teórico Conocimiento Experiencial	Conocimiento	Mediación Docente	
Académica Campo de actuación	Experiencia		Docente
Científico Académico Experiencial	Saberes	Procesos cognitivos	
Tipos Etapas	Mecanismos		
Manejo Contexto	Metacognición	Procesos cognitivos en niños	
Elementos integradores Estrategias	Técnicas de desarrollo		Etapas Preescolar
Mecanismo de desarrollo Tipos de estrategias	Estrategias de enseñanza	Oralidad	
Causas Tratamiento	Dificultades de comunicación oral		

Categoría docente

A continuación, se presentan las *Subcategorías: Mediación docente y Procesos Cognitivos*, las que emergen a partir de los hallazgos relacionados con la categoría Docente y la revisión relacionada con los **Conocimientos que tienen los docentes sobre la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar**. En esta oportunidad, se inicia el análisis sobre la base de las dimensiones: formación, conocimiento y experiencia, respecto de la subcategoría mediación docente.

Cuadro 3

Códigos, dimensiones y subcategorías de la categoría docente

CÓDIGOS	DIMENSIONES	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS
Psicopedagógica Rol de mediación	Formación	Mediación Docente	Docente
Conocimiento Teórico Conocimiento Experiencial	Conocimiento		
Académica Campo de actuación	Experiencia		
Científico Académico Experiencial	Saberes	Procesos cognitivos	
Tipos Etapas	Mecanismos		

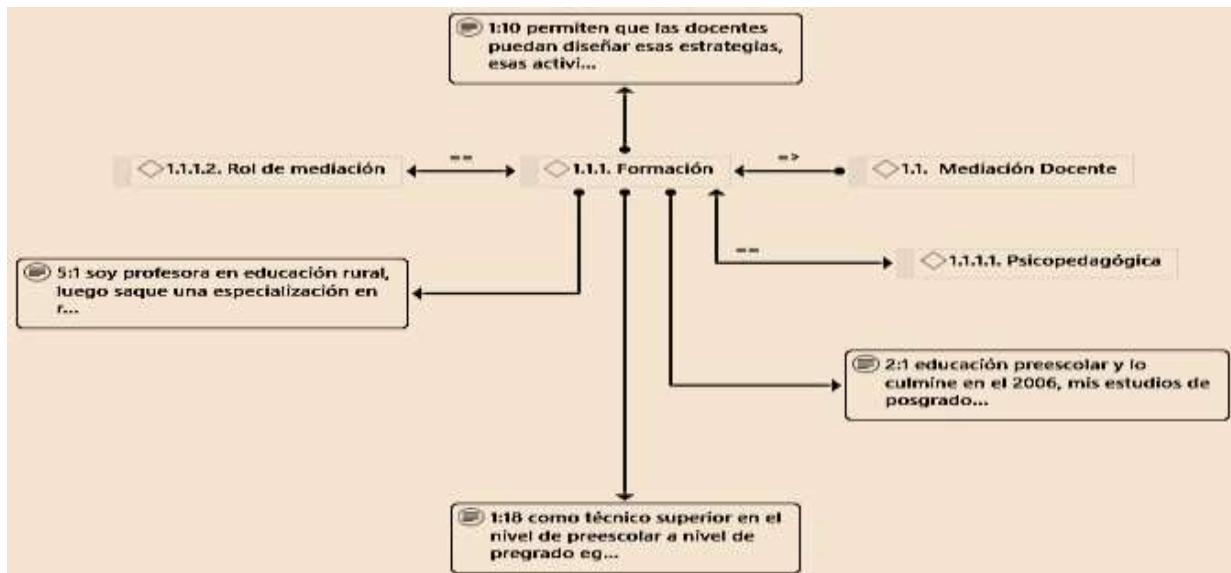
Subcategoría mediación docente

Dimensión formación

Esta dimensión formación, dentro del contexto del proceso investigación, hace referencia a la preparación que tienen los docentes, en relación con los estudios realizados, los títulos recibidos, la actualización constante que los acredita para ejercer efectivamente como profesores, dicha dimensión, se representa a continuación, en la figura 4, la que conforma una red o diagrama conceptual en la que se puede visualizar la relación de la dimensión que se denominó formación, respecto de los códigos detectados, los que a su vez provienen del análisis de la información

Figura 4

Dimensión formación.



La dimensión de formación en el contexto del proceso de investigación se refiere a la preparación de los docentes, abarca sus estudios, títulos obtenidos y la constante actualización que los habilita como profesionales efectivos. En el esquema anterior, se destaca la relación entre la dimensión de formación y los códigos identificados, los cuales surgieron del análisis de la información recopilada. Esta representación gráfica sirve como base para la introducción de comentarios y reflexiones adicionales vinculadas a los relatos y testimonios recabados durante el estudio, los que se presentan a continuación.

Elc1 ...educación preescolar y lo culmine en el 2006, mis estudios de posgrado, los realice en la misma institución Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio culminando mis estudios de maestría en Educación Inicial en el 2010 de igual manera realice diversos cursos de formación en el instituto de mejoramiento profesional del magisterio, impartiendo clases de práctica profesional a docentes de educación preescolar. **(Código formación).**

Elc1 ...permite que las docentes puedan diseñar esas estrategias, esas actividades que se requieren, para que los niños puedan obtener esos aprendizajes o adquirir esos aprendizajes significativos por medio de esas experiencias previas a través de cada vivencia a través de cada actividad que el

niño se plantea que va a trabajar en su rutina en su entorno inmediato en su espacio de aprendizaje sea en su hogar o en el preescolar. (Código formación).

***EIC2**...como técnico superior en el nivel de preescolar a nivel de pregrado egresada en la universidad pedagógica experimental libertador como profesora en educación preescolar y en la especialización de educación preescolar en estudios de posgrado que ya pues serían estudios de cuarto nivel. (Código formación).*

***EIC5**...soy profesora en educación rural, luego saqué una especialización en recreación educativa y luego otra en evaluación educativa, y he hecho varios diplomados, para familiarizarme un poco más con la educación preescolar porque desde que inicié en el ministerio de educación yo pertenezco a la educación preescolar sin ser egresada de esta carrera. (Código formación).*

Es de hacer notar que los informantes clave manifiestan haber cursado su formación en diferentes universidades ubicadas en el Estado Táchira, posteriormente siguieron estudios de postgrado, como maestrías, especializaciones y diplomados. De igual forma expresaron su interés por actualizarse, a través de talleres, cursos y actividades de formación planificadas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación; es decir, aun cuando estudiaron la carrera docente, las maestras se han visto en la necesidad de seguir haciendo cursos, actualizándose, tal y como se evidencia en los siguientes segmentos discursivos:

***EIC3** He realizado varios cursos más que todo, talleres que dicta la zona educativa, encuentro de saberes; he participado en los congresos pedagógicos en cuanto la Educación Inicial y ahorita último hice el posgrado de Educación Inicial emanado por el Ministerio de educación. (Código psicopedagogía).*

Bueno aprendí de cada una de las etapas de la formación del niño, desde que está en el vientre hasta los 6 años de edad pues había muchas cosas que yo no sabía, en qué momento comenzaban a balbucear, en qué momento comenzaban a caminar cada uno de esos procesos dependiendo de la edad de cada niño. (Código psicopedagogía).

***EIC5** ...y he hecho varios diplomados, entre esos para familiarizarme un poco más con la educación preescolar porque desde que inicie en el ministerio de educación yo pertenezco a la educación preescolar sin ser mi título de ella. (Código psicopedagogía).*

*...la forma como uno se dirige a ellos y lo que le pueda enriquecer en cuanto a eso no solamente los aprendizajes así que vienen en un libro que nosotros podemos dar si no también lo que nosotros podemos expresar con nuestro cuerpo, con nuestra forma de ser como hablamos, como nos dirigimos, muchos de los niños enriquecen su vocabulario y se van con mejores formas de decir las cosas o expresarse o en ese caso de lectura o escritura**(Código psicopedagogía).***

El análisis de la información revela que, la formación inicial y la variedad de cursos, talleres que realizan las docentes (IC) favorecen la formación profesional y en la práctica pedagógica evidencian mayor competencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje en relación con lo psicosocial y afectivo, es decir, en el contexto de preescolar, la formación del docente es importante para la mediación de aprendizajes significativos, en los diferentes espacios de aprendizaje , encauzados a las diferentes áreas de desarrollo, por esta razón, se debe prever una atención integral a los niños, para crear condiciones favorables en lo educativo, lo psicológico y las emociones. En cuanto al código Psicopedagógica, que se retoma, relacionado con los saberes, la enseñanza y el aprendizaje, refiere un conocimiento que se aprecia en testimonios como:

EIC1 ...psicología del desarrollo evolutivo del niño, de acuerdo a cada una de sus etapas, en la etapa maternal y la etapa preescolar es importante la formación que uno recibe en la universidad porque de allí depende la práctica que tú vas a tener en cada uno de los centros de educación, donde vas a impartir esas actividades. (Código psicopedagógica).

...psicología del desarrollo evolutivo del niño, donde se destacan las características se refieren también al parte de cada una de las áreas del desarrollo evolutivo como el área de lenguaje, área motora, el área cognitiva, el área emocional, social, sexual y cada una de esas áreas del desarrollo. (Código psicopedagógica).

EIC2 ...aparte de la teoría pues en nuestra práctica digamos nos motivaban siempre hacer, nos motivan a nosotros a ayudar al niño más que todo en la parte cognitiva a que desarrollaran más su aprendizaje en cuanto al lenguaje a su pensamiento, que su pensamiento fuera más lógico a que ellos mismos indagaran el porqué de las cosas, porque se dan así, porque se hacen de esta manera, en cuanto al desarrollo del lenguaje a que prestaran más atención si, en cuanto a la memoria ejercitarlos demasiado por eso bueno creo que hacíamos demasiado juegos. (Código psicopedagógica).

EIC4 Universidad Bolivariana de Venezuela y obtuve el título como licenciada en Educación Inicial. Luego quise superarme y entré en la universidad pedagógica Experimental Libertador, UPEL Núcleo Rubio, ahí realicé la Maestría en Educación Inicial. **(Código psicopedagógica).**

*Bueno aprendí de cada una de las etapas de la formación del niño desde que está en el vientre hasta los 6 años pues había muchas cosas que yo no sabía si, en qué momento comenzaban a balbucear, en qué momento comenzaban a caminar cada uno de esos procesos dependiendo de la edad de cada niño **(Código psicopedagógica).***

A partir de las respuestas emitidas por las informantes quienes dan a conocer los estudios realizados en su formación, en cuanto a la parte Psicopedagógica. También destacaron que los contenidos y temáticas tratadas en sus estudios, no se centraron en lo que realmente representa la mediación, pero sí en la orientación y atención de los niños de preescolar y las vivencias que se dan en los ambientes de aprendizaje, en los cuales la acción docente requiere de un conocimiento teórico, que permita resolver, de manera apropiada, las diversas situaciones que se presentan en el proceso de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con esto se exponen en los siguientes relatos:

(EIC5)... cómo tratar a un niño depende también del nivel que nosotros estemos trabajando, porque es muy diferente la enseñanza que se le da a un niño del primer grupo a un niño del tercer grupo por su edad, por su conocimiento, por su madurez entonces uno tiene que tomar en cuenta todas esas cosas pero en realidad, el niño es el que, es el que uno modela por eso es que se habla de mediación, la palabra mediación es lo que él da y lo que uno puede aportar de acuerdo a lo que uno sabe. **(Código psicopedagogía).**

*...la forma como uno se dirige a ellos y lo que le pueda enriquecer en cuanto a eso no solamente los aprendizajes así que vienen en un libro que nosotros podemos dar si no también lo que nosotros podemos expresar con nuestro cuerpo, con nuestra forma de ser como hablamos, como nos dirigimos, muchos de los niños enriquecen su vocabulario y se van con mejores formas de decir las cosas o expresarse o en ese caso de lectura o escritura. **(Código psicopedagogía).***

Según los relatos anteriores se observa que, durante la formación en la universidad, las informantes clave tienen conocimientos en relación con la psicología del desarrollo evolutivo del niño, las áreas del desarrollo, la motivación para guiar aprendizajes en los niños; además, dan importancia a la formación que les permite seguir

construyendo saberes para tratar a los niños. Las docentes muestran información acerca de su preparación para ejercer el papel de mediadoras en los espacios de aprendizaje, pues deben orientar a los niños en las actividades que realizan. En este sentido, tal como plantea Vygotsky (1981): ... “en el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero a nivel social, entre personas, interpersonal o interpsicológico y después a nivel individual, en el interior del propio niño, intrapsicológico”. (94).

De acuerdo con el planteamiento realizado, se resalta la importancia de la presencia de otra persona, bien sea la docente o el adulto significativo, para el aprendizaje del niño, pues según indica, aprende primero socialmente las cosas para después internalizarlas, lo cual revela que los procesos psicológicos, se construyen a nivel interpsicológico y más tarde a nivel intra psicológico, razón por la que docente debe tener presente lo que señala el teórico en su ley fundamental para la adquisición del conocimiento: “la ley de la doble formación”, pues según indica, se aprende primero de forma interpersonal, es decir, socialmente y luego individualmente (internamente).

En ese sentido, es prudente revalorar los procesos formativos en los que participan las docentes; hacer énfasis en la importancia de tales procesos relacionados con la neurociencia y el desarrollo cognitivo, permitirá brindar una atención integral a los niños de preescolar, por medio de la mediación docente y a su vez, valorar la importancia de la psicopedagogía y el rol mediador.

De este contexto emerge el código “rol mediador”, una categoría esencial vinculada a las actividades pedagógicas desempeñadas por el docente durante la atención a los niños. Este código resulta fundamental, ya que posibilita la inferencia de que la formación del docente se ve moldeada por sus propias experiencias y por la manera en que afronta su papel mediador. Los informantes clave compartieron relatos específicos en relación con este código.

EIC1 ...en el caso de los niños en etapa preescolar que abarca desde los 3 hasta los 6 años es importante que la docente cumpla ese rol de mediadora donde es imprescindible que las, actividades que promueven sean con un fin, que tengan una intencionalidad pedagógica, que el niño logre un aprendizaje, que esos objetivos que la docente se ha propuesto en su planificación, lo puedan desarrollar

en la manera donde el niño pueda conflictuarse con sus pares. (Código rol de mediación).

...orientar a los niños que tengan alguna debilidades en cuanto a su expresión oral, si no pronuncia correctamente alguna palabra, de acuerdo a los registros que se hayan realizado, o si se observa que el niño de acuerdo a su edad no pronuncia las palabras, o no tienen ese nivel de maduración, donde es importante recalcarle al representante, que al niño hay que hablarle de manera fluida, correcta sin el uso de diminutivos, que al niño no se le hable de forma consentida, porque en ese momento el niño se ve como obligado a que se hable, de esa manera y no hable de manera fluida, entonces es importante, que si se observa eso lo primero que hay que hacer es conversar con representantes. (Código rol de mediación).

...tomé ese rol de mediar a través de esa orientación de acuerdo a cada una de las estrategias y actividades que haya planificado, que el niño logre alcanzar esos aprendizajes previos que el trae de su hogar o de años anteriores. (Código rol de mediación).

...la docente cumple su rol de mediadora a través de lluvia de ideas donde le va a preguntar al niño, cómo elaboro ese cuento, qué material utilizo, de qué se trata el cuento cuales son los personajes principales este porque decidiste que el final fuera así donde el niño tiene la oportunidad de expresar, cuáles son sus ideas, cuáles son sus emociones cuáles son sus sentimientos. (Código rol de mediación).

A partir de los relatos de los informantes clave se detecta que, para ellas, el rol mediador se manifiesta en los casos de niños que necesitan mayor atención, por ejemplo, en relación con el lenguaje, al expresarse y realizar sus actividades pedagógicas, lo que contribuye a la construcción de nuevos aprendizajes; esto es, asumen el rol mediador necesario en su desempeño como docentes de aula, en la planificación a la espera del aprendizaje como resultado. De igual forma, se evidencia que atienden a los niños desde su zona de desarrollo real para llevarlos a la zona de desarrollo potencial, es decir, lo que Vigotsky (1979) señala como zona de desarrollo próximo. Asimismo, se revela que la mediación docente, puede ser tanto mediación cognitiva como mediación pedagógica, tal como las palabras de los informantes clave aportan:

EIC3 *...una adecuada mediación despierta procesos cognitivos internos como docentes mediadores buscamos estimular con diversos recursos que activen las neuronas y enciendan la llama del saber. (Código rol de mediación).*

...es la exigencia del docente para guiar, orientar y canalizar el proceso cognitivo del estudiante. (Código rol de mediación).

...mediamos a cada instante para...Orientar, canalizar y guiar el proceso cognitivo y otras áreas, del grupo de pares que tenemos a nuestro cargo. (Código rol de mediación).

EIC4 *...yo soy la persona la encargada, la docente de enseñarle al niño cómo agarrar un lápiz, cómo rasgar, cómo debemos sentarnos, el saludar, si, o sea yo soy la que enseño, la que estoy en el caso de enseñar a cada uno de esos niños en la institución o en el lugar que me encuentre. (Código rol de mediación).*

EIC5 *Los procesos cognitivos van desde el nacimiento luego en los preescolares o aquí en el área educativa, pues ellos afianzan eso que traen del hogar por eso es que se llama mediación, porque nosotros no lo sabemos todo, a veces nos encontramos con seres que nos enseñan y nos enriquecen el tener un ser de esos que uno dice bueno viene muy preparado del hogar, de la educación, el hogar es la primera forma de educar luego mediamos con esos aprendizajes para que el niño obtenga los conocimientos que nosotros queremos llevar de acuerdo a su edad y a su nivel en el que se encuentra. (Código rol de mediación).*

...es el que orienta, el que media, para que ese niño obtenga lo que uno desee y de allá para acá, uno enriquecerse de las experiencias que ellos traen esas son maravillosas. (Código rol de mediación).

Por tanto, el análisis revela la importancia que las docentes le dan a la mediación recibida en su formación inicial, así como la necesidad de la formación permanente, cuando realizan cursos y diplomados, después de la culminación del pregrado, hechos que inciden en un mejor desempeño en la práctica pedagógica y que indiscutiblemente propician un mayor desarrollo de los niños, un incremento en la calidad de la educación vinculados con la conciencia del rol que debe desempeñar el docente para dar respuesta a las demandas de la sociedad actual.

Dimensión conocimiento

La dimensión conocimiento, se encuentra sustentada en los códigos: Conocimiento Teórico y Conocimiento Experiencial desde los testimonios de los informantes clave. Visto así, el conocimiento docente se subdivide en el conocimiento que solo se conoce en teoría y que no es posible de ser comprobado en la práctica, por

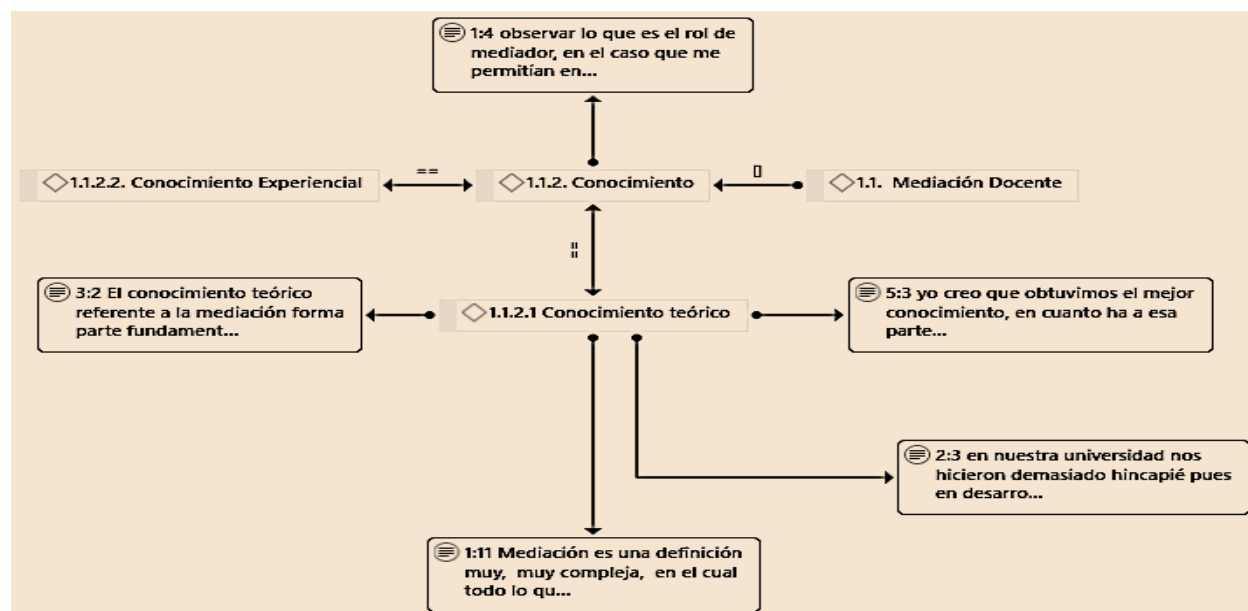
su parte el conocimiento práctico es que el docente llega a adquirir cuando realiza las cuestiones por efecto de la rutina, por la experiencia o en medio de la práctica pedagógica.

Tales conocimientos, se complementan y se enriquecen a medida que se tiene la experiencia en el aula, con los niños y los pares, pues coadyuvan con apoyar el desempeño o a complementar las competencias y cualquier otro requerimiento que emerja en el día a día en el contexto educativo. Desde este entendido se originan las dimensiones y subcategorías que se muestran para este estudio.

Ahora bien, dichos conocimientos se construyen de manera consistente y coherente en aras de la formación permanente del docente e inciden en la práctica pedagógica; además de la preparación práctica y teórica recibida constantemente. Surgen en esta dimensión los códigos *conocimiento teórico*, *conocimiento experiencial* relacionado con la dimensión mediación docente.

Figura 5

Dimensión conocimiento



La dimensión conocimiento, está conformada por los códigos, que muestran las respuestas emitidas por los informantes clave, ellos manifiestan lo trascendental de la construcción del conocimiento docente, la formación de profesionales de la docencia, la

que está centrada en la enseñanza para el desarrollo de capacidades, el despliegue de competencias, así como el adecuado ejercicio y perfeccionamiento continuo de dicho profesional. Al respecto, los informantes clave expresaron su interés por haber obtenido el mejor de los conocimientos relacionados con la mediación docente. Estos códigos estructuran la presente dimensión mediación docente y la dimensión conocimiento, están afines con el conocimiento, queda de manifiesto en los siguientes relatos:

EIC1...observar lo que es el rol de mediador, en el caso que me permitían en el momento que estábamos desarrollando, las diferentes actividades, en las experiencias, en las prácticas profesionales en los diferentes cursos académicos como son estos procesos cognitivos, psicología del desarrollo evolutivo del niño. (Código conocimiento teórico)

EIC2...en nuestra universidad nos hicieron demasiado hincapié pues en desarrollar, en motivar, e incentivar y ayudar demasiado al niño en cuanto a mejorar pues su desarrollo cognitivo en cuanto a ser su pensamiento su proceso de pensamiento como más lógico como que no hagan las cosas por hacerlas verdad, a que presten más atención, nos enseñaron varias técnicas, nos hicieron varios talleres. (Código conocimiento teórico)

EIC3 El conocimiento teórico referente a la mediación forma parte fundamental en la base de la formación del docente desde quien imparte el conocimiento y como lo canaliza hasta quien recibe dicha mediación y la incorpora e internaliza en su aprendizaje mi experiencia en la mi experiencia fue fantástica satisfactoria ya que tuve buenos mediadores en el recorrido de mi carrera. (Código conocimiento teórico)

EIC5...yo creo que obtuvimos el mejor conocimiento, en cuanto a esa parte de mediación, que para mí es lo que nosotros ponemos, con lo que nosotros aprendemos nos formaron para eso, para mejorar y poder llevar nuestros conocimientos a los niños, pero es muy diferente lo que se obtiene en la universidad de lo que se ve en la realidad. (Código conocimiento teórico).

Como puede evidenciarse en los relatos anteriores el conocimiento teórico, construido por la formación recibida, por medio de la experiencia propia y de la observación de los otros, el conocimiento de lo que es el rol del mediador, la importancia de llevar a la práctica pedagógica lo aprendido en la universidad. Ello indica la adquisición de conocimientos, por parte de las docentes, en su formación y experiencia docente. Asimismo, es muestra del conocimiento experiencial de las informantes clave, en los anteriores relatos.

Por otra parte, se resalta la valoración de las orientaciones recibidas en la universidad y los contenidos teóricos: predominio de la atención al niños, fundamentalmente desde el rol mediador y el proceso de pensamiento para que prevalezcan los procesos cognitivos, tales como la percepción, la atención de los niños y la memoria; además la actitud del docente, para motivar e incentivar el desarrollo de actividades educativas en el aula de clase, por medio de ese rol mediador, el cual es de suma importancia, la motivación. Por otra parte, emerge la definición de mediación, que los informantes consideran debe existir en las escuelas, según se evidencia en el siguiente relato:

EIC1 Mediación es una definición muy, compleja, en el cual todo lo que la docente debe cumplir en su rol, como facilitadora, como mediadora de conocimientos, como orientadora en el cual este, debe tener en cuenta los recursos, materiales didácticos que debe utilizar para que cada estrategia que haya diseñado, el niño pueda desarrollarla de la mejor manera donde la docente debe ser activa, debe ser motivadora, debe propiciar esa alegría, que el niño necesita para que pueda desarrollarse plenamente, en el caso de los niños en etapa preescolar que abarca desde los 3 hasta los 6 años es importante que la docente cumpla ese rol de mediadora. **(Código conocimiento teórico).**

A partir de lo referido, surge el interés por la atención integral de los niños, los distintos roles que ejecuta el docente, por medio de su relación como docente mediador, lo cual refleja la importancia de dicha mediación del profesor quien es el que puede motivar a los alumnos desde la zona de desarrollo potencial hasta la zona de desarrollo próximo tal como lo plantea Vygotsky (1979), la acción mediadora que sustenta el precitado autor se ubica en medio de dos extremos que comprende la zona de desarrollo real (ZDR) y la zona de desarrollo próximo (ZDP).

Primeramente, se encuentra el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y en el otro, está el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema en colaboración con otro compañero más capaz o bajo la guía del docente u otro adulto.

En esta dimensión los informantes clave reconocen la importancia de la mediación docente, la cual es pertinente en la interacción entre los niños y su docente, criterio que es compartido por la investigadora, quien se apoya en los planteamientos de Vygotsky (1979). Es decir, que los docentes al interaccionar con los niños expresen a

través de la oralidad frases, palabras fluidas para que los niños perciban y comprendan en esa comunicación la necesidad que tiene el niño de formular preguntas, y si es necesario que el docente explique de nuevo, como mediador para que el niño desde su desarrollo real pueda alcanzar los aprendizajes deseados.

La formación teórica es fundamental en la construcción del conocimiento, pues gracias a ellas el docente puede apreciar, por ejemplo, cómo ocurre el aprendizaje, cómo se construye, al tiempo que valorar el proceso de mediación docente para coadyuvar con la construcción del conocimiento por parte de los escolares. Al respecto, los informantes clave indican:

EIC1...la formación que uno recibe en la universidad, porque de allí depende la práctica que tú vas a tener en cada uno de los centros de educación, donde vas a impartir esas actividades y esas experiencias previas que tienes para poder desarrollarlas con cada uno de los niños indistintamente de la etapa en la cual tu vaya a trabajar. (Código conocimiento experiencial).

EIC2...la experiencia el vivir el compartir con los niños, el por qué es algo que uno vive día a día son aprendizajes que yo adquiero de cada niño, porque ellos me enseñan muchas cosas cada día. (Código conocimiento experiencial).

Dado lo anterior, surge lo relacionado con el conocimiento práctico, que se refiere al hecho de que el docente reconoce la importancia de la experiencia de aprendizaje con los niños, pues les permite comprender cómo aprende ellos; en otras palabras, el conocimiento experiencial, en las aulas de clase con los estudiantes, fortalece el conocimiento teórico construido en la universidad.

Seguidamente, veremos el discernimiento de las informantes clave, que trata acerca de enseñar, prestando atención a los niños, interactuando con ellos y manteniendo el interés en el desarrollo de las actividades académicas. En este sentido, es sustancial agregar, a lo ya mencionado, otros elementos que contribuyen a profundizar el análisis, sobre la importancia del conocimiento teórico y el conocimiento experiencial construido, lo que emerge en los siguientes relatos.

***EIC2...**nuestra práctica, digamos nos motivaban siempre a nosotros a ayudar al niño más que todo en la parte cognitiva a que desarrollaran más su aprendizaje en cuanto al lenguaje, a su pensamiento. (Código conocimiento experiencial).*

***EIC3...**en el inicio se puede decir, que formular preguntas que inviten a pensar y descubrir, qué observas, qué podemos hacer, qué materiales puedes utilizar, en el desarrollo permite la manipulación e invención y transformación de los elementos, estimulando con texturas, colores, sabores, o imágenes y en el cierre verificación y consolidación de lo que se aprendió y si, les gusto el resultado, la actividad, y cómo la llevo a cabo, la mediación que aprendiste qué fue lo que más te gusto, que materiales utilizaste. (Código conocimiento experiencial).*

En el análisis de las narrativas, se hace referencia tanto a la estimulación como a la motivación y el desenvolvimiento de la certeza cognitiva desde las interrogantes realizadas al niños en el desarrollo del aprendizaje; saber por qué se realiza determinada actividad, qué se pretende y cómo se puede otorgar un conocimiento que tiene que ver con el procedimental (cómo hacer algo) el cual se obtiene desde la vivencia directa; se observa el conocimiento experiencial recibido en su formación; además del conocimiento teórico para el diseño de la planificación, que incluye las estrategias de aprendizaje, los contenidos que se desarrollan, las actividades, los recursos que se utilizan y el tiempo que se abarca durante la jornada diaria en las aulas de preescolar.

En este aspecto, se resalta la importancia el diseño de los espacios de aprendizajes para la interacción del docente con los niños y los niños con sus pares, en el interior del aula se prevé en cuanto a la disposición de las mesas, las sillas, los estantes con sus respectivos materiales didácticos en cada espacio de aprendizaje, ubicados para el desarrollo de las actividades pedagógicas que mediante la mediación del docente generan los aprendizajes de los niños. Expresados por los informantes clave a continuación:

***EIC4...**cuando uno va a la práctica pues son cosas diferentes porque son experiencias con cada niño, con cada docente, compañero de trabajo, son cosas diferentes, no es lo que uno ve escrito nada más. (Código conocimiento experiencial).*

...normalmente en la primera etapa en el primer nivel es cuando ellos se van a iniciar si, ellos van a empezar a conocer que es un salón, normas, valores, respeto, mis deberes, sus derechos ¿sí? bueno con cada uno de sus compañeros y con cada docente, pero este debe ser, con la ayuda del representante porque

yo le puedo enseñar en la escuela todos los días. (Código conocimiento experiencial).

Los docentes se sirven de sus conocimientos teóricos para contrastarlos con conocimientos experienciales que provienen de su historia de vida, de su cultura escolar y sus estudios profesionales, además del conocimiento construido y desarrollado en las aulas de clase; también resaltan la importancia de potenciar la enseñanza para el aprendizaje del niño, mediante el apoyo con los padres y adultos significativos, para continuar fomentando la construcción de aprendizaje en los niños; en este entendido, el docente se basa en los conocimientos adquiridos a lo largo de su experiencia de trabajo, además de los que obtuvo en la formación inicial y desarrolla en su formación permanente, lo que hacen de la mediación docente una labor importante a la hora de enseñar. A continuación, los relatos:

***EIC2...**en cada proyecto pues en nuestra universidad teníamos que hacer que si juegos de memoria, juegos para el lenguaje verdad, para la percepción del pensamiento para que todo eso les ayudara, se supone, a nuestros alumnos cuando ya estuviéramos en clase, de ayudar mucho a los niños en cuanto a su desarrollo cognitivo pues, a ese proceso que ellos deben tener de estarlos motivando e incentivando cada vez para que bueno mejoren su memoria, su pensamiento lógico su lenguaje, para que tengan una mejor percepción de las cosas. (Código Conocimiento Experiencial).*

***EIC5...**promediar una cosa con la otra, lo que yo sé a lo que yo tengo de cada uno de los niños y de las niñas que vamos a tratar, le explico: si por ejemplo, un niño de primer nivel, cómo tratarlo para un aprendizaje por ejemplo de lectura y escritura, como va a ser esa fase u otro niño de tercer grupo, con una edad diferente, con una madurez diferente, para yo poder enseñar esa parte de lectura y escritura por ejemplo, es muy diferente las dos opciones que se dan para cada uno de ellos de acuerdo a su edad, pero pues, eso lo que uno aprendió en la universidad y lo que valora uno luego, para ponerlo en práctica. (Código conocimiento experiencial).*

Desde este entendido, resalta la complementariedad que existe entre los conocimientos teóricos y los conocimientos prácticos; además, lo expuesto hace referencia a los conocimientos que, por una parte, adquirieron en la universidad y por otra, en las experiencias en el aula, con los niños y con otros docentes. Conocimientos que también se van consolidando en el día a día, al compartir con los niños y pares

laborales. Vale resaltar, además, la necesidad del dominio de conocimiento acerca de las características de desarrollo evolutivo de los niños, es decir, según su edad cronológica, la motivación y el desarrollo cognitivo desde la mediación docente yuxtapuestos con la experiencia adquirida desde la universidad y en las aulas de clase de las instituciones educativas donde laboran con niños.

Todo lo indicado anteriormente, desde la apreciación de la investigadora, conduce a que los docentes tengan la posibilidad de reflexionar sobre sus necesidades de formación continua, tanto pedagógica como disciplinar. Ahora bien, el conocimiento es un acto consciente e intencional del ser humano, paralelo a la necesidad humana de explicarse hechos o acontecimientos, en esta investigación, el conocimiento docente es un sistema de interrelaciones entre sujetos, objetos, ambiente de aprendizaje, docente mediador, entre otros; dicho proceso acompañado de estrategias, recursos didácticos y actividades contextuadas y el interés del educador, la actitud, el dominio del conocimiento teórico, conocimiento experiencial en lo académico y en el campo de actuación de su práctica pedagógica.

Cabe considerar que, *el conocimiento teórico docente* otorga el compromiso inicial con la práctica profesional y luego con la práctica pedagógica, instancias en las que se obtiene *el conocimiento experiencial*, por otra parte, la reflexión persistente proveerá la autocrítica necesaria para evaluar constantemente la acción pedagógica, a su vez puede generar propuestas flexibles, orientadas a la mejora, por una parte, del proceso de enseñanza y por otra, del aprendizaje de los estudiantes; de igual forma, la comunicación de esas experiencias, entre pares, puede orientar positivamente el campo de actuación en el contexto escolar estudiado, además de la participación en procura de orientar a un único fin, mejorar la calidad de la educación.

Dimensión Experiencia

En esta dimensión, se muestra que los informantes clave, también manifiestan tener conocimientos a partir de la experiencia, la que asumen, por una parte, en el campo de actuación y por otra, en lo que respecta al área académica. De igual forma, asumen ser mediadores. Cabe considerar que, la experiencia, desde la mediación docente, es reconocida como el resultado de los conocimientos académicos devenidos del campo de

actuación del profesor, un asunto referido al intercambio de conocimientos académicos y experienciales en el campo de actuación, según el contexto y las particularidades de cada institución educativa.

La argumentación experiencial se refiere, entonces, en este caso, al razonamiento construido por parte del docente, a partir de su accionar pedagógico, en las diversas funciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, se develan algunos relatos de los informantes clave:

EIC1 *Mi experiencia ha sido satisfactoria, porque cada niño es diferente, el niño es único y prácticamente todos son diferentes al momento de realizar cualquier actividad, si estamos hablando de un cuento, donde se le permite al niño que él, puede narrar una historia, o que pueda inventar una historia a través de las diferentes ilustraciones e imágenes que se le presenten, podemos llegar a conclusión de que el niño puede hasta inferir, puede llegar a predecir cuál va ser final del cuento, él le puede colocar el final a ese cuento a esa narración, a esa historia. (Código experiencia).*

EIC5 *...el día a día a veces uno quiere una cosa, pero tiene otra al frente, algo que digamos me marcó en una oportunidad uno de los niños llegó al área de estudio sin hablar, no hablaba y el representante expresaba siempre que el niño no hablaba, que posiblemente tendría un problema de salud, que no le permitía hablar, sin embargo me daba cuenta que no era problemas de salud, en el sentido de que él emitía sonidos, y entonces este para mí fue una experiencia muy grata saber que ese niño salió hablando de aquí, porque yo considero que ese niño venía con una situación de enfermedad era de los padres, había un padre en ese momento enfermo, parece que no se le daba como el tiempo apropiado para él y la mamá le hablaba con palabras muy aniñadas, lo que hacía que el niño se exprese con gestos y no con palabras, al llegar aquí se le empezó a decir que cambiara los gestos por las palabras y a través del contacto con los demás niños hizo que el niños dijera todo con sus palabras y si lo logró, entonces fue una experiencia bonita saber que uno puede ayudar en algo. (Código experiencia)*

En relación con la dimensión experiencia y los códigos Académica y Campo de Actuación, inherentes con la dimensión mediación docente, se puede observar que las docentes en su campo de actuación dan atención y cuidados a los niños y observan su socialización en el aula, es decir, las maestras hacen referencia a la atención prestada y al compromiso de mediar situaciones de aprendizaje en el aula de clase, se evidencia que las informantes clave es posible que no estén claras de la conceptualización con respecto al proceso de mediación docente, que implica conocimientos académicos,

experiencial y el campo de actuación, las concepciones sobre ese constructo se reducen a las generalidades dadas, que giran en torno a la integración del conocimiento.

Se trata de concepciones espontáneas, aceptadas acríticamente como parte de una docencia de sentido común, mas no basada en criterios científicos, metodológicos de integración del conocimiento. Por tanto, la investigadora considera que la docente de preescolar le compete la labor de crear situaciones propicias para mantener la atención del niño, desde la emoción, el entusiasmo, expresarle al niño con palabras tú puedes, es decir, motivar y entender al niño, que el niño se sienta escuchado y comprendido.

Ver la humanidad en cada uno de los niños con alegría, el afecto y la atención que demuestre la maestra día a día es una motivación para que el niño asista diariamente a clases y al mismo tiempo que se sienta escuchado al compartir con sus compañeros y docente. En concordancia con lo expuesto, Maturana (como se citó en Ortiz y Salcedo (2015) señala:

...destaca la importancia de que la escuela tenga una actitud que contemple la emoción del niño, ya que éste va a estar donde su emoción esté. Si su emoción no está en la escuela, aunque su cuerpo este ahí, el niño no estará ahí. Porque si ésta y le interesa, lo aprende, pero si no le interesa no lo va a aprender nunca, porque no tiene cómo, porque está en otra parte. (p.50).

Según, los autores antes citados, la educación de los niños es de suma importancia, debido que, a partir de la emoción, su impacto debe darse desde la interacción docente y niños, siendo el profesor un agente que, por naturaleza y formación, debe motivar e incentivar a los niños, e invitarlos a la construcción de los conocimientos. Ofrecer a los aprendices diversas estrategias pedagógicas que conlleven a aprendizajes significativos, es una de las formas que ayudan a que el niño esté feliz en las aulas del preescolar y participe en gran parte de las actividades pedagógicas que se desarrollan a través del juego, en las que es importante tomar en cuenta la parte sensorial, que, al tocar, jugar, e interactuar con sus pares genera aprendizajes.

De acuerdo con el análisis de los datos, las estrategias de enseñanza según Díaz Barriga y Hernández (2002): "Las estrategias son procedimientos e instrumentos empleados en forma consciente, controlada e intencional para aprender de manera significativa". (p.24). De manera, que las estrategias de enseñanza comprenden todas

aquellas acciones y recursos que el docente pone en práctica, para promover el aprendizaje de los niños, con la interacción constante eje trascendental para mediar procesos cognitivos en los niños tal como se deriva del análisis que antecede y el que a continuación se describe:

EIC1...como docentes somos mediadores, los mediadores para que los niños obtengan aquellos aprendizajes y aquellos conocimientos en la parte pedagógica para que logren los objetivos, lo que quiere el ministerio de educación entonces somos los mediadores, para ellos obtener ese conocimiento para poder aprender. (Código académica).

EIC5...con lo primero que tenemos que iniciar es con una planificación, si no planifican recuerdo que una vez, me decía un profesor en los estudios de posgrado el que no sabe para dónde va cualquier autobús le sirve, creo que si yo voy preparada con una planificación de ahí arranco, para lo que yo quiero obtener, obviamente que eso depende es del niño por eso la experiencia en el aula es de suma importancia. (Código académica).

Como se evidencia, los docentes reconocen ser mediadores de aprendizajes, a su vez, señalan los conocimientos desde lo pedagógico y orientaciones emanadas por el MED(2005), directrices estas en la que toman como fundamento importante para el proceso de planificación, ejecución, evaluación y, desarrollo de distintas estrategias pedagógicas, recursos didácticos y actividades contextuadas en las que se refleja la actitud, y el dominio del conocimiento experiencial sustentado en las ideas de Dewey(1999) quien bajo una visión dinámica de la experiencia toma en cuenta el i

De allí, la disposición, vocación y demostración del afecto que debe poseer el docente, el cual es de vital importancia para el desarrollo de proyectos de aprendizaje, al igual que de las estrategias diseñadas para tal fin como se refleja en el siguiente relato:

EIC1 Como lo mencione anteriormente es importante que la docente en su planificación diseñe estrategias y actividades innovadoras en el cual es importante que investigue sobre el plan o proyecto que se va a desarrollar para que el niño a través de los materiales o recursos que se le faciliten en el momento, él pueda lograr ese aprendizaje, si el niño se encuentra en una zona real que son los aprendizajes previos que el ya trae de su hogar pueda alcanzar ese potencial, esa zona de desarrollo próximo que es lo que nosotras queremos que el este visualice con sus pares. (Código campo de actuación).

En este sentido, emerge el concepto de planificación de proyectos de aprendizaje en las aulas de preescolar, se estructura a través las observaciones, registros anecdóticos, descriptivos, focalizados y no focalizados seguidamente se hace un proceso de interpretación que permite saber los intereses y necesidades de los niños lo cual constituye la base fundamental de planes y proyectos de aprendizaje.

El diseño de la planificación será orientado por el currículo de educación inicial, las áreas de aprendizaje cada una con su componente, finalidad y aprendizajes a ser alcanzados además de las estrategias pedagógicas con sus actividades. Conviene destacar que el MED (2005a). Señala:

La planificación es una herramienta técnica para la toma de decisiones. Por ser producto de la evaluación de los aprendizajes y el desarrollo de los niños y niñas, tiene como propósito facilitar la organización de elementos que orienten el proceso educativo. (p.164).

Es decir, el docente requiere tener el dominio de los conocimientos en relación con las bases curriculares de la etapa preescolar con respecto al proceso de planificación y además es un factor importante, la motivación al accionar desde sus posibilidades, podrá desarrollar este proceso de acuerdo con las necesidades e intereses de los niños, al mismo tiempo, debe respetar el ritmo de aprendizaje y edad cronológica para poder ayudar y guiar a los niños en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por cuanto cada uno de ellos son únicos e irrepetibles.

Epílogo de la subcategoría: *mediación docente*

Esta subcategoría, según el currículo del Ministerio de educación y deporte (MED, 2005a), es definida ... “como un proceso mediante el cual se produce una interacción social entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta, con el propósito de producir un conocimiento”. p. (59). En el contexto educativo, la mediación es un proceso intencional en la que el docente asume la tarea de interacción social para enseñar, de manera consciente y planificada en el aula de clase.

La naturaleza de la mediación en el contexto educativo es intrínsecamente dinámica. Se manifiesta como la acción continua del profesor hacia los niños y se adapta de manera fluida según la situación, actividad o evento que se presente. Este proceso

es único y social, poseyendo una singularidad irrepetible y una autenticidad inherente. Aunque el docente debe tener una intencionalidad clara, la mediación se construye en el momento mismo de la interacción, pues está íntimamente relacionada con la esencia del ser y su dimensión epistemológica para generar conocimiento y provocar el aprendizaje. De ahí la relevancia crucial de la mediación en la educación inicial, particularmente en la etapa preescolar.

La subcategoría mediación docente, recoge las dimensiones relacionadas con formación, conocimiento y experiencia, además de los códigos respectivos y algunos relatos muestra. Su análisis propició la reflexión en relación con la importancia del conocimiento docente tanto teórico como experiencial para poder desplegar con propiedad el rol de mediación en los espacios de aprendizaje. Conocimiento que debe estar en constante proceso de construcción por medio de la formación permanente y la práctica pedagógica, así como con el intercambio social con el otro, bien sean adultos significativos, pares académicos o los mismos niños.

La complementariedad de los conocimientos teóricos, prácticos y experienciales del docente, se revela como indispensable para la construcción o reafirmación de conocimientos con el fin de brindar una atención integral a los niños en la etapa preescolar. Esta noción implica que los docentes deben poseer una combinación de conocimientos que les permita influir, de manera constante, en la intersección entre la teoría y la práctica, destaca el valor del conocimiento experiencial en la cotidianidad del contexto educativo mediante un proceso continuo de mediación docente.

La complementariedad de los conocimientos teóricos, prácticos y experienciales del docente se fundamenta en la necesidad de reconocer y abordar la complejidad inherente a la educación preescolar. La construcción o reafirmación de conocimientos para ofrecer una atención integral a los niños en esta etapa requiere una perspectiva integradora que aproveche la riqueza de diversas fuentes de conocimiento.

La educación preescolar es un campo donde la teoría y la práctica se entrelazan de manera intrincada. La complementariedad de conocimientos teóricos y prácticos permite a los docentes no solo comprender las bases conceptuales, sino también aplicar efectivamente esos principios en situaciones concretas y dinámicas del aula.

La diversidad de las necesidades y características de los niños en la etapa preescolar demanda un enfoque integral. La combinación de conocimientos teóricos, prácticos y experienciales capacita a los docentes para abordar aspectos académicos, sociales y emocionales, contribuyendo así al desarrollo integral de los niños.

La inclusión del conocimiento experiencial reconoce la importancia de las vivencias cotidianas en el proceso educativo. Los docentes, al integrar sus experiencias personales y profesionales, enriquecen su capacidad para entender y responder a las necesidades específicas de los niños, estableciendo conexiones significativas con la realidad de la educación preescolar.

La complementariedad de conocimientos implica que la mediación docente no es un evento aislado, sino un proceso continuo. Los docentes, al poseer una amalgama de conocimientos, pueden adaptar y ajustar sus estrategias de enseñanza en tiempo real, respondiendo a las dinámicas cambiantes del entorno educativo.

La combinación de conocimientos teóricos, prácticos y experienciales permite a los docentes influir de manera constante en el desarrollo de los niños. La adaptabilidad y flexibilidad derivadas de esta complementariedad les permiten abordar los desafíos emergentes y facilitar un aprendizaje significativo.

La complejidad y diversidad de contextos en la educación preescolar requieren que los docentes estén preparados para enfrentar diversos escenarios. La complementariedad de conocimientos proporciona una base sólida para abordar la variabilidad en las necesidades, estilos de aprendizaje y contextos familiares de los niños.

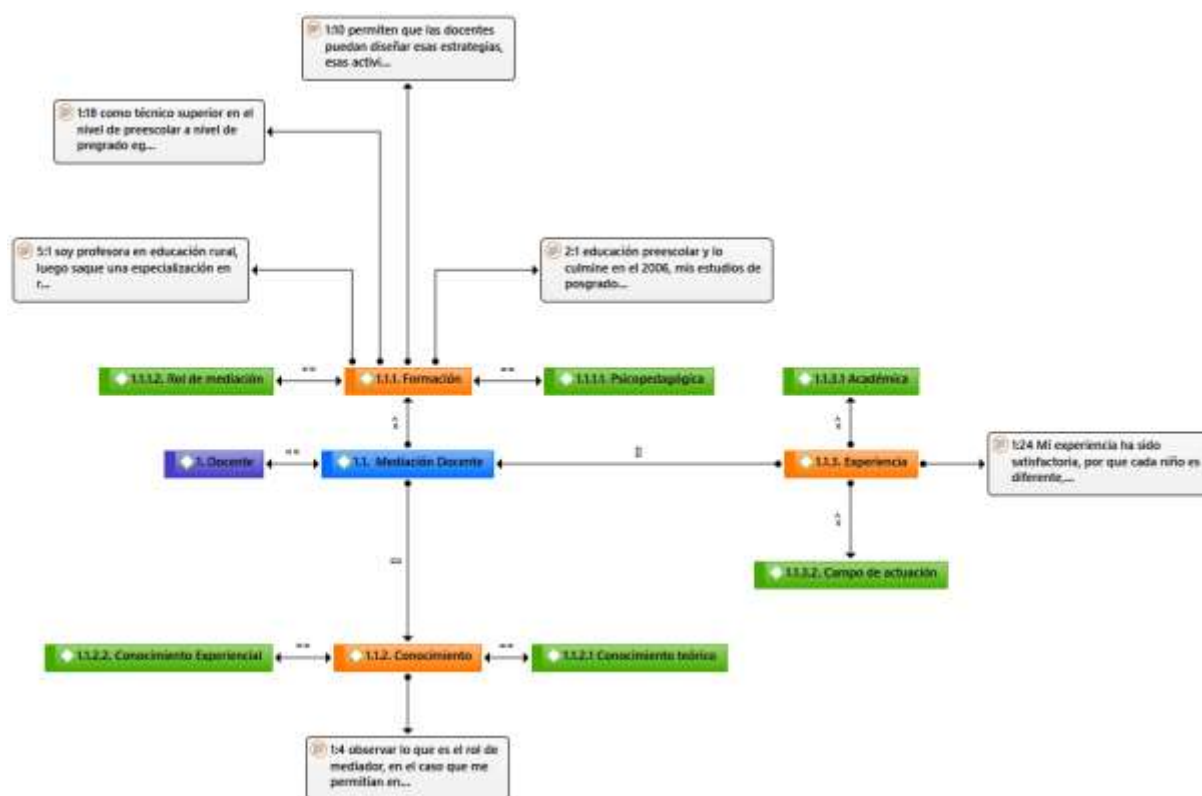
En conclusión, la noción emergente de la complementariedad de conocimientos teóricos, prácticos y experienciales destaca la importancia de una perspectiva holística y dinámica en la formación y práctica docente. Esta integración de conocimientos se posiciona como esencial para la construcción y reafirmación de saberes que permitan a los docentes brindar una atención integral y efectiva a los niños en la etapa preescolar.

La subcategoría mediación docente, plasmada en la figura 7, es originada gracias a las dimensiones: Formación, Conocimiento y Experiencia, estas a su vez, en los atributos comunes de los códigos Psicopedagógica, Rol de mediación. Conocimiento Teórico, Conocimiento Experiencial, Académica y Campo de actuación.

De lo anterior, surge el concepto emergente: **Mediación Pedagógica y Cognitiva**, la que **implica la creación de estrategias atractivas y pertinentes con el objetivo de fortalecer los procesos cognitivos intrínsecamente ligados al conocimiento y a la atención integral de los niños.**

Figura 6

Subcategoría: mediación docente



Subcategoría: procesos cognitivos

En esta fase del análisis, avanzamos hacia la exploración de la subcategoría procesos cognitivos. Esta subcategoría aborda las dimensiones de saberes y mecanismos, cada una de las cuales se desglosa en códigos específicos y relatos ejemplares. Este enfoque más profundo nos permitirá desentrañar con mayor precisión cómo se manifiestan y entrelazan los diversos aspectos relacionados con el conocimiento y los mecanismos en el contexto estudiado. A continuación, presentamos

un análisis más amplio de las dimensiones y sus respectivas manifestaciones a través de códigos y relatos seleccionados.

Dimensión saberes

En primera instancia, vale señalar la necesidad de preguntarse acerca de lo que las maestras tienen que saber para la mediación de los aprendizajes de los niños para el desarrollo de los procesos cognitivos y la oralidad; lo que obtiene sentido en el marco de la investigación es valorar y reflexionar sobre los saberes que dominan y construyen en la práctica. Se observa en esta dimensión, el sustento en los códigos Científico Académico y Experiencial, los que se aprecian en algunos relatos expresados por los informantes clave y se presentan a continuación:

EIC1 Recibí cursos como psicología del desarrollo evolutivo del niño. **(Código saberes)**. ...en cuanto a la experiencia, dice usted de aula pedagógica, pues podría ser en cuanto a los juegos de memoria, a los juegos de dominó, a los juegos de palabras, las canciones que se pronuncien con la a, este con las vocales digamos, o con las mismas consonantes, este... también aquella experiencia con los trabalenguas, que se ha perdido un poco, de repente también con las mismas adivinanzas de motivar a los niños a que ellos con sus padres digan una copla. **(Código saberes/experiencial)**.

Una vez que los informantes clave expresan algunos saberes, en relación con la experiencia, se relatan diferentes momentos que les da la oportunidad de acceder y mediar, de acuerdo con la situación que se presente. Dicha mediación es importante, para el desarrollo de las estrategias de enseñanza, las que, a su vez, conllevan la construcción de aprendizajes y nuevos conocimientos, tanto para el educador como para los niños y por ende, para la mediación del desarrollo de los procesos cognitivos como lo señalan los siguientes relatos.

EIC3...Es importante que sea un proceso progresivo que tome en consideración el interés del grupo, que se planifique acorde a su edad, que contengan elementos que sean atractivos, y despierte la curiosidad y permitan su exploración, al momento de llevar a cabo la mediación se puede tener en cuenta tres acciones clave el inicio, desarrollo y cierre. **(Código científico académico)**.

EIC4...bueno este es diferente a lo que yo aprendí en la universidad, porque yo aprendo en la universidad lo que me dice el libro, el autor, cuando yo estoy aquí el día a día con los niños pues es otra cosa, porque el libro dice de repente algo específico, el niño a mí me enseña otras cosas que a veces yo no creo, que van a pasar por su cabeza si, entonces así como yo les enseño, ellos también me enseñan a mí, o sea porque no sé, si eso vendrá de la educación, de si nace con el niño, de cómo sean sus padres con él en el medio donde se desenvuelve si pero son totalmente diferentes, una cosa es la universidad y otra el estar aquí el día a día con ellos. (Código científico académico)

Se percibe entonces, la existencia de un punto de coincidencia, en los relatos de las informantes, antes mencionados, en relación con los saberes de las docentes y la atención de los niños de preescolar, pues se hace referencia a que el proceso de actividades tienen un inicio, un desarrollo y un cierre; además, expresan que los saberes científicos académicos recibidos en la universidad, en ocasiones no son suficientes a la hora de laborar con los niños en las aulas, las informantes clave, también expresan que en el día a día, durante la socialización, se observa en los niños los aprendizajes previos o presaberes, que son saberes que la docente va a tomar en cuenta con cada aprendiz y que enriquece cuando ejerce la mediación de procesos cognitivos en los espacios de aprendizaje.

Este tipo de saberes para la ejecución de actividades, permite que la docente tenga pautas al interactuar con los niños y accionar con los conocimientos previos que cada niño trae de sus hogares, del medio o del contexto donde vive, pues sus experiencias y vivencias crean en los niños un conocimiento de cada situación. Es, precisamente, de estos escenarios, que surgen aprendizajes significativos, de ahí que es esencial la planificación de estrategias de aprendizaje con una finalidad pedagógica, en relación con esto encontramos los siguientes segmentos expresados por los informantes clave:

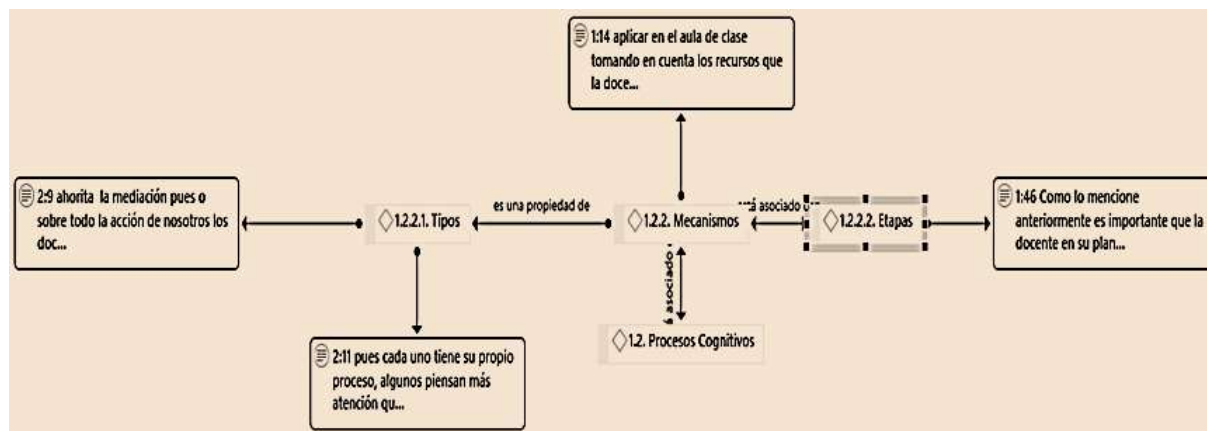
EIC1 ...mi grupo es el que va hacer promovido al primer grado de educación básica, los niños ya tienen un nivel alcanzado, donde previamente ya han visto estos estos tópicos, entonces es importante que cada estrategia que se desarrolle, sea con un fin, con una intencionalidad pedagógica, que permita que el niño logre ese objetivo, que el niño logre aproximarse, porque recordemos que no todos alcanzan ese aprendizaje simultáneamente. (Código experiencial).

EIC3...en la ronda de bienvenida el niño y la niña planifican su día respondiendo las preguntas, ¿qué vas hacer hoy? En qué espacio de aprendizaje te gustaría trabajar, con cuáles materiales vas a trabajar. **(Código experiencial).**

Visto así, durante el trabajo docente preponderan las experiencias y saberes, estos intervienen en la visión que tiene el docente y le dan importancia a la mediación para el desarrollo de procesos cognitivos. La actividad del docente se constituye en un aporte, que se realiza por medio de mecanismos que estimulan y nutren aspectos afectivos, emocionales y aprendizajes significativos en los niños como se presenta en la figura 8 dimensión mecanismos:

Figura 7

Dimensión mecanismos



Dimensión mecanismos

La dimensión mecanismos está también asociada con los procesos cognitivos, además, tiene lugar gracias a los códigos *tipos* y *etapas* los cuales resultan del proceso de análisis como elementos que dan sentido y significado al accionar de las docentes, que, de igual forma, influyen en el desarrollo de aprendizajes que se aspira a que construyan por los niños. Tal como se demuestra en las siguientes citas:

EIC1 ...aplicar en el aula de clase tomando en cuenta los recursos que la docente

le pueda facilitar en ese momento, pero donde la funcionalidad, que tiene la docente para que el niño logre ese aprendizaje sea tener esa apreciación, esa percepción de lo que el niño conoce y a dónde quiere llegar con ese aprendizaje. **(Código tipos).**

EIC₂ ...ahorita la mediación pues es sobre todo la acción de nosotros los docentes pues es casi que vía online, mediante el uso de los tics, ahorita digámoslo, a pesar de las cosas que están pasando en el país pues es casi que nuestro único medio para poder interactuar con los niños y representante. **(Código tipos).**

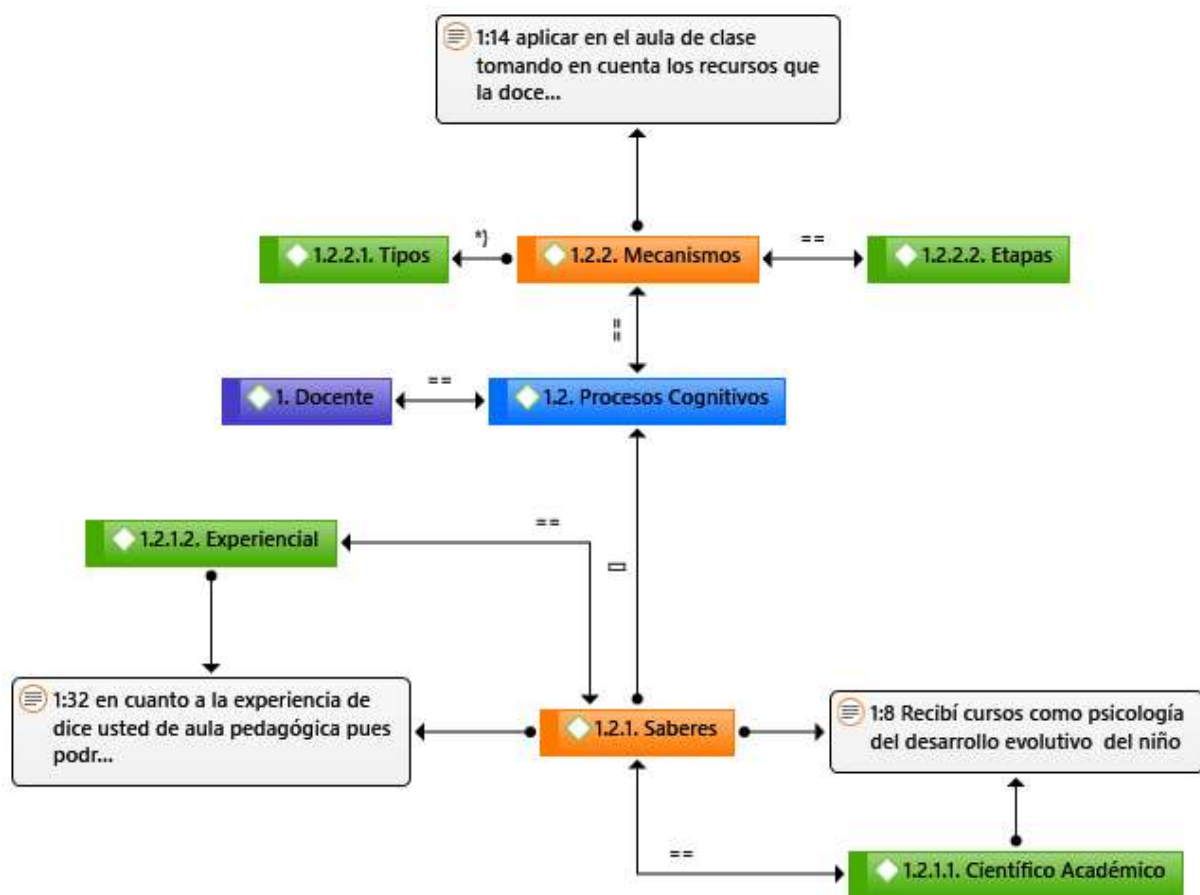
...pues cada uno tiene su propio proceso, algunos prestan más atención que otros, unos memorizan más que otros, tienen un lenguaje mucho más rico en cuanto a palabras, distintos niños entonces, pues uno trata de ser el mediador de ir ayudándolos en cuanto a reforzar toda esa parte cognitiva en cuanto a su memoria. **(Código tipos).**

Como se puede apreciar los procesos cognitivos son la base de la educación de los niños de preescolar, estos se dan, a través de la mediación docente, el niño, en el preescolar, atraviesa las etapas correspondientes con su desarrollo cronológico y según la edad, dará importancia a los tipos de mecanismos utilizados. Por su parte, la docente, con los recursos que tenga, en el momento de dar impulso a la aplicación de la mediación cognitiva, coadyuvará al aprendiz para potenciar aprendizajes y favorecer el avance de los procesos cognitivos básicos, los que se despliegan en habilidades, gracias a la acción del docente mediador.

Vale decir, en este momento, que es necesario ubicar los relatos y la actuación de las maestras, en un contexto temporal, presencial pre pandemia (pre covid) y luego en un escenario a distancia, según una de las informantes ... “casi vía on line”. Dicho contexto, en medio de la pandemia, obligó a las docentes a buscar otros mecanismos, otro tipo de estrategias, acordes con la etapa preescolar para desplegar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Siguiendo con el análisis de esta unidad, a continuación, se presenta la figura 9 relacionada con la subcategoría procesos cognitivos, sus dimensiones: saberes y mecanismos, así como los códigos respectivos: científico, académico, experiencial, tipos y etapas, los que se indican, a partir de los relatos, como elementos fundamentales a partir de los cuales se realizó el análisis que se presentó con antelación.

Figura 8
Subcategoría procesos cognitivos.



Epílogo de la subcategoría: procesos cognitivos.

Los procesos cognitivos se estimulan en los entornos educativos, a través de la mediación docente, la cognición permite de manera automática captar la realidad, esto conduce a comprender de acuerdo con Jaramillo y Puga (2016) que los procesos cognitivos hacen referencia a la habilidad para asimilar nuevos conocimientos a través de la percepción, atención, memoria y el lenguaje. Estos procesos cumplen un rol importante en la vida diaria, le permiten al ser humano percibir, atender, pensar y utilizar la memoria y el lenguaje.

Es muy importante, destacar cómo los procesos cognitivos básicos, es decir, la percepción, atención y memoria, desarrollan el lenguaje y están íntimamente interrelacionados entre sí, así como también, con otros procesos básicos de

pensamiento, entre los que se encuentran la observación y la descripción que, contribuyen al desarrollo cognitivo y social del niño.

En el caso de esta investigación, la autora considera que la educación preescolar, depende en gran parte de los saberes que la docente construye y desarrolla en su quehacer pedagógico el cual favorece el proceso de aprendizaje del niño, específico en el desarrollo de los procesos cognitivos que interiorizan la forma de actuar con el otro y el medio, esto origina nuevas estructuras cognitivas en el niño.

Es decir, los procesos cognitivos se desarrollan en la medida que el docente tiene dominio teórico de ellos y su vinculación e importancia en el aprendizaje, pues generan conocimiento e impulsan a los educadores a reflexionar acerca de cómo aprenden los niños; de igual forma, coadyuva con el hecho de dar la atención integral a los niños, en el aula o en otro contexto emergente, es decir, en el momento de desarrollar las clases, por medio de su mediación pedagógica y cognitiva. Lo anterior impele a planificar actividades interesantes y significativas para potenciar así los procesos cognitivos que a su vez tienen una relación con el saber docente y los mecanismos previamente señalados, en los códigos científico académico, experiencial, tipos y etapas.

Surge entonces, el concepto emergente de la subcategoría procesos cognitivos, denominado ***Acciones y Relaciones que Permiten Captar la Realidad y Comprenderla***, al efecto, ***la docente, a través de la enseñanza, media el aprendizaje de los niños, para el desarrollo de procesos cognitivos evidenciados en sus interacciones con los demás y su entorno. Estas acciones y relaciones promueven la atención, percepción y memoria para comprender la realidad, lo que genera nuevas estructuras cognitivas en los niños.***

Las acciones y relaciones que permiten captar la realidad y comprenderla, se manifiestan como un elemento crucial en el proceso educativo preescolar. En este contexto, la docente desempeña un papel fundamental al mediar el aprendizaje de los niños a través de sus prácticas pedagógicas. La enseñanza se convierte en un medio por el cual se facilita la construcción de procesos cognitivos en los niños, los cuales son claramente evidenciados en sus interacciones con los demás y con su entorno.

La docente, al efectuar estrategias pedagógicas específicas, no solo transmite información, sino que también guía activamente a los niños en la exploración y

comprensión de su realidad circundante. Estas acciones y relaciones propician un ambiente estimulante que fomenta la atención, la percepción y la memoria en los niños. La atención se dirige hacia aspectos relevantes de su entorno, la percepción se agudiza para interpretar de manera significativa la información, y la memoria se activa para retener y utilizar lo aprendido.

En este proceso, las interacciones sociales y las experiencias directas se convierten en herramientas clave para la construcción de conocimiento. Las actividades planificadas por la docente, junto con las interacciones cotidianas, generan oportunidades para que los niños exploren, cuestionen y comprendan su realidad desde diferentes perspectivas. Este enfoque no solo se centra en la adquisición de información, sino que también promueve el desarrollo de estructuras cognitivas más complejas.

En última instancia, estas acciones y relaciones, mediadas por la docente, contribuyen al enriquecimiento del mundo cognitivo de los niños preescolares, generando no solo conocimientos específicos, sino también habilidades fundamentales para comprender y enfrentarse a la realidad que les rodea.

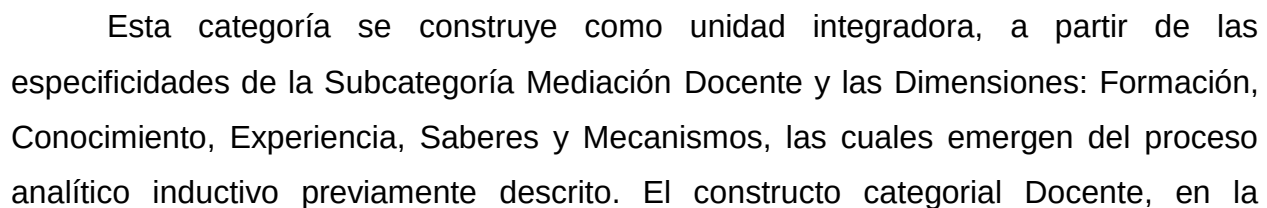
Epílogo de la categoría: docente

El docente, sobre la base de sus saberes, debe tomar un conjunto de decisiones relacionadas con los mecanismos que debe desplegar en su práctica pedagógica para una mediación efectiva. En ese sentido, debe ser gestor de los proyectos educativos, tiene la misión de incorporar en tales proyectos, estrategias de aprendizajes con actividades que orienten el desarrollo evolutivo y cognitivo de los niños, atendiendo sus intereses y necesidades, de acuerdo con los conocimientos previos que posee el alumno y así potenciar su aprendizaje, al tiempo que, con su participación activa les ayude a la construcción de conocimientos por medio de la interacción social, la cual desde la perspectiva vygotskyana refiere procesos interpsicológicos de aprendizaje, en los que se propicia la construcción del conocimiento individual y del intercambio con el otro.

Ahora bien, es preciso indicar que el docente, construye su conocimiento paulatinamente, de manera consistente y coherente en aras del desarrollo constante que el mismo docente debe consolidar, desde su formación inicial, por medio de los diversos cursos y talleres que realiza, pues inciden en la práctica pedagógica; pues, la efectividad

Visto así, dicha formación docente se complementa y se enriquece posteriormente con la experiencia en el aula, acorde con las necesidades de formación y las que identifique en el contexto laboral, destinadas al apoyo de su desempeño o a complementar competencias y cualquier requerimiento particular.

Categoría docente



formación de profesionales de la docencia, está centrado en la enseñanza para el desarrollo de capacidades, el despliegue de competencias, así como el adecuado ejercicio y la formación permanente de dicho profesional, en la figura 10 se resumen los hallazgos.

Todo lo anteriormente descrito hace aún más necesaria la formación docente en relación con la mediación docente, saberes y mecanismos que, provean los procesos cognitivos, para que se forme a los niños integralmente, encauzando a que su pensamiento y su expresión verbal se traduzcan en oralidad. Y que confluyen el concepto integrador ***mediación docente y procesos cognitivos***, mostrado en la Figura 11, lo cual conlleva que, ***la mediación docente y los procesos cognitivos están intrínsecamente vinculados al conocimiento del educador y a su habilidad para proporcionar una atención integral a los niños en la etapa preescolar.***

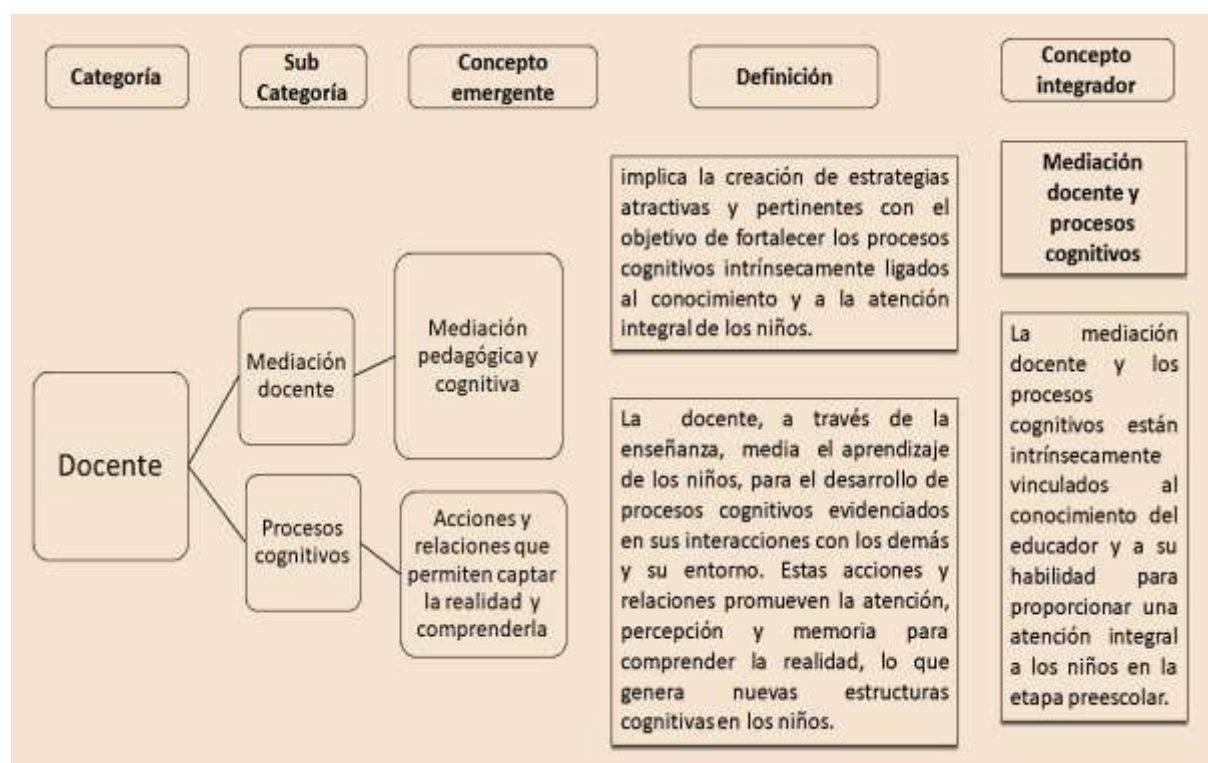
El concepto destaca la importancia de la mediación docente y su conexión intrínseca con los procesos cognitivos en el contexto de la educación preescolar. Además, enfatiza la relación crucial entre el educador, los procesos cognitivos y la atención integral en la educación preescolar, subrayando la importancia de un enfoque reflexivo y bien informado por parte de los profesionales de la educación. La mediación docente, hace referencia al papel activo del educador en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La mediación implica que el docente no solo transmite información, sino que también guía, facilita y apoya el desarrollo cognitivo de los niños. Esto puede incluir estrategias como la resolución de problemas, la estimulación de la curiosidad y el fomento de la participación activa.

Por otra parte, se destaca la conexión directa entre la mediación docente y los procesos cognitivos de los niños. Esto implica que las interacciones docente, educador, adulto significativo-niño no son solo transmisoras de información, sino que también tienen un impacto directo en cómo los niños piensan, comprenden y procesan la información. De igual el conocimiento del docente es un factor crucial, que requiere, una comprensión profunda de los conceptos que enseña, así como la capacidad para adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades individuales de los niños. Un docente bien informado es capaz de proporcionar una enseñanza más efectiva y significativa.

Asimismo, la expresión "atención integral" resalta la importancia de tomar en cuenta, no solo los aspectos académicos, sino también los aspectos emocionales, sociales y de desarrollo de los niños en la etapa preescolar. Un docente que ofrece atención integral se preocupa por el bienestar general de los niños, al tiempo que promueve un ambiente educativo que fomente el crecimiento en diversas áreas.

Figura 10

Categoría docente, subcategorías, conceptos emergentes y concepto integrador.



Categoría etapa preescolar

La etapa preescolar es un período crucial en el desarrollo de los niños, marcado por descubrimientos significativos en el ámbito cognitivo y habilidades comunicativas. En esta categoría, emergen dos subcategorías esenciales que definen esta etapa: procesos cognitivos en niños y oralidad, cada una con dimensiones y códigos específicos que arrojan luz sobre los aspectos fundamentales de esta fase de la vida.

La metacognición, una dimensión clave de los procesos cognitivos, se desglosa en dos códigos esenciales: manejo y contexto. El manejo implica la capacidad de los niños para gestionar sus propios procesos mentales, comprendiendo cómo aprenden y

recordando información. El contexto, por otro lado, abarca la habilidad de aplicar este conocimiento en diferentes situaciones, adaptándose a diversos entornos educativos y sociales. En paralelo, la dimensión de Técnicas de Desarrollo se compone de dos códigos adicionales: Elementos Integradores y Estrategias. Los elementos integradores se refieren a los factores que contribuyen a la formación integral del niño, mientras que las estrategias delinean los enfoques pedagógicos utilizados para estimular el desarrollo cognitivo. Este análisis detallado de las dimensiones y códigos subraya la complejidad y la importancia de los procesos cognitivos en la etapa preescolar.

Ahora bien, en el ámbito de la oralidad, emergen las estrategias de enseñanza como cruciales para facilitar el desarrollo lingüístico de los niños. Dos códigos esenciales, mecanismo de desarrollo y tipos de estrategia, destacan la diversidad de enfoques que los educadores pueden emplear para fomentar la expresión oral y la comprensión auditiva en los niños preescolares. Por otro lado, las dificultades de comunicación oral se detectan a través de dos códigos adicionales: causas y tratamiento. comprender las causas subyacentes de las dificultades de comunicación oral es fundamental para abordarlas de manera efectiva. El tratamiento se refiere a las intervenciones y enfoques que pueden implementarse para superar o mitigar estas dificultades, promoviendo un desarrollo comunicativo saludable en esta etapa crucial.

Cuadro 4

Códigos, dimensiones y subcategorías de la categoría etapa preescolar

CÓDIGOS	DIMENSIONES	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS
Manejo Contexto	Metacognición	Procesos cognitivos en niños	Etapa Preescolar
Elementos integradores Estrategias	Técnicas de desarrollo		
Mecanismo de desarrollo Tipos de estrategias	Estrategias de enseñanza	Oralidad	
Causas Tratamiento	Dificultades de comunicación oral		

Subcategoría procesos cognitivos en infantes

La etapa preescolar es un período crítico en el desarrollo infantil, donde los niños experimentan un rápido crecimiento en sus habilidades cognitivas. Los procesos cognitivos en esta etapa son fundamentales para la construcción del conocimiento y la preparación para futuros aprendizajes. En este contexto, dos dimensiones cruciales, Metacognición y Técnicas de Desarrollo, arrojan luz sobre la complejidad de la cognición en los niños preescolares.

Dimensión metacognición

Dentro de la Categoría Etapa Preescolar, se encuentran dos Subcategorías, Procesos cognitivos en infantes y Oralidad. La Subcategoría Procesos Cognitivos en infantes, a su vez, posee las dimensiones Metacognición y Técnicas de desarrollo, las que se encuentran conformadas por los códigos: manejo y contexto, para la primera dimensión, y elementos integradores y estrategias, para la segunda. La dimensión Metacognición, está relacionada con el conocimiento (saber qué) y la autorregulación (saber cómo), estos aspectos son de suma importancia en la concientización de los procesos de aprendizaje, lo cual corresponde a las estrategias cognitivas que se desarrollan en el aula, al respecto Flavell (1976), manifiesta que se refiere la manera en que las personas comprendemos no sólo nuestras funciones cognitivas, sino también las de los demás, anticipando sus actitudes, intenciones y hasta sus ideas.

Lo anterior, se relaciona con la importancia que tiene la mediación del docente para que el niño pueda con facilidad desarrollar la percepción, atención y memoria. Los procesos cognitivos se realizan para mejorar el aprendizaje, al igual que el procesamiento de un conocimiento o información nueva, o lo que es semejante a la naturaleza de los procesos de aprendizaje, en los cuales la cognición y la formulación de interrogantes como: ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo?, permiten mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Por su parte, la metacognición surgirá más adelante, probablemente en la adolescencia Flavell (1984), o como lo plantea Wellman (1985), en la primera infancia, el caso es que surge desde la concientización de la misma persona y hacia el control para el desarrollo de la metacognición en los otros. En este sentido, las

informantes clave de la investigación arguyen acerca de las estrategias para la adquisición y recuperación de la información, pues requiere de un proceso de realimentación constante:

EIC2...reforzar esa parte cognitiva más que todo en la memoria, sí, en el uso del lenguaje, enriqueciendo sobre todo aquella parte del porqué de las cosas, de por qué se hacen, de cómo salen, de por qué son así,... como indagar más en la parte del conocimiento pues,... que ellos no se queden conforme, con que pinte el sol amarillo, por qué tienen que ser amarillo y ...pínteme las hojas verdes, por qué las hojas de los árboles son verdes, no, sino que indaguen un poquito más o darles uno esa motivación para que ellos usen la memoria, evoquen que todas las hojas no son verdes, también hay hojas marrones, amarillas, verdes de diferentes tonos o que ellos nos digan el porqué de repente un árbol no debe ser tan grande, no debe ser tan pequeño, una flor o muchas otras cosas pues, pero más que todo pienso yo, que ellos aprendan a memorizar. **(Código manejo y contexto).**

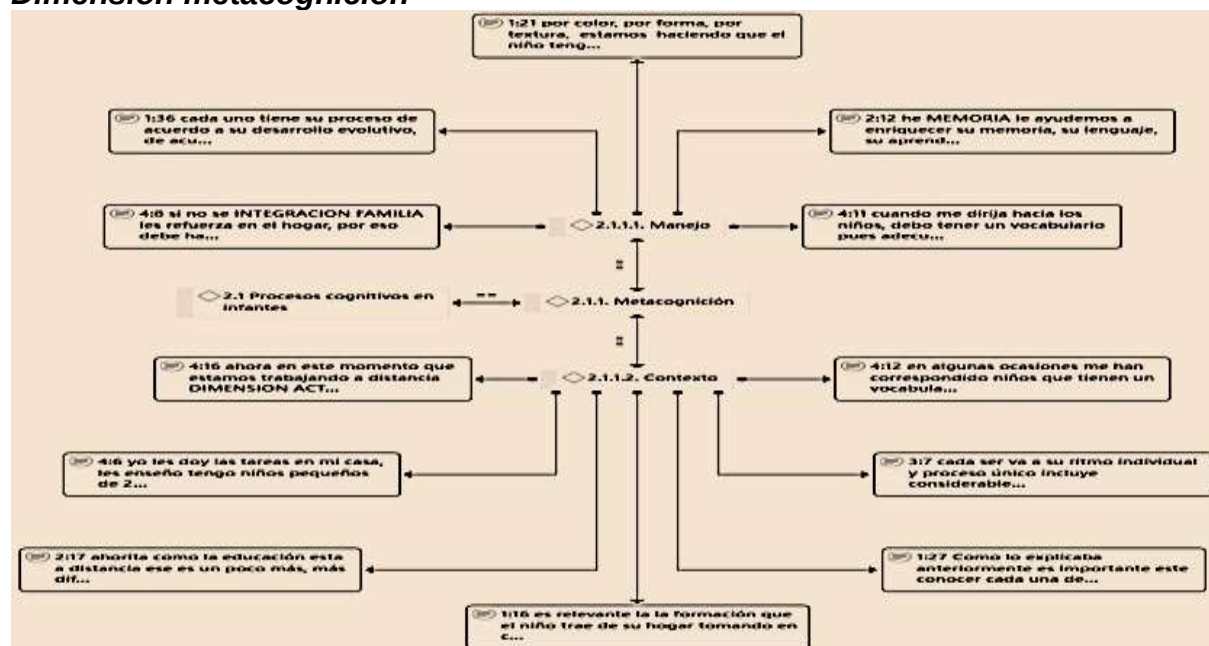
El relato refleja la perspectiva de la docente sobre la importancia de reforzar aspectos cognitivos específicamente centrados en la memoria y el uso del lenguaje en el proceso de enseñanza preescolar. La docente destaca la necesidad de enriquecer la comprensión de los niños sobre el "porqué" de las cosas, alentándolos a ir más allá de la información superficial y a explorar aspectos más profundos y fundamentales. En particular, la docente aborda el tema de la memoria como un componente esencial del proceso cognitivo, sugiriendo que los niños deben ser motivados a utilizarla de manera efectiva. Destaca la importancia de preguntas que estimulen la reflexión y la búsqueda de respuestas más allá de la simple memorización de hechos. Al pedir a los niños que expliquen el motivo detrás de ciertos fenómenos naturales, colores o tamaños, la docente busca promover no solo la retención de información, sino también la comprensión profunda y la capacidad de razonamiento.

La docente enfatiza el valor de la indagación y la motivación para fomentar la participación activa de los niños en el proceso de aprendizaje. Al alentarlos a explorar más allá de las respuestas superficiales, la docente busca desarrollar habilidades metacognitivas, es decir, la capacidad de los niños para reflexionar sobre su propio pensamiento y aprender a aprender. Este enfoque sugiere una estrategia pedagógica que va más allá de la simple transmisión de información, buscando cultivar una comprensión más profunda y duradera en los niños preescolares. En cuanto a los

códigos, hay una combinación de manejo y contexto. Manejo, se refiere a la capacidad de dirigir el aprendizaje y guiar a los niños en el desarrollo de habilidades cognitivas, mientras que contexto se refiere al entorno en el que se lleva a cabo el aprendizaje, que en este caso sería la etapa preescolar y el enfoque en procesos cognitivos y la metacognición.

En este sentido, se da importancia a la explicación de la actividad pedagógica, la forma como la docente media en esas situaciones de aprendizaje con los niños. Si utiliza la motivación para que el niño inicie un proceso de toma de conciencia o por medio de preguntas la maestra se refiere a los procedimientos que permiten ayudar la organización de recursos cognitivos, que, se itera, motiven a los niños día a día a entender cuándo, por qué, y cómo hay que desarrollar las actividades. Es de resaltar que la mediación del profesor va en aumento cuando ejecuta estrategias de mediación cognitiva y da indicaciones a los niños. Es decir, instrucciones de lo que van a hacer, que deben ser concretas y precisas, para concentrarse, mantener la atención en el desarrollo de la actividad, permitir que el niño pueda entender lo que hace, tanto el procedimiento como el actuar para desarrollar esos procesos cognitivos básicos y la metacognición asociada.

Figura 11
Dimensión metacognición



En esta dimensión, se puede reflexionar acerca del desarrollo cognitivo, de los niños bajo la interacción pedagógica generadora de sapiencias construidas, desde los aprendizajes previos del niño, hasta la interacción y accionar en el aula de manera individual o colectiva; razones esenciales para la comprensión y progreso de estrategias metacognitivas como lo plantea Ríos, (2004) cuando expresa:

Las estrategias metacognitivas son las que se emplean para controlar o autorregular el procesamiento de información y abarcan el planificar las acciones apropiadas, en función de los objetivos propuestos, supervisar la ejecución del plan y evaluar los resultados y el desempeño. (p.147)

Por otra parte, es de hacer notar que el proceso de enseñanza desarrollado por las docentes parte de una planificación de planes y proyectos, estructurados por el MED (2005a), en el currículo de educación inicial que, además, se consolida en propósitos y las estrategias se diseñan con un fin pedagógico, para que los niños alcancen el aprendizaje. En este sentido, la maestra explora los saberes previos de los niños al momento de planificar estrategias de enseñanza, en función de la concientización de la forma como cada aprendiz procesa la información y así potenciar la interacción, para consolidar nuevos aprendizajes, lo cual se evidencia en los relatos que a continuación se muestran:

EIC1 ...por color, por forma, por textura, estamos haciendo que el niño tenga la capacidad de pensar, de reflexionar de percibir, lo que está observando en ese momento, si tenemos legos lo va a colocar por color, vas a colocar los amarillos en un lado, los azules en el lado derecho, los rojos en el lado izquierdo, lo puedes también clasificar de acuerdo a su forma, si tenemos otros tacos que el niño pueda contar, tiene la oportunidad de que el niño pueda hacer correspondencia uno a uno o solamente que el niño cuente secuencialmente o cuenta alternando los números, ahí el niño pues tiene la capacidad de percibir todos estos procesos. (Código manejo).

...cada uno tiene su proceso de acuerdo a su desarrollo evolutivo, a su edad cronológica, a su edad mental y en la etapa preescolar pues la podemos considerar como la formación más importante, en el cual se desarrolla lo que es la personalidad y promover procesos cognitivos y desarrollo del lenguaje es fundamental para que el niño adquiera los conocimientos básicos que requieren para su formación académica. (Código manejo).

EIC2...le ayudemos a enriquecer su memoria, su lenguaje, su aprendizaje de muchos proyectos de muchas cosas que deben vivir el día a día, de que ellos indaguen del porqué de las cosas, pero cada uno tiene su propio proceso de aprendizaje. (Código manejo).

A partir de las opiniones emitidas por las informantes clave, la investigadora advierte la relevancia que le otorgan las docentes al desarrollo de actividades pedagógicas inherentes al proceso de la metacognición, que se basa en la interacción y comprensión, esta a su vez se genera, a partir de la toma de conciencia, la nueva información se incorpora a la estructura cognitiva del niño, es decir, al conocimiento que construye el niños en correspondencia con su propia actividad cognitiva, capacidad y habilidad de cada uno, así como lo expresan los siguientes relatos:

EIC4 ...si no se les refuerza en el hogar, por eso debe haber esa comunicación del docente con los representantes para que pues, haya un mejor aprendizaje. (Código manejo).

...cuando me dirija hacia los niños, debo tener un vocabulario, pues, adecuado sí, con respeto para que ellos,... de esa manera, yo soy el modelo de ellos, y de esa manera es que ellos van ir a su casa y van a repetir lo que escuchan de la maestra, si yo les hablo con gritos ellos me van a ir a imitar a su casa de esa manera, si yo lo hago con respeto ellos lo van hacer igual en su casa, con cualquier persona que entable una pequeña conversación o frases, entonces yo soy el modelo a seguir de ese niño, lo que yo diga cómo me exprese, este... si soy educada, respetuosa, hablo palabras nuevas que yo les pueda enseñar a ellos explicándoles su significado, no importa la edad que tengan porque para aprender no importa la edad ¿sí? (Código manejo).

De acuerdo con la información emitida, por las informantes clave es importante atender la comunicación directa entre los docentes y los padres, para el refuerzo y la atención en el hogar, ser conscientes de su papel también mediador y estar dispuestos a crear situaciones de aprendizaje, para cumplir a cabalidad en las diferentes funciones exigidas por la sociedad. El caso de la pandemia, en el cual se llevaron a cabo actividades pedagógicas a distancia con los niños, es un contexto diferente, la docente enviaba actividades a los padres, a través del WhatsApp, para ser desarrolladas desde sus casas, se hace referencia a ese momento histórico, en las respuestas dadas por las informantes y registradas por medio del código contexto, las que a continuación se presentan:

EIC1 ...es relevante la formación que el niño trae de su hogar, tomando en cuenta que no todos los padres, pues, tienen una educación que le permita establecer en el niño esos conocimientos que los niños puedan realzar o consolidar su aprendizaje. **(Código contexto).**

... Como lo explicaba anteriormente es importante conocer cada una de las características de desarrollo evolutivo del niño, por lo que todos son diferentes y algunos puedan presentar este de acuerdo a su edad cronológica un desarrollo más avanzado que otros niños de su edad. De acuerdo al entorno, que el niño se desenvuelva, hay niños que tienen mejor expresión oral, por que viven realmente con adultos que tienen un nivel académico superior a la de padres y representantes en el cual pues otros niños no tienen esa motivación, esa potenciación del desarrollo del lenguaje y del desarrollo cognitivo, donde se le presente a los niños diferentes recursos, como los que estamos viviendo actualmente que son los teléfonos móviles, las portátiles, el computador donde los niños logren este adquirir estos conocimientos a través de todo lo que perciben de su entorno inmediato en el cual el desarrollo cognitivo y la oralidad tienen mucho que ver, indistintamente de los niños que tengan la oportunidad de tener todos esos recursos a la mano, no todos lo ven de la misma manera, no todos lo aplican de la misma manera. **(Código contexto).**

EIC2... ahorita como la educación está a distancia es un poco más difícil de percibir, pues no estamos constantemente comunicándonos con ellos, por los problemas de comunicación es que con datos y cosas así, pero por lo menos en cuanto a esa parte expresiva, creo yo, qué bueno, este año no tendrá muchas experiencias como esas. **(Código contexto).**

EIC3...cada ser va a su ritmo individual y proceso único incluye considerablemente la mediación y estímulo que reciba el escolar y su proceso evolutivo. **(Código contexto).**

La realidad del contexto pandemia limita encuentros presenciales, es decir, la comunicación se realiza en un diálogo constante entre docentes, padres, representantes y adultos significativos, esto vía internet a través de la herramienta WhatsApp, por medio de la cual, el docente envía asignaciones a los padres, para desarrollarlas con los niños y así lograr los objetivos propuestos, dentro de la planificación y sobre la base de los lineamientos emanados por la zona educativa.

De esta manera, se revela un proceso de comunicación con los padres y en colaboración con ellos, para mediar diferentes actividades pedagógicas, solicitadas desde la distancia por la docente, la entrega de estas asignaciones se envía a través de un video, en el que se observa al niño realizar junto a la mediación de sus padres o

adultos significativos, las diferentes actividades pedagógicas; en esta oportunidad el adulto significativo se convirtió en el mediador de los aprendizajes, como se refleja en los siguientes relatos.

EIC4... *yo les doy las tareas en mi casa, les enseño, tengo niños pequeños de 2 años, 3 años y de 4 años, entonces son diferentes actividades que tengo que hacer con cada uno de ellos, dependiendo de la necesidad de ellos es que yo, pues elaboro las actividades para cada uno. (Código contexto).*

...en algunas ocasiones me han correspondido niños que tienen un vocabulario que yo me quedo asombrada de las palabras que usan, son palabras técnicas que a veces yo digo ¡uy! ¿de dónde es este niño?, eso pues viene de casa, lo que estaba conversando hace rato, de que o vienen de casa o viene de la escuela porque es su segundo hogar, si entonces, a veces uno le pregunta al niño qué es eso, a veces dicen las palabras más no saben el significado, porque no se lo explican y a veces pues sí, con coherencia dicen, la palabra porque es lo que han aprendido es lo que escuchan con sus padres, sus familiares, o el adulto que esté siempre al lado de ellos, en ocasiones he visto, no gran cantidad. pero si he visto el vocabulario de algunos niños que me asombra y admiro, siento como respeto por esa familia, porque están haciendo un buen trabajo, que lamentablemente hoy día se ve muy poco. (Código contexto).

De acuerdo con las diferentes opiniones ofrecidas, se piensa, según lo señalado por las informantes clave, que la formación del niño representa un proceso con un enfoque cognitivo, que refleja interés en los procesos mentales a nivel epistemológico, obviando el contenido, el contexto educativo (en pandemia), ¿equivalente a las actividades de aula? Y que obviamente, tiene una incidencia en el proceso de planificación de las diversas actividades propuestas y a la vez en la ejecución, por parte de los niños, en diversos contextos. En este sentido, Perafán Echeverri (2013), señala “El conocimiento no es una idea que emana o que se le atribuye a un objeto externo, si no es un constructo humano referido más al propio sujeto que lo construye”. (p 51). Es decir, el niño construye su conocimiento a partir de sus saberes previos y lo complementa con sus vivencias, experiencias y la interacción constante con los docentes, adultos significativos y sus pares, en un contexto complejo y con múltiples referencias. Seguidamente se describen las respuestas emitidas al respecto de las informantes clave:

EIC4... *ahora en este momento que estamos trabajando a distancia es un poco difícil porque yo considero que esa forma personal de vernos, eso influye mucho,*

no es lo mismo ver a través de un video que el niño puede entender una lectura, o leer hasta unas vocales, no es lo mismo que hacerlo en una forma presencial, pero como tenemos que acostumbrarnos y adaptarnos a todo lo que venga y hacer, si del cielo nos cae limones, tenemos que aprender a hacer limonada, pues no lo podemos ver como algo que nos trunque para nosotros seguir adelante, tenemos que continuar un camino y lo tenemos que hacer. (Código contexto).

Continúa así, el proceso de mediación desde la distancia que desarrolla el docente a través de mensajes vía WhatsApp, al dar las orientaciones a los padres, por medio de llamadas telefónicas, mensajes. Visto así, la tecnología se convirtió en una parte importante para la enseñanza y el aprendizaje, así como también, el uso del celular, por parte de las maestras, padres y niños. Esto se hizo con el fin de mantener la comunicación, para guiar las distintas actividades, cuestión que, también fue exigida a las maestras, de acuerdo con los lineamientos emanados desde la zona educativa. Actividades planificadas por las docentes y con la instrucción de ser desarrolladas por los niños con la orientación de sus padres, madres o adultos significativos. Tales actividades, se desarrollaban desde la casa con cada niño y el adulto debía guiar, de acuerdo con las instrucciones enviadas por la docente. Posteriormente y para dar fe de haber hecho las actividades, los padres grababan un video que enviaban a la docente vía WhatsApp, en el mismo se observaba al niño realizar las actividades sugeridas por la docente, en compañía de los padres o un adulto significativo.

Es así como se realizaron las actividades sugeridas por la docente, desde el contexto cotidiano de cada niño y la participación de la familia y la escuela; para que, de una manera u otra, desde la distancia los niños, participaran y reflejarán su interés en las actividades pedagógicas indicadas por la docente y desarrolladas por la familia, lo cual representó una forma de compartir los procesos de enseñanza y aprendizaje, relacionados con la planificación y auxiliados con la tecnología.

Dimensión técnicas de desarrollo

La dimensión de Técnicas de Desarrollo se centra en las estrategias pedagógicas y factores que contribuyen al crecimiento cognitivo de los niños preescolares. Con los códigos elementos Integradores y Estrategias. Los factores que se integran para formar una experiencia educativa completa y efectiva, incluyen elementos emocionales,

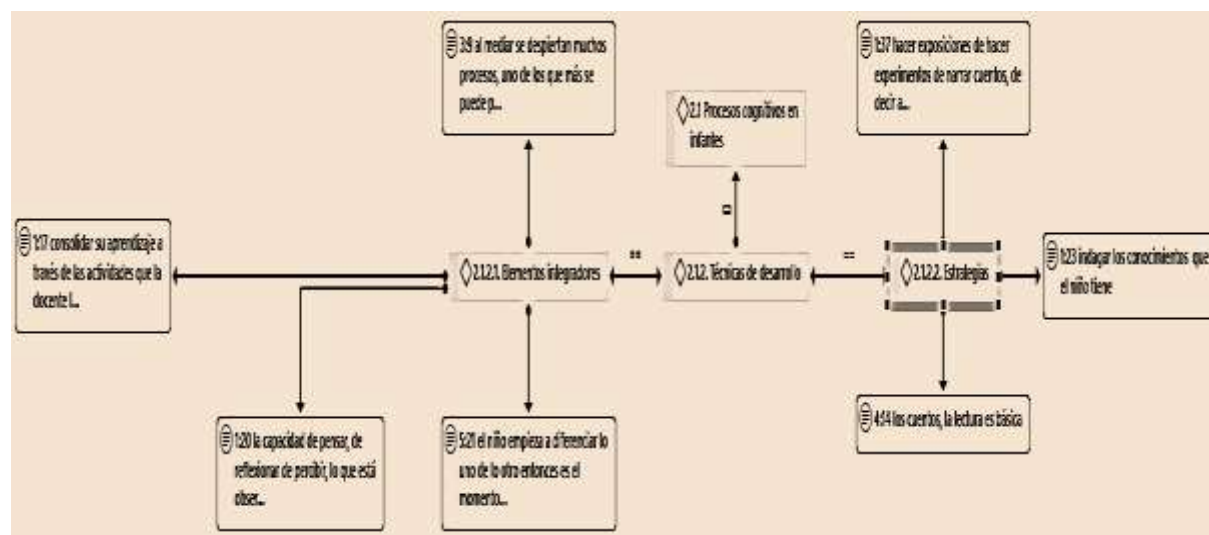
sociales y físicos que influyen en la forma en que los niños procesan la información y construyen su conocimiento. La interacción con pares, la exploración del entorno y las actividades lúdicas son ejemplos de elementos integradores que afectan positivamente el desarrollo cognitivo.

Por su parte la dimensión estrategias, emerge desde la exploración de los enfoques pedagógicos utilizados por el docente, para estimular el desarrollo cognitivo. Las estrategias educativas en la etapa preescolar pueden abarcar desde el juego estructurado hasta la resolución de problemas en grupo. La variabilidad de las estrategias permite adaptarse a la diversidad de estilos de aprendizaje y necesidades individuales de los niños preescolares.

La figura 12, muestra gráficamente la interpretación de la dimensión Técnicas de Desarrollo, asociada a los códigos Elementos Integradores y Estrategias, los que, a su vez, se relacionan con los Procesos Cognitivos de los Niños y los diferentes momentos de la jornada de preescolar, es decir, con lo que se desarrolla en este nivel educativo, dado que se proponen distintas actividades pedagógicas para que de manera progresiva el niño construya su conocimiento.

Figura 12

Dimensión: técnicas de desarrollo



Por otra parte, es importante hacer referencia a las técnicas de desarrollo que orientan el aprendizaje el cual se organizan según el currículo, compuesto por ejes curriculares, pilares de la educación y elementos integradores, todo esto contribuye a mediar las situaciones de aprendizajes para el beneficio de las actividades pedagógicas que señalan la informante clave al expresar:

EIC1 ... el espacio de armar y construir cuando tenemos una cantidad de objetos se le puede indicar al niño que logra clasificar, seriar, enumerar, si le preguntamos que coloque los objetos de acuerdo a un atributo puede ser, por color, forma, textura, estamos haciendo que el niño tenga la capacidad de pensar, de reflexionar de percibir, lo que está observando en ese momento. (Código elementos integradores).

En el relato, se evidencian las acciones llevadas a cabo por la docente en el espacio dedicado a la construcción y armado dentro del aula de preescolar. Cada actividad propuesta a los niños se ejecuta con una clara intencionalidad pedagógica, orientada a potenciar el desarrollo de sus capacidades. Estas acciones tienen lugar en el entorno cotidiano del salón de clase y se llevan a cabo a través de la mediación activa por parte de la docente. La efectividad de este enfoque está condicionada por diversos elementos integradores y códigos, los cuales se presentan a continuación con base en los argumentos extraídos de los relatos recopilados en el marco de esta investigación.

EIC1 ...consolidar su aprendizaje a través de las actividades que la docente le está ejecutando en sus espacios tomando en cuenta la parte de la creatividad, la imaginación, la percepción, la innovación la investigación y la actitud que tiene el niño para poder lograr ese aprendizaje a través de todas las estrategias que la docente le pueda permitir. (Código elementos integradores).

...la capacidad de pensar, de reflexionar, de percibir, lo que está observando en ese momento. (Código elementos integradores).

EIC3... al mediar se despiertan muchos procesos, uno de los que más se puede potenciar es la oralidad, propiciando que el estudiante piense, organice, analice y asimile la información y nos dé su respuesta mediante el lenguaje. (Código elementos integradores).

En la información analizada, se evidencia el desarrollo de varias actividades encauzada a la mediación de procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad; la docente menciona y cumple con los niños, la comprensión, orientación e interpretación

de los trabajos que realizan los niños en el aula, al expresar oralmente sus sentimientos, emociones, manifiestan experiencias propias, anécdotas, cuentos creados por ellos mismos, sucesos familiares y acontecimientos de su cotidianidad.

Es de resaltar que los niños de preescolar desarrollan aprendizajes a través de diversidad de actividades con las cuales, tienen acercamiento directo con los materiales, que les permite desarrollar su creatividad, existen casos donde la docente es quien motiva y guía a los niños para realizar su trabajo pedagógico y lo logre sin impedimentos, como se presenta en el relato siguiente:

EIC5... el niño empieza a diferenciar lo uno de lo otro, entonces, es el momento en que uno puede trabajar por lo menos, para mí, la experiencia de planificación, dramatización, la lectura de cuentos es muy importante, el afecto, la motivación para un niño, al decirle si está aprendiendo si no, cómo va eso, no es lo mismo que le digan al niño está bien, cuelga su trabajo a decirle que está bien, pero podría mejorar, por que uno puede mejorar en algo, no siempre es bonito porque sí, si es lindo, es bellissimo su trabajo, pero cuando hay algo que mejorar, le tenemos que decir, saber decir con palabras amables de cómo mejorarlo para una nueva oportunidad, sin decirle que está perfecto porque caemos en una cosa y en otra, a veces uno dice que no se le puede decir nada negativo, sí, se le debe decir algo, no que lo hiera, pero sí que él lo pueda modificar; entonces, considero que esa es la mediación, lo que yo pudiera utilizar en mi tiempo de servicio aunque siempre he dicho que la experiencia la da el estudiante, nunca el maestro, nosotras también somos aprendices de la experiencia que vivimos el día a día. (Código elementos integradores).

Ahora bien, el propiciar experiencias de aprendizajes dan lugar a elementos integradores como: el juego, expresiones plásticas, cuentos y más, que permiten fortalecer en los niños las potencialidades para un desarrollo pleno, por tanto, es necesario que la docente de preescolar diseñe estrategias, que accedan en el impulso de actividades a ser aprovechadas en la educación inicial, estas requieren de un docente mediador de aprendizajes, que orienté y guíe en cada momento de la clase, dando sentido y secuencia a las experiencias de aprendizajes. como señalan los siguientes relatos.

EIC1 ...indagar los conocimientos que el niño tiene. (Código estrategias).

...hacer exposiciones, hacer experimentos, narrar cuentos, de decir adivinanzas, retahílas, poemas, de dramatizar, una historia o un evento que en

este caso se deben incorporar efemérides, que son muy importantes en cada una de las planificaciones. (Código estrategias).

EIC4 ...los cuentos, la lectura es básica. (Código estrategias).

Propiciar esas estrategias permite al niño fortalecer sus potencialidades para un desarrollo pleno, la correcta comunicación del docente al dirigirse a los niños, oralmente, al expresar una idea, un mensaje, una opinión o deseo, además de orientar, esto permite la comunicación oral y el desarrollo de estrategias. En cuanto a las actividades realizadas en familia, señala el MED (2005), la importancia de ... “mediar en el desarrollo infantil, así como en su participación en la acción educativa dentro de un proceso de corresponsabilidad entre la familia, la sociedad y el Estado” (p.73). La acción recíproca de la familia con la escuela permite el desarrollo de los niños con el entorno, además de, contextualizarlo, comprenderlo y transformarlo.

De igual forma, se considera que los docentes deben tener presente que todo aprendizaje debe ser mediado y que, además, requiere de un diagnóstico basado en necesidades e intereses de los niños, al igual que un propósito que se articule con los aprendizajes esperados, todo esto desde las influencias educativas, la participación y corresponsabilidad de las familias y la comunidad.

Epílogo de la subcategoría procesos cognitivos en infantes

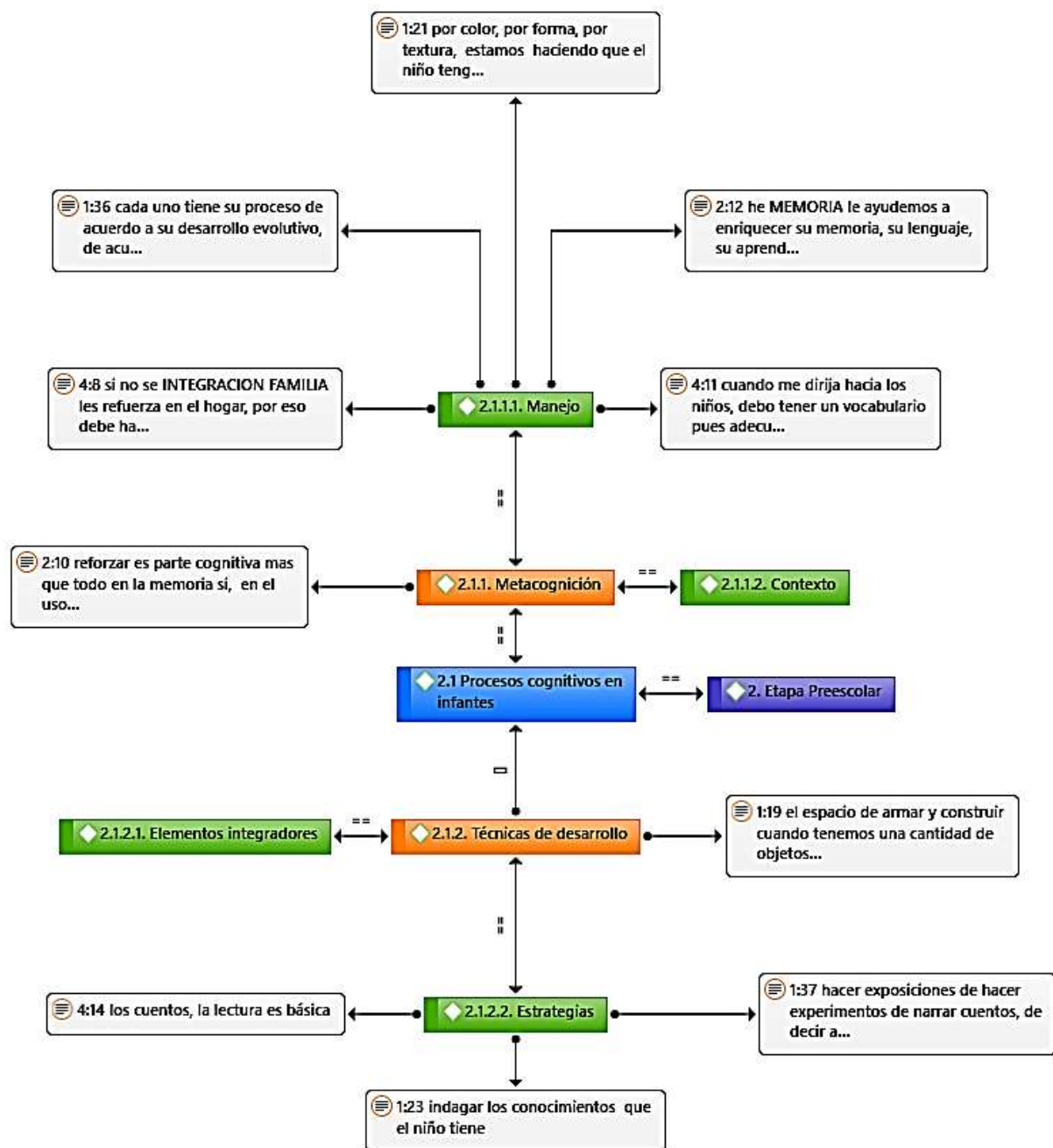
La etapa preescolar es un período crucial en el desarrollo de los niños, se establecen las bases fundamentales de sus habilidades cognitivas. Esta subcategoría procesos cognitivos en infantes, destaca la importancia crucial de la mediación docente con el uso de estrategias cognitivas para optimizar su desarrollo. La habilidad de utilizar consciente y eficazmente estos procesos mentales específicos se presenta como un elemento esencial para mejorar y potenciar el funcionamiento cognitivo de los niños preescolares. Durante este tiempo, se establecen las bases para habilidades como la memoria, la atención, el lenguaje y la resolución de problemas. Estos componentes son esenciales para el aprendizaje y el progreso intelectual a lo largo de la vida.

Emerge el concepto: ***El manejo de estrategias cognitivas es crucial para el desarrollo de los procesos cognitivos. Se refiere a la habilidad de utilizar***

consciente y eficazmente procesos mentales específicos con el propósito de mejorar y potenciar el funcionamiento de los procesos cognitivos.

Figura 13

Subcategoría procesos cognitivos en infantes



El impacto positivo del manejo de estrategias cognitivas en la etapa preescolar no se limita a estos primeros años. Los niños que adquieren la habilidad de aplicar conscientemente estrategias cognitivas están mejor equipados para enfrentar desafíos cognitivos más complejos en etapas posteriores de su desarrollo. Estas habilidades se convierten en herramientas valiosas que perduran a lo largo de su trayectoria educativa.

El manejo consciente de estrategias cognitivas emerge como un elemento crucial en el desarrollo de los procesos cognitivos en niños de etapa preescolar. La habilidad de utilizar procesos mentales específicos de manera eficaz no solo enriquece la experiencia de aprendizaje, sino que también sienta las bases para un desarrollo cognitivo sostenible a lo largo de la vida. Educadores, padres y cuidadores desempeñan un rol fundamental al fomentar activamente la aplicación de estas estrategias, contribuyendo así al crecimiento cognitivo y al éxito académico continuo de los niños preescolares.

Vale resaltar que, durante la etapa preescolar, los niños experimentan un vertiginoso desarrollo en lo que respecta a sus procesos cognitivos, tales como la memoria, la atención, la memoria, y el lenguaje. Estos cimientos cognitivos son esenciales para el aprendizaje y la adaptación a su entorno.

De esta subcategoría, procesos cognitivos en Infantes, se desprende el concepto emergente: ***El manejo de estrategias cognitivas es crucial para el desarrollo de los procesos cognitivos, el cual se, refiere a la habilidad de utilizar consciente y eficazmente procesos mentales específicos con el propósito de mejorar y potenciar el funcionamiento de los procesos cognitivos.***

Subcategoría oralidad

La oralidad, como forma de comunicación esencial en la interacción humana, juega un papel crucial en la educación. Este apartado se centra en una categoría específica, la oralidad, dividida en dos subcategorías fundamentales: estrategias de enseñanza y dificultades de comunicación oral. La primera emerge de los códigos mecanismos de desarrollo y tipos de estrategias, mientras que la segunda se deriva de los códigos causas y tratamiento.

Dimensión estrategias de enseñanza

Las estrategias surgen de un término militar, es decir, según la RAE “la palabra estrategia nace de los términos griegos “stratos” (ejército) “agein” (guía), lo que significa guía del ejército” con los años se fue generalizando a otros campos de conocimiento, como el educativo. En esta investigación, fue importante revisar las estrategias de enseñanza en el contexto de educación inicial etapa preescolar. Para Díaz Barriga y Hernández (2002) las estrategias de enseñanza son ...“métodos que el agente de enseñanza emplea en forma reflexiva y maleable para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes” (p.141)

En este sentido, es la docente o el adulto significativo quien desarrolla las estrategias de enseñanza, permitiendo así, el uso de los conocimientos previos de los niños para sentir una creciente curiosidad en el desarrollo de las estrategias que se plantea la docente, además potencia el interés de los niños en situaciones nuevas de aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza son la base de todo proyecto de aprendizaje y representan las diversas acciones que guían al docente. Al respecto, Coll (1986), expresa “Es un procedimiento llamado también a menudo regla, técnica, método, destreza o habilidad) es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta”. (P.19). Por tanto, las estrategias son importantes y forman parte de la rutina diaria, en el que confluyen todos los elementos del aula de clase, es indispensable comprender la interacción entre sujetos que intervienen en la situación de la enseñanza y aprendizaje en el aula y fuera de ella.

En este orden de ideas, Ríos. (2004) señala, “la estrategia cognitiva es la forma de organizar las acciones, usando las capacidades intelectuales propias, en función de las demandas de la tarea para guiar los procesos de pensamientos, hacia la solución de un problema”(p.141). El desarrollo de habilidades complejas, lo lleva a cabo la docente en la asignación de tareas que impulsen el pensamiento, para generar estrategias que conlleven la ampliación de aprendizajes y a su vez, también desarrollen procesos cognitivos en los niños, al ser creativos, autónomos, responsables, en el momento de realizar las actividades guiados por su docente. Al respecto, las informantes clave indican que:

EIC1 ...a través de lluvias de ideas lograr que el niño tenga esa capacidad de valorar, de innovar, de analizar, de crear, de investigar, de explorar todo lo que él pueda tener en su entorno en cada espacio de aprendizaje en el espacio exterior o directamente de los aprendizajes previos que trae de su hogar. **(Código mecanismos de desarrollo).**

...a través de simplemente mostrándole una imagen, el niño puede observar y ver tantas cosas que uno como adulto en ese momento no lo puede percibir y si le pregunta, a otros niños que se encuentran en ese momento en la reunión de grupo, cuando estamos narrando, cada uno le va a dar un final diferente porque los niños son así, los niños son tan curiosos, que tienen la ventaja de poder innovar de crear un cuento con su imaginación que de esa manera el niño pueda incrementar su vocabulario, pueda desarrollar su oralidad. **(Código mecanismos de desarrollo).**

Las estrategias de enseñanza elaboradas por la docente, las realiza con el fin de facilitar el aprendizaje en los niños y fomentar el desarrollo cognitivo, en el ánimo de dar origen a la imaginación y la creatividad, se pretende que el niño construya su propio conocimiento y esto sucede gracias a la comunicación oral, la cual facilita el desarrollo de la oralidad en los niños lo que es igual a mecanismos usados, es decir, la participación de los niños en situaciones sociales, demandan la existencia de mecanismos que interioriza habilidades, destrezas, valores, creencias, emociones y normas de convivencia, las mismas permiten un proceso de reorganización psicológica que conlleva el dominio progresivo de los instrumentos culturales. como lo manifiestan los siguientes relatos.

EIC1 ...donde el niño tiene la oportunidad de expresar, cuáles son sus ideas, cuáles son sus emociones cuáles son sus sentimientos, hasta los pudiera representar a través de una obra de títeres, de una dramatización, del uso de un vestuario, es decir, de múltiples maneras. **(Código mecanismos de desarrollo)**

EIC4 ...en algunas ocasiones me han correspondido niños que tienen un vocabulario que yo me quedo asombrada de las palabras que usan, son palabras técnicas que a veces yo digo uy, de donde este niño sabe esas palabras, pues viene de casa, de la escuela su segundo hogar, si a veces uno le pregunta al niño que es eso, ellos dicen las palabras mas no saben el significado, porque no se lo explica y a veces pues sí con coherencia dicen, la palabra porque es lo que han aprendido, es lo que escuchan, de sus padres, familiares, o el adulto que esté siempre al lado de ellos y pues sí, en ocasiones he visto no gran cantidad pero si he visto el vocabulario de algunos niños que me asombra y admiro y siento como

respeto por esa familia porque están haciendo un buen trabajo, que lamentablemente hoy día se ve poco. (Código mecanismos de desarrollo)

Cabe destacar que las relaciones de comunicación a través de la oralidad permiten un proceso creciente de nuevas palabras, además de intercambios lingüísticos y sobre todo aceptar que la palabra oral, tiene que estar presente en el aula y formar parte del aprendizaje del niño de manera consciente en el desarrollo de actividades propias, para la construcción de los aprendizajes esperados. El desarrollo de algunas de las estrategias de enseñanza se exhibe en los relatos que se exponen seguidamente:

EIC5 ...Si bueno, las experiencias son muchas, y no se aprende solamente en el aula, también hay otros lugares por ejemplo en el deporte, el deporte es muy importante para el niño digo yo, cómo le explico uno no aprende solamente de lo que se da en un dibujo o de la lectura de un cuento, o de una experiencia significativa como ese tipo de cosas. (Código mecanismos de desarrollo)

...en la ronda, siempre se le lee algo, y el día que no se hace es el niño quien reclama, hay niños, no todos no el cien por ciento de ellos, pero si un grupo, que siempre expresa profesora ¡hoy se le olvidó leer! creo yo, que con esa situación y unido a eso a una figura, el niño toma muy en cuenta la figura, entonces eso es una experiencia cognitiva que ayuda mucho en la lectura y la escritura que es el trabajo de nosotros, para formar niños que salen de los preescolares leyendo, escribiendo y conociendo parte de los número, entonces al menos conoce su lateralidad, conoce sus años de vida y conoce todas esas cosas, ese es el perfil que debe sacar cualquier egresado que venga del preescolar. (Códigos mecanismos de desarrollo)

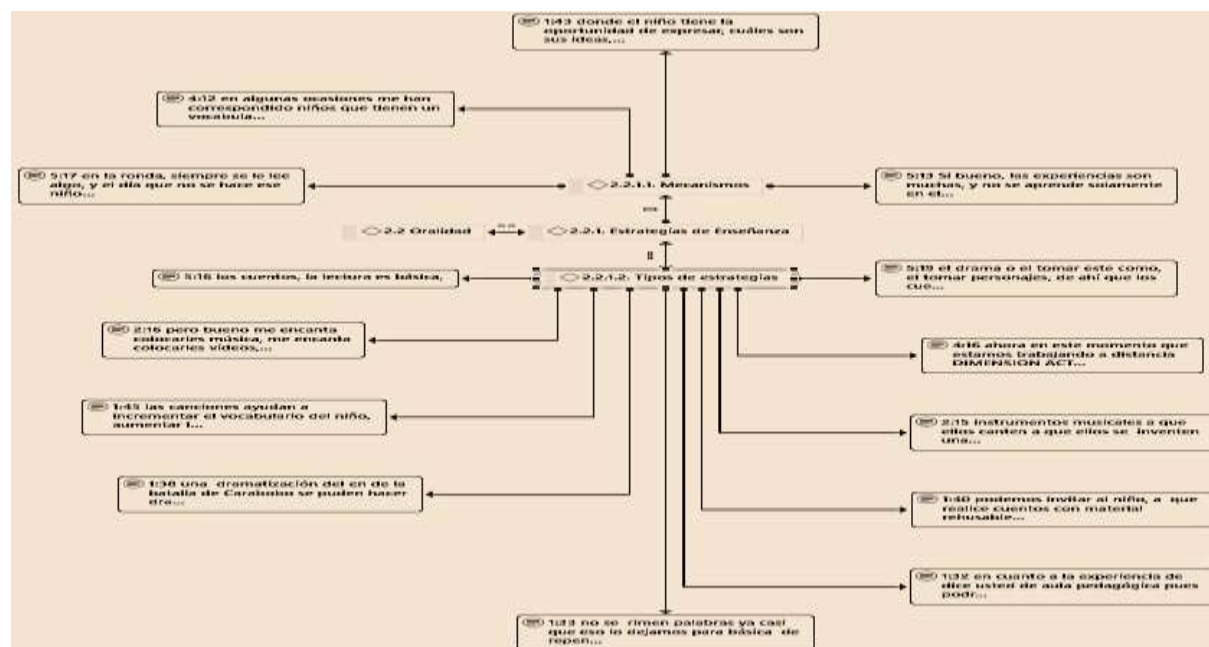
Estos relatos refieren la forma en que los docentes aprovechan de las conveniencias de enseñanza del aula con el niño, además, las docentes cuentan con su experiencia y hacen uso de esos conocimientos adquiridos, para el desarrollo de estrategias de enseñanza a partir de la mediación e interacción, centrada en el aprendizaje del niño. Razón esta para hablar de las estrategias de aprendizajes que son organizadas por un conjunto de elementos secuenciales, con una intención o finalidad pedagógica y a su vez desde una acción humanizadora, participativa, activa y dinámica, constructora de nuevos conocimientos que son evaluados en los aprendizajes que se aspira a que sean alcanzados y socializados.

Los relatos proporcionan una visión rica y reflexiva sobre la diversidad de experiencias educativas que influyen en el desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños.

La reflexión se centra en los códigos asignados a la categoría Etapa Preescolar, los cuales destacan cómo diferentes contextos y enfoques pedagógicos impactan en el aprendizaje de los niños. Se resalta la importancia de reconocer que el aprendizaje no se limita al aula y que diversas experiencias, como la participación en actividades deportivas, contribuyen significativamente al desarrollo cognitivo de los niños. La conexión entre la figura del maestro y la implementación de prácticas que fomentan el interés del niño en la lectura y la escritura ilustra cómo los mecanismos educativos pueden ser variados y adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes.

Figura 14

Dimensión estrategias de enseñanza



En conjunto, estos relatos subrayan la diversidad de mecanismos educativos que contribuyen al desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños. Desde la integración de experiencias fuera del aula hasta la exploración creativa de formas de expresión y la influencia del entorno familiar en el vocabulario, estos mecanismos demuestran la importancia de abordar la educación de manera holística, reconociendo la complejidad y singularidad de cada niño. Además, resaltan la responsabilidad compartida entre la

escuela y la familia en el cultivo de un ambiente educativo enriquecedor y estimulante para el crecimiento integral de los niños.

Ahora bien, el perfil del niño, específicamente del nivel preescolar, se vincula de manera relevante con la subcategoría de procesos cognitivos en infantes, estos aprendizajes no solo implican la adquisición de conocimientos, sino también la activación y desarrollo de diversas funciones cognitivas. Según el MED (2005), ese perfil aspira consolidar: ... “cuatro aprendizajes fundamentales como: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, señalados en el Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (1996)” (p.62). Se conciben de manera global e integral, indican que el conocimiento infantil se produce en un proceso que implica componentes cognitivos y a su vez interactivos, afectivos y emocionales por lo que no se pueden concebir desarticuladamente.

En el contexto de procesos cognitivos, el aprender a conocer implica la activación de funciones como la memoria, la atención y la comprensión. Los estudiantes deben procesar información nueva, retenerla en la memoria y comprender su significado. Estrategias de enseñanza que fomentan la reflexión, la conexión de conceptos y la aplicación práctica contribuyen al desarrollo de estos procesos cognitivos.

El aprender a hacer, en el marco de procesos cognitivos, está asociado con la ejecución de habilidades prácticas. Las estrategias de enseñanza deben proporcionar oportunidades para la práctica activa, lo que requiere la activación de procesos cognitivos relacionados con la ejecución de tareas y la aplicación de conocimientos.

Por su parte, aprender a convivir implica procesos cognitivos vinculados a la comprensión social, la empatía y la comunicación efectiva. Estrategias de enseñanza que fomentan la colaboración, el diálogo y la resolución de conflictos contribuyen al desarrollo de estos procesos cognitivos.

En lo que respecta al aprendizaje a ser, su desarrollo en los niños se dirige hacia la enseñanza de valores personales. A medida que los niños crecen, activan gradualmente procesos cognitivos que les permiten comprender su identidad, los valores que poseen y cómo estos valores influyen en sus acciones. Para fomentar este aprendizaje, es crucial implementar estrategias educativas que potencien la capacidad

de los niños para reconocer y expresar sus emociones, identificar sus fortalezas y desafíos, así como comprender sus preferencias y aversiones.

Obviamente, es la docente o el adulto significativo, quien encauza dichas estrategias de enseñanza, lo que permite así, la exploración de conocimientos previos de los niños con quienes se promueve la curiosidad y el interés con situaciones nuevas de aprendizaje. Los informantes clave, manifiestan la aplicación de las siguientes estrategias:

EIC1 ...en cuanto a la experiencia dice usted de aula pedagógica, podría ser en cuanto a los juegos de memoria, juegos de dominó, juegos de palabras, las canciones mismas que se pronuncien con la letra a, con las vocales pues digámoslo con las mismas consonantes, también aquella experiencia con los trabalenguas que se ha perdido un poco, de repente también con adivinanzas de repente motivar a los niños a que ellos con sus padres digan una copla. **(Código tipos de estrategias).**

...no se rimen palabras, ya casi que eso lo dejamos para básica de repente justo por que es el contenido, como que se inventen una canción que tengan esa imaginación, para ayudarles a enriquecer su vocabulario y motivarlos en su imaginación, hacer ese juego de palabras y darles herramientas para que ellos aumenten esa habilidad pues como seres humanos creo que de repente a veces se dejan pasar por alto pues. **(Código tipos de estrategias).**

Las experiencias mencionadas posibilitan que los niños generen aprendizajes de manera cotidiana al comprender que, día a día, ellos construyen diversos conocimientos. Esto se logra al observar las actividades llevadas a cabo por la docente en su enfoque pedagógico. En otras palabras, la maestra juega un papel crucial al proporcionar información adaptada al contexto y a los intereses de los niños, guiando situaciones cotidianas que otorgan sentido a la conexión con nuevos conocimientos, el fomento de valores. En consecuencia, cada actividad desarrollada se traduce en un aprendizaje esperado y significativo. En los relatos subsiguientes, las informantes clave expresan:

EIC1 ...una dramatización de la batalla de Carabobo se pueden hacer dramatizaciones del día de la juventud, también podemos hacer dramatizaciones de cada una de las tradiciones, en este caso nosotros en San Cristóbal celebramos festividades como La feria Internacional de San Sebastián, donde los niños tienen oportunidad de hacer exposiciones, sobre la orquídea donde laboran con material reusable, actividades deportivas como el circuito vuelta en bicicleta, también los niños pueden representar una bailanta, uso de vestuarios típicos,

*andinos, representar a través del baile todo lo que nos representa como tachirenses, son muchísimas las actividades que se pueden desarrollar para que el niño pueda tener expresión oral y en el caso de la expresión escrita los niños escriben a través de carteles de selección sus nombres, sus apellidos, la fecha, palabras alusivas al plan o proyecto que se esté ejecutando en el momento, incorporamos la memorización de canciones o en el caso cuando estamos haciendo un baile o parrandón, el niño tienen la facilidad de lograr captar todos esos aspectos como son los pasos, lateralidad, la orientación de ubicarse en el espacio, arriba, abajo, adelante, atrás, izquierda, derecha son muchísimas actividades que nosotros podemos desarrollar de procesos cognitivos como de oralidad. **(Código tipos de estrategias).***

En cuanto a las actividades mencionadas, por la informante clave número uno, se generaliza desde una concepción clásica de la educación preescolar, estas actividades de aula y de enseñanza como algo natural y repetitivas, obedeciendo a una concepción alternativa y obviando que deben salir de la planificación de proyectos de aprendizajes, por ello es importante que el hecho pedagógico esté sustentado en el propósito de cada planificación de aula, al igual que, desde la mediación y la capacidad de respuestas que la docente tenga en relación con desafíos que se presente durante la jornada del día a día para potenciar aprendizajes en los niños en relación con la expresión oral, así lo indican los siguientes relatos.

EIC1 *...podemos invitar al niño, a que realice cuentos con material reusable, con la orientación del adulto significativo, padre o representante que posteriormente el niño lo va a explicar, lo va a exponer en una reunión de grupo. **(Código tipos de estrategias).***

*...las canciones ayudan a incrementar el vocabulario del niño, aumentar los términos de verbalizar de gesticular de mencionar frases y oraciones completas y también podemos apreciar si el niño utiliza un lenguaje fluido o requiere que a través de actividades de pequeños grupos se puedan hacer ejercicios que le permitan al niño mejorar su pronunciación. **(Código tipos de estrategias).***

EIC2 *...instrumentos musicales a que ellos canten, a que se inventen una canción, una poesía, me gusta mucho que adivinen palabras en cuanto al comienzo de la letra, a la sílaba, creo yo, que darles libros, aunque ellos no lean digámoslo fluido, o no lean las palabras que están allí escritas, darles libros y que ellos usen su imaginación y narren a su manera eso les ayuda mucho a su expresión oral. **(Código tipos de estrategias).***

*... pero bueno me encanta colocarles música, videos de interacción con ellos contestan y responden al muñeco de la televisión, me encanta hacerles adivinanzas, que canten canciones, que me digan canciones con palabras que se inventen, hay algunos niños que tienen una imaginación increíble y se inventan unas canciones, una poesía que veces ni rima pero bueno, porque así motivan su imaginación y van enlazando palabritas, allí está también dentro de las estrategias pienso yo, más que todo realizarles juegos de palabras de pronunciación, juegos de baile de interacción con música porque eso les ayuda. **(Código tipos de estrategias).***

Las informantes clave, mencionan un abanico de actividades que ellas realizan para el desarrollo de la oralidad con los niños de preescolar, además de ello indican actividades en pequeños grupos que acceden para incrementar la pronunciación de nuevas palabras y la fluidez al conversar, cantar, narrar adivinanzas, observar videos de canciones con música y movimientos rítmicos, gesticular al cantar, esto indica que desde la mediación del docente y la atención que se dé a los niños se logre el desarrollo de la expresión oral en los niños. Seguido a esto se presentan algunas limitaciones de atención a los niños presentada en época de pandemia, como lo expresan las informantes clave.

EIC4 *...ahora en este momento que estamos trabajando a distancia es un poco difícil porque yo considero que esa forma personal de vernos, influye mucho, no es lo mismo ver a través de un video que el niño puede entender una lectura, o leer hasta unas vocales, no es lo mismo que hacerlo de forma presencial, pero como tenemos que acostumbrarnos y adaptarnos a todo lo que venga y hacer, si del cielo nos cae limones, tenemos que aprender hacer limonada pues no lo podemos ver como algo que nos trunque para nosotros seguir adelante, tenemos que continuar un camino y lo tenemos que hacer. **(Código tipos de estrategias).***

EIC5 *...el drama o el tomar personajes, de ahí que los cuentos, por ejemplo, a veces a ellos les marca mucho un cuento porque ellos, lo hace vivencial, entonces el día que haces un cuento...los cuentos, la lectura es básica. **(Código tipos de estrategias).***

Es importante acotar, que en la época de pandemia, la restricción de no poder estar con los niños cara a cara de manera presencial, observar su rostro, sus gestos, escuchar su voz, el tono de sus palabras y ver su expresión tanto gestual como corporal, solo se podía observar a los niños en videos que grabaron sus padres y luego enviaban a su docente cuando podían por (limitación de conexión a internet y fallas del servicio eléctrico) esta era la prueba de que habían hecho las actividades enviadas por la

docente. En este contexto se utilizan mecanismos y herramientas tecnológicas para garantizar la educación en la emergencia sanitaria.

Es necesario señalar, los mecanismos de desarrollo que se consideran importantes en la educación de los niños de preescolar, además de resaltar que, en la edad de tres a seis años, los niños son más independientes tanto en lo físico y lo psicológico, esto garantiza su vida escolar. De ahí que se determina el progreso de los niños, además de la atención de la docente en relación al conocer las características propias de la edad cronológica, lo que va a permitir el desarrollo de actividades dentro de la jornada, desde un aprendizaje colaborativo, dentro y fuera de ella, conjuntamente con las estrategias didácticas y pedagógicas que planifique la docente basada en los planes y proyectos de aprendizajes. Así opinan las informantes clave de esta investigación.

EIC1 ...De acuerdo a los recursos y materiales que al niño se le presenten se puede indagar los conocimientos que el niño tiene y si esos procesos cognitivos se desarrollan a través de la oralidad cada vez, que se le hacen preguntas donde el niño tiene la oportunidad de observar, de enumerar, de contar de clasificar, de seriar, se están respaldando todos estos procesos cognitivos. (Código mecanismos de desarrollo).

...colocar en sus términos básicos otros que ya conocen o poder agregar otros en el cual la expresión es importante, donde los niños solo con una imagen pueden inventar una canción, un cuento, una adivinanza pueden hasta recitar un poema, sin necesidad de que el niño tenga la apreciación de que tiene que tener este de saber leer y escribir solo con la lectura de imágenes él puede lograr todos esos procesos cognitivos y promover así la oralidad. (Código mecanismos de desarrollo).

EIC2... antes de escribir y de transcribir y de aprender cómo se llaman las letras, como se llaman los números, es importante enseñarles a ellos esa parte de hablar, pues de pronunciar, de conjugar de repente bien una oración, de repente que pronuncien que digan las palabras correctas, el venezolano pues lo sabemos nosotros los venezolanos que por nuestra cultura, tendemos a comernos palabritas a no decir una oración completa o de repente ahorrarnos una palabra entonces hay cosa que se malinterpretan o hay cosas que solo nosotros sabemos. (Código mecanismos de desarrollo).

Parte de estos mecanismos usados es la lectura de cuentos, estrategia fundamental para que el niño desde la interacción entre el adulto que lee el texto,

desarrolle la capacidad de comprensión para construir ideas propias de lo que escucha, es en ese momento cuando la docente en el desarrollo de la lectura realiza preguntas a los niños en relación a la historia que está leyendo, con el fin de mantener la atención, que perciban el desenlace del cuento, permitiendo que participen con las respuestas de lo que se pregunta, lo que facilita dar su opinión desde la memoria, la metacognición al recordar, la historia del cuento que está escuchando. Al igual que las canciones, adivinanzas, trabalenguas, juego de palabras, todo esto lleva al niño a diferentes experiencias metacognitivas que dan lugar al desarrollo de aprendizajes. Así se muestran algunos relatos de los informantes clave.

EIC2... podría ser en cuanto a los juegos de memoria, a los juegos de dominó, a los juegos de palabras a las canciones mismas que se pronuncien con la A, este con las vocales digamos, con las vocales pues digámoslo, O con las mismas consonantes este también, aquella experiencia con los trabalenguas que se ha perdido un poco, de repente también con las mismas adivinanzas de motivar a los niños a que ellos con sus padres digan una copla, no se rimen palabras ya casi que eso lo dejamos para básica de repente justo por que es el contenido pero de repente como que se inventen una canción que tengan esa imaginación para ayudarles a enriquecer su vocabulario y a motivarlos, de repente hacer ese juego de palabras y darles esa herramientas para que ellos aumenten esa habilidad pues como seres humanos pues creo que de repente a veces se dejan pasar por alto. (Código mecanismos de desarrollo).

EIC4 ...ya en una segunda etapa ellos ya saben que van más a la parte el compartir, el cantar, el jugar si para hacer actividades el enseñar a rasgar ya son como más complejas las actividades ya pues en un tercer nivel pues ya tienen más madurez y ya pues nosotros con los niños intentamos en que sepan un abecedario, aprendan a deletrear, números hay niños que salen hasta sumando si pues eso depende tanto de la parte como yo como docente este tenga empeño con el niño y lo que tenga en su casa, de lo que le enseñen en su casa también.(Código mecanismos de desarrollo).

...estamos trabajando en una modalidad totalmente diferente, pero yo me refiero a lo anterior, para cuando uno tenía el contacto con el niño, el que ellos vean que uno normalmente, yo lo hago como una experiencia mía personal,, en la ronda, siempre se le lee algo, y el día que no se hace ese niño se lo reclama, hay niños, no todos, no el cien por ciento de ellos pero si un grupo, que siempre expresa profesora hoy se le olvido leer, creo yo que con esa situación y unido a eso a una figura, el niño toma muy en cuenta la figura, entonces eso es una experiencia cognitiva que ayuda mucho en la lectura y la escritura que es el trabajo de nosotros para formar niños que salen de los preescolares leyendo, escribiendo y conociendo parte del número entonces al menos conoce su lateralidad, conoce

sus años de vida y conoce todas esas cosas, eso es un perfil que debe sacar cualquier egresado que venga del preescolar. (Código mecanismos de desarrollo).

...pero esa es la forma de que uno esas experiencias cognitivas que uno pueda tener yo creo que la lectura es la base de todo eso indiferentemente para que ellos se motiven a ser, a repetir lo que ellos ven, en la casa si los padres son lectores, si los padres leen cualquier cosa, el niño también lo hace y por la figura a través de la figura pues bueno ellos tienen obtención de a través de la figura tener una lectura también. (Código mecanismos de desarrollo).

Estos relatos permiten mostrar las acciones que las informantes clave realizan en el preescolar, lo que sería prácticas rutinarias que permiten al docente mediar situaciones de aprendizaje, estas son un apoyo para realizar actividades mediante la explicación, orientación, preparación de estrategias que accedan desde su saber y hacer docente, al dar las instrucciones pertinentes para construir conocimientos con los niños, desde una interacción constante en la búsqueda de aprendizajes a ser alcanzados. Además de lo mencionado, las informantes clave señalan:

EIC5 *...Si no por ejemplo el deporte el hecho de uno trabajar la lateralidad, que se trabaja mucho en las áreas externas de las aulas creo que eso marca a un niño, claro eso depende de la personalidad de cada uno porque de veinte niños que uno pueda tener en un aula es muy diferente las experiencias de cada uno la forma de aprender cada uno de ellos, pero me parece enriquecedor esa parte externa y de poder que los niños hablen de que digan, de que se expresen y que uno pueda corregir a tiempo algo que pueda ayudar más adelante. (Código mecanismos de desarrollo).*

...el drama en un niño es importante de ahí eso de representar e imitar, un niño utiliza ropa, para expresar quien es, si se cree más alto, o más grande o la identificación sexual, soy mujer, soy hombre recordamos que ahora este, tenemos que respetar la particularidad de cada uno sin dejar de lado que nosotros somos el, digamos la enseñanza, digamos que nosotros tenemos que explicarle al niño porque es en ese momento de la edad preescolar de identificar la sexualidad de cada niño. (Código mecanismos de desarrollo).

El proceso de aprendizaje en la etapa preescolar es crucial para el desarrollo integral de los niños, y las experiencias vividas en entornos no convencionales, como el deporte y la expresión dramática, juegan un papel significativo en esta fase. En estos relatos se refleja la importancia de estas vivencias externas y cómo influyen en la formación de la identidad y el desarrollo cognitivo de los niños, a partir de los testimonios

recopilados en relación con el código mecanismos de desarrollo. La mención del deporte como elemento formativo resalta la relevancia de trabajar la lateralidad, una habilidad que a menudo se aborda en áreas externas a las aulas. La afirmación de que estas experiencias marcan a un niño destaca la conexión entre el desarrollo físico y cognitivo. Además, se reconoce la diversidad en las personalidades y estilos de aprendizaje de los niños, subrayando la singularidad de cada experiencia. La riqueza de estas actividades externas radica en la posibilidad de que los niños se expresen y comuniquen, permitiendo al educador intervenir de manera oportuna para ofrecer orientación y corrección.

Es importante, además, reflexionar sobre la importancia del drama en la expresión y construcción de la identidad infantil. El acto de representar e imitar se presenta como una vía a través de la cual los niños pueden explorar y comunicar sus percepciones del mundo. La elección de la ropa como medio de expresión destaca la relación entre la vestimenta y la identificación de género, resaltando la necesidad de respetar la singularidad de cada niño. La etapa preescolar se destaca como un momento crucial para abordar la identificación sexual, señalando la responsabilidad del educador en guiar y explicar estos conceptos a los niños.

En conclusión, las experiencias externas, como el deporte y el drama, desempeñan un papel fundamental en la formación de los niños durante la etapa preescolar. Estas vivencias no solo contribuyen al desarrollo físico y cognitivo, sino que también ofrecen oportunidades para que los niños se expresen y exploren su identidad. La diversidad de experiencias individuales resalta la importancia de reconocer y respetar las particularidades de cada niño. En este contexto, los educadores desempeñan un papel esencial al proporcionar orientación y explicación durante este crucial período de identificación y desarrollo infantil.

Dimensión Dificultades de Comunicación Oral

La mediación docente en la oralidad juega un rol significativo en el desarrollo cognitivo de los niños preescolares. La comunicación verbal guiada por el docente no solo le proporciona acceso al lenguaje, sino que también modela estructuras cognitivas más complejas. A través de conversaciones, narraciones y juegos verbales, el docente

se convierte en un facilitador clave para expandir el vocabulario, mejorar la expresión oral y fomentar la comprensión de conceptos abstractos.

De manera que, la mediación docente en la oralidad va más allá de la enseñanza del lenguaje; es una llave que abre las puertas del desarrollo cognitivo en los niños preescolares. La calidad de las interacciones verbales, la elección de vocabulario y la capacidad de guiar las conversaciones hacia aspectos cognitivamente desafiantes son elementos esenciales que moldean el aprendizaje de los niños y sientan las bases para futuros éxitos académicos y sociales.

En relación con esta dimensión, se evidenció, en algunos casos, la existencia de niños, con ciertas limitaciones al pronunciar o al hablar, por tanto, se requiere que la maestra desarrolle actividades, en pequeños grupos y tome la iniciativa de orientar y atender dicha necesidad, de manera individual en el aula, además de esto, informar y sugerir a los padres o adultos significativos de la atención particular que debe recibir el niño en relación con estas situaciones de lenguaje o la comunicación oral, pues el niño necesita recibir atención de especialistas en el área para que consiga solucionar las dificultades de comunicación oral, como se manifiesta en los relatos siguientes:

EIC1 ...seguidamente observarlo si es por consentimiento o si es porque el niño de verdad tiene un problema y de acuerdo a sus registros que se han hecho, se pueden sugerir que el niño sea lo valore por un especialista, pero todo depende de las observaciones que la docente haya realizado y allí pues también se pueda observar si el niño pues tiene algún compromiso diferente a los que normalmente nosotros tenemos en nuestras aulas. (Código tratamiento).

EIC4 ...la pronunciación, palabras que no pueda pronunciar a veces los niños por consentidos no pronuncian bien las palabras, porque es como le hablan en casa, este el pío pío, no llaman las palabras por su nombre, el pollo, entonces pues, por eso debemos estar pendientes cuando nos dirigimos hacia los niños, y así es todo. (Código tratamiento).

EIC5 ...parece que no se le daba como el tiempo apropiado para él y la mamá le hablaba con palabras muy aniñadas lo que hacía que el niño todo lo hacía con gestos y no con palabras. (Código tratamiento).

...al llegar aquí se le empezó a decir que cambiara los gestos por las palabras y el contacto con los demás niños hizo que ese niño dijera todo con sus palabras y si lo logró, entonces fue una experiencia bonita saber que uno puede ayudar en algo. (Código tratamiento).

Sobre el particular es relevante indicar las causas de las dificultades de comunicación oral, algunas de estas fuentes comunes en los niños de preescolar aparecen con fallas en la pronunciación de palabras, que pudieran originarse desde lo emocional, lo físico o funcional, es decir, la observación que realiza la docente, va a permitir ver que situaciones pudieran estar interrumpiendo en el desarrollo de la construcción de los aprendizajes en los niños. Como lo indican los siguientes relatos de las informantes clave.

EIC1 ...sí es por consentimiento o si es porque el niño de verdad tiene un problema. (Código causas).

EIC4 ...la pronunciación palabras que no pueda pronunciar, a veces los niños por consentidos no pronuncian bien las palabras porque es como le hablan en casa si, este el pío pío, no le dicen las cosas, no llaman las palabras por su nombre el pollo sí entonces pues, por eso debemos estar pendientes cuando nos dirigimos hacia los niños, eso es todo. (Código causas).

EIC5 ...parece que no se le daba como el tiempo apropiado para él y la mamá le hablaba con palabras muy aniñadas lo que hacía que el niño todo lo hacía con gestos y no con palabras. (Código causas).

Estos códigos resaltan la importancia de la comunicación oral en el aula de preescolar, evidenciando que su desarrollo va más allá de una simple habilidad lingüística. La atención temprana a las dificultades y la colaboración activa entre la escuela y la familia reflejan un compromiso compartido con el bienestar y el crecimiento integral de cada niño. La concientización de que la comunicación en el aula debe basarse en la oralidad, evitando gestos, subraya la necesidad de un ambiente de aprendizaje que fomente la expresión verbal auténtica y natural. Ahora bien, si la maestra al pasar un tiempo observa que los niños siguen presentando dificultades en la comunicación oral, participará a los padres o representantes en buscar ayuda necesaria profesional con especialistas para la atención y tratamiento en relación con esas causas, como lo señalan los siguientes relatos:

EIC1 ...se pueden sugerir que el niño, pues lo valore un especialista, pero todo depende de las observaciones que la docente haya realizado. (Código tratamiento).

EIC4 ...Primero como docentes debemos de tener una buena modulación, el pronunciamiento de cada palabra, porque a veces decimos (pa que) entonces no estamos enseñando al niño a decir una palabra completa (para que) si también cuando algún niño se le hace difícil o se le dificulta pronunciar la letra (r) entonces nosotros podemos enseñarlo, como hacer la lengua, de qué manera hacer un ejercicio que pueden masticar chicle, enseñar a los representantes para que pues ellos también ayuden en ese desarrollo, al ejercitar que tengan un mayor desarrollo en el momento de hablar y de expresarse. **(Código tratamiento).**

EIC5 ...al llegar aquí se le empezó a decir que cambiara los gestos por las palabras y el contacto con los demás niños hizo que ese niño dijera todo con sus palabras y si lo logro, entonces fue una experiencia bonita saber que uno puede ayudar en algo. **(Código tratamiento).**

Los relatos presentados reflejan experiencias concretas en el ámbito educativo, específicamente en relación con el código de tratamiento. Cada narración ilustra la importancia de la intervención y guía docente en el desarrollo de habilidades comunicativas de los niños.

Se resalta la relevancia de las observaciones de la docente como base para la recomendación a un especialista. Aquí, se pone de manifiesto la importancia de la detección temprana de posibles dificultades en la comunicación oral de los niños. Es crucial reconocer que la observación docente no solo proporciona datos valiosos sobre el rendimiento del estudiante, sino que también desempeña un papel esencial en la toma de decisiones para proporcionar el tratamiento adecuado.

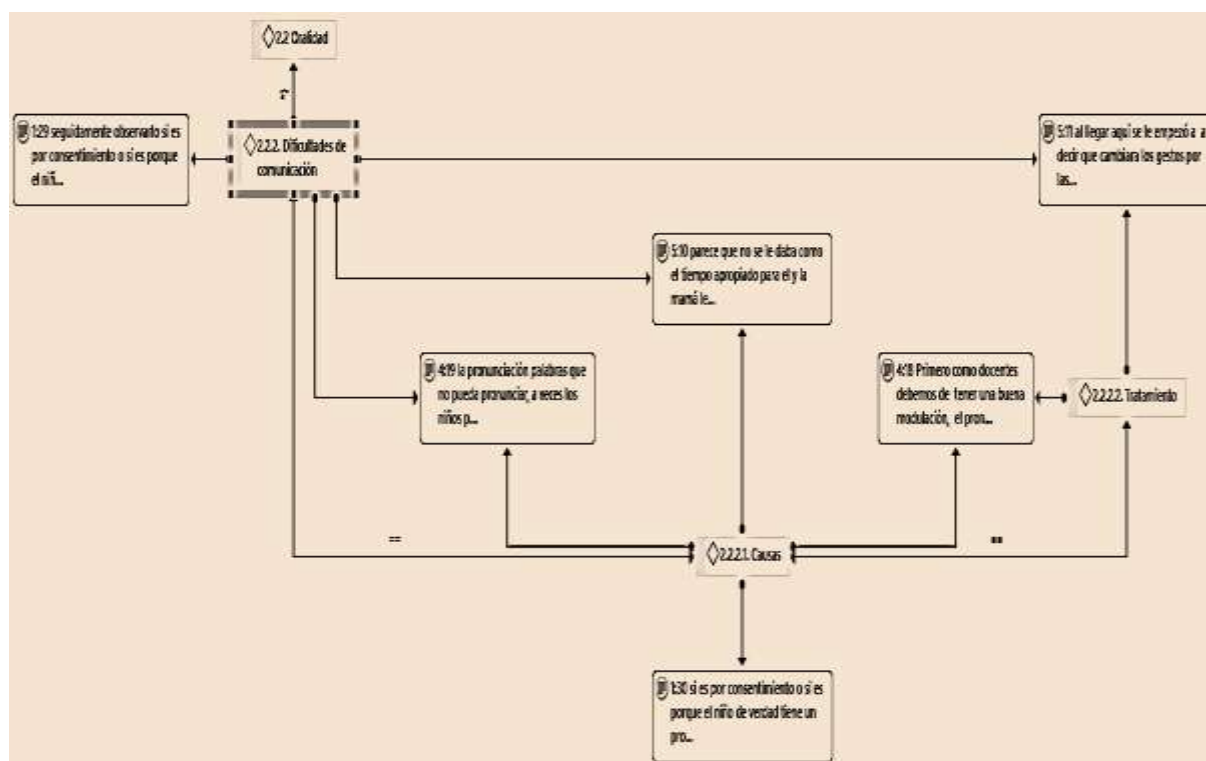
Aunado a lo anterior, se destaca la responsabilidad del docente en la enseñanza de una buena modulación y pronunciación. El énfasis en la forma en que se pronuncian las palabras y en superar dificultades específicas, como la pronunciación de la letra 'r', subraya el papel activo del docente en la corrección y mejora de las habilidades lingüísticas de los niños. Además, la sugerencia de actividades prácticas, como masticar chicle, muestra la creatividad del docente para abordar de manera lúdica las dificultades en el lenguaje.

Asimismo, se presenta una experiencia donde el cambio de gestos por palabras y la interacción con otros niños resultan en un progreso significativo en la expresión verbal de un niño. Este relato resalta la importancia de la interacción social como parte del tratamiento. La conexión con otros niños se revela como un estímulo valioso que contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas.

En conjunto, estos relatos subrayan el papel crucial del docente en el tratamiento y desarrollo de habilidades de comunicación oral en los niños. La atención individualizada, la creatividad en las estrategias pedagógicas y la valoración de la interacción social emergen como elementos esenciales en la construcción de un entorno educativo que fomente un desarrollo comunicativo integral en los estudiantes. Estas experiencias refuerzan la idea de que el tratamiento no solo es una tarea técnica, sino también una labor humanizada y personalizada que busca el crecimiento y bienestar de cada niño en el ámbito educativo.

Figura 15

Dimensión dificultades de comunicación oral.

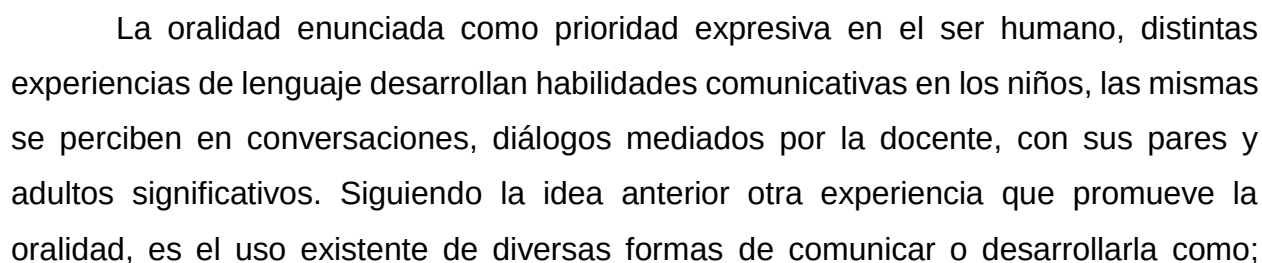


Epílogo de la subcategoría oralidad

En esta investigación la oralidad está asociada a las dimensiones Estrategias de Enseñanza y Dificultades de Comunicación. Que a su vez están conformada por los códigos Mecanismos de desarrollo, Tipos de Estrategias, Causas y Tratamiento. Lo que resalta la figura del docente mediador de aprendizajes, quien coadyuva con que los niños

En el contexto de interacciones guiadas por el docente, las conversaciones, narraciones y juegos verbales se convierten en vehículos esenciales para el aprendizaje y la expansión del vocabulario. A través de estas interacciones, los niños no solo aprenden nuevas palabras, sino que también comprenden cómo utilizarlas en contextos específicos. La mediación docente eficaz implica no solo la transmisión de información, sino también la creación de ambientes comunicativos estimulantes que promueven la participación activa de los niños.

Subcategoría oralidad



computadoras, celulares, aparatos electrónicos que el niño explora, donde la imagen se convierte en lectura para él, digo el niño, es lector de imágenes aun cuando no maneje claro el código escrito. Otra es la expresión gestual y corporal que también acompañan la palabra y desarrollan la oralidad en la cotidianidad del día a día.

En esta oportunidad emerge el concepto: ***Oralidad como herramienta comunicativa para interactuar con los niños***, el cual, ***se refiere a la importancia crucial de desarrollar y aplicar estrategias cognitivas específicas en el ámbito del lenguaje oral durante los primeros años de vida.***

El concepto oralidad como herramienta comunicativa para interactuar con los niños, destaca la relevancia fundamental de emplear estrategias cognitivas específicas en el desarrollo del lenguaje oral durante los primeros años de vida. En esta perspectiva, la oralidad no se considera simplemente como un medio de comunicación básico, sino como una herramienta clave para fomentar la interacción significativa entre los docentes y los niños en el entorno preescolar.

La docente asume un papel esencial al utilizar la oralidad como un medio estratégico para facilitar el aprendizaje y la comprensión de los infantes. En este contexto, la docente puede aprovechar la riqueza del lenguaje oral para estimular la expresión y comprensión de los niños, proporcionando oportunidades para que desarrollen sus habilidades lingüísticas de manera efectiva. La comunicación verbal se convierte así en un vehículo para la construcción conjunta de significados, permitiendo que los niños no solo adquieran vocabulario y gramática, sino que también comprendan la función del lenguaje como herramienta para expresar pensamientos, emociones y experiencias.

Este concepto implica una perspectiva activa y consciente por parte de los docentes en la planificación y aplicación de estrategias específicas que potencien la oralidad como una herramienta de comunicación efectiva. Se busca, además, generar un ambiente de intercambio verbal enriquecedor que estimule el pensamiento crítico y la expresión detallada, contribuyendo así al desarrollo integral de los niños en sus primeros años de vida. En última instancia, la oralidad como herramienta comunicativa se presenta como un pilar esencial para cultivar habilidades lingüísticas y cognitivas fundamentales en el contexto educativo preescolar.

Epílogo de la categoría etapa preescolar

La etapa preescolar representa una categoría dentro del contexto de esta investigación, se inserta dentro de lo que es la educación inicial, debido a que el nivel dentro de la educación venezolana según el currículo en el año 2005, presentado por el Ministerio de Educación y Deportes en sus Bases Curriculares de Educación Inicial, considera dos etapas en el nivel inicial, la primera denominada maternal que atiende a niños y niñas de los 0 a los 3 años y la etapa preescolar que brinda atención a niños y niñas de 3 a 6 años como lo indica el MED (2005).

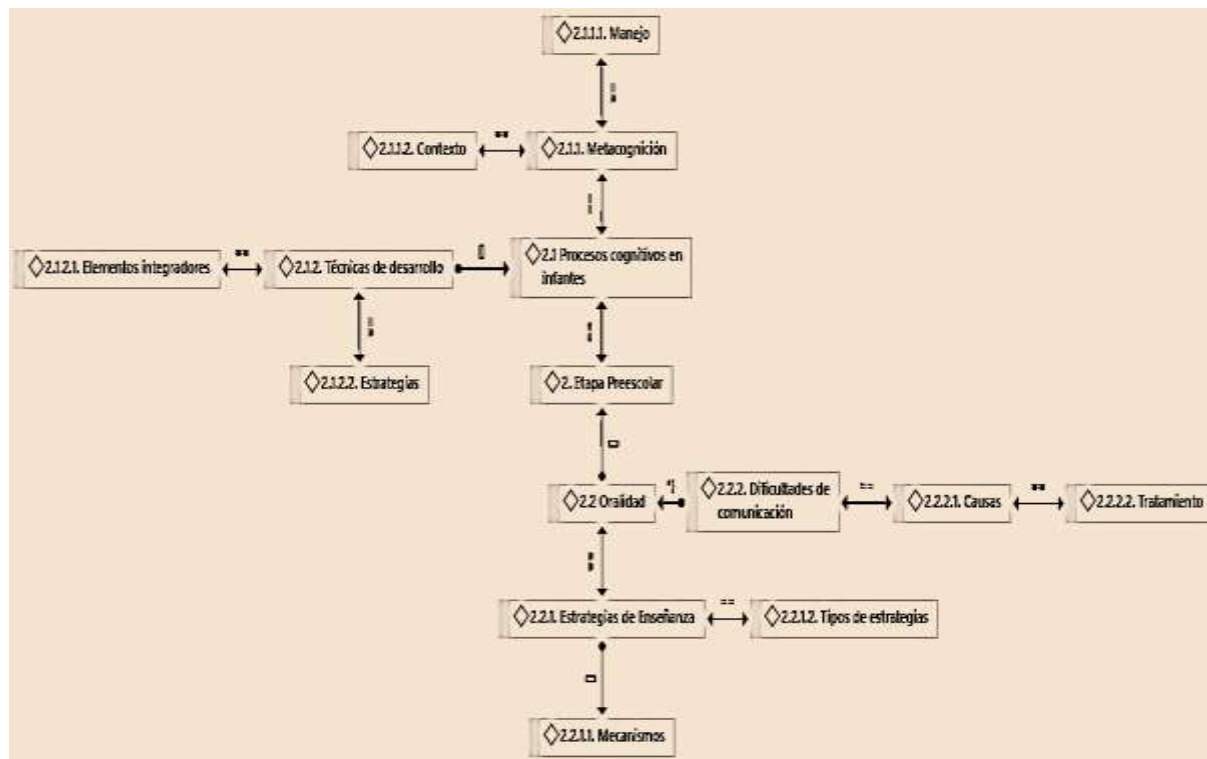
La Educación Inicial se concibe como una etapa de atención integral al niño y la niña desde su gestación hasta cumplir los 6 años, o cuando ingresen al primer grado de Educación Básica, a través de la atención convencional y no convencional, con la participación de la familia y la comunidad. Comprende dos niveles: maternal y preescolar. (p.18)

Si se toma en cuenta lo que es el nivel preescolar, a través de la atención convencional, se puede decir que, atiende al niño y niña desde los tres años hasta cumplir los seis años o hasta su ingreso al primer grado de educación básica. Por otra parte, la Educación Inicial, se sostiene en postulados de diversa índole: Históricos, Pedagógicos, Filosóficos, Sociales, Culturales, Psicológicos, Políticos, Metodológicos, Científicos y Humanistas. Por tanto, se aspira a que tales postulados sean aplicados para la formación integral de los niños y las niñas, encauzados al desarrollo de hábitos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, sobre la base de la identidad local, regional y nacional; además, se apoya en las teorías del aprendizaje y los adelantos de la neurociencia.

Lo anterior es ratificado, desde las voces de las informantes clave, dado que la etapa preescolar tiene como finalidad la atención integral del niño, en las áreas de aprendizaje, como lo plantea el currículo (2005), el cual hace énfasis en la formación personal y social, la relación con el ambiente, la comunicación y representación. Atiende, a su vez, ejes curriculares como lo son: la afectividad, lo lúdico y la inteligencia, pues tienen relación con los aprendizajes que son esenciales para la vida, como lo son: el convivir, el saber y hacer, que también se vinculan con el perfil del niño. Y es importante destacar que la afectividad conlleva potenciar el desarrollo cognitivo y del lenguaje.

Figura 17

Categoría etapa preescolar



También, es necesario acotar que la familia juega un rol fundamental en la formación del niño en etapa preescolar, esta última, es el período más valioso para el desarrollo del ser humano. Por tanto, es primordial la atención integral de los niños en las edades comprendidas de 3 a 6 años, pues es trascendental para su desarrollo integral, como lo expresa, Castellanos (2021), quien ha demostrado que el proceso neuronal de los niños es doblemente activo a diferencia del de los adultos; razón por la cual, en la actividad educativa que se medie con los adultos y con los pares (compañeros de estudio) se tiene que estimular los procesos neuronales del niño, a través del juego, lectura de cuentos, conversatorios, que estimulen todas las áreas del desarrollo por medio de actividades que generen aprendizajes significativos.

El impacto que se da en la etapa preescolar en la arquitectura del cerebro, es determinante en la formación del niño en la etapa de Educación Inicial; en ella, la atención debe ser integral, de acuerdo con las áreas de aprendizaje, la formación personal y

social, la comunicación y la relación entre los componentes del ambiente, como lo contempla la propuesta curricular (2007) de la educación inicial.

Es por ello, que cuando se analiza la categoría etapa preescolar, es consustancial las dimensiones que la componen; los procesos cognitivos en niños y la oralidad, además de las dimensiones metacognición, técnicas de desarrollo, estrategias de enseñanza y dificultades de comunicación, lo cual conlleva constituir esta categoría denominada etapa preescolar.

La atención integral, con base en el currículo del MED (2005), es sumamente esencial, para el posterior desarrollo de los procesos cognitivos de alto nivel, entre ellos está la metacognición y la toma de decisiones. Procesos fundamentales para que se den las movilizaciones neuronales, el niño desarrolle altamente su cerebro y de igual forma, la oralidad, pues el lenguaje se constituye en uno de los pilares fundamentales del progreso del ser humano para desarrollarse y para comunicarse. Cuando se habla de oralidad, del lenguaje oral, se hace referencia a la manera como el niño se comunica con los demás, es decir, con sus pares, el docente y la familia, lo que permite que su cerebro se desarrolle de una manera óptima.

Ahora bien, en esta etapa preescolar, cuyo protagonista principal es el niño de 3 a 6 años, se aspira a que sea atendido integralmente, por una docente mediadora, consciente de la relevancia que tiene el desarrollo de los procesos cognitivos de los niños, en tal sentido es necesario impulsar los estímulos para que haya conexiones neuronales que hagan que en el cerebro del niño se propicien más sinapsis y los caminos neuronales se abran a nuevos aprendizajes. Todo esto se da, cuando la docente ofrece situaciones de aprendizaje en las que el niño desarrolle sus procesos cognitivos básicos, además de la parte emocional y la comunicación, pues entran a formar un papel activo en el desarrollo del niño.

En la etapa preescolar se debe potenciar la percepción, atención y memoria, como procesos cognitivos básicos; la docente, por medio de su conocimiento teórico puede plantear situaciones para que el niño resuelva continuamente planteamientos que vayan aumentando su nivel de complejidad y desde la mediación del docente le permita al niños desarrollar y plantear pequeñas hipótesis al tiempo que realizar transferencia de los

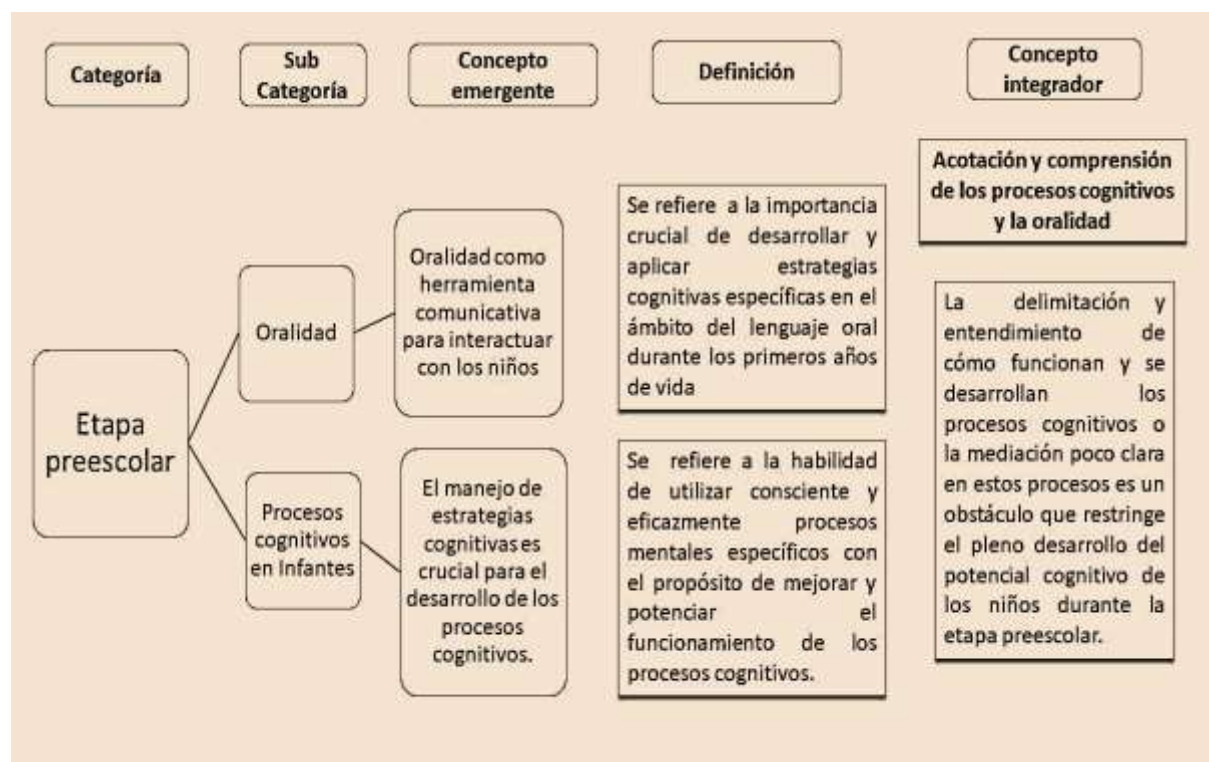
aprendizajes, con base en los conocimientos previos, que le permitan al niño el desarrollo del pensamiento y la oralidad.

Se reitera la importancia del papel mediador que tiene el docente, en su rol mediador, no como trasmisor de conocimiento sino como un constructor de saberes, que el docente de la etapa de preescolar descubra su función en el aula, con los niños, desde un enfoque amplio y profundo que va más allá de acompañar y guiar al niño, en la búsqueda de potenciar el desarrollo cognitivo, la oralidad y el aprendizaje.

En palabras de Vygotsky, los aprendizajes previos que trae el niño al llegar al aula, están en un desarrollo real y conocer estos, va a permitir llevar al niño hacia la zona de desarrollo próximo, cabe resaltar que es a través de las mediaciones, de los retos, y las actividades que la docente plantea, además, de las estrategias diseñadas y dirigidas a que el niño se desarrolle y suba de nivel, es decir, de una zona de desarrollo real a una zona de desarrollo próximo.

Figura 18

Categoría etapa preescolar



Respecto de esta categoría surge el concepto integrador: ***Acotación y comprensión de los procesos cognitivos y la oralidad***, el que se define como: ***La delimitación y entendimiento de cómo funcionan y se desarrollan los procesos cognitivos o la mediación poco clara en estos procesos es un obstáculo que restringe el pleno desarrollo del potencial cognitivo de los niños durante la etapa preescolar.***

El concepto integrador que surge de los conceptos emergentes de la categoría etapa preescolar, específicamente de las subcategorías oralidad y procesos cognitivos en infantes, plantea la idea fundamental de acotación y comprensión de los procesos cognitivos y la oralidad. Esta concepción se enfoca en la importancia de delimitar y entender cómo funcionan y se desarrollan los procesos cognitivos en los niños durante la etapa preescolar. Se destaca que una mediación poco clara en estos procesos puede convertirse en un obstáculo que restrinja el pleno desarrollo del potencial cognitivo de los niños en esta etapa crucial de su educación.

La reflexión sobre este concepto integrador nos lleva a considerar la interrelación entre la oralidad y los procesos cognitivos en el contexto preescolar. Durante estos primeros años de educación, los niños están inmersos en un período crítico de desarrollo cognitivo y lingüístico. La adquisición del lenguaje y el crecimiento de las habilidades cognitivas están entrelazados de manera intrínseca, y es crucial que los educadores y mediadores comprendan y delimiten claramente estos procesos.

La mediación poco clara en estos procesos cognitivos puede representar un obstáculo significativo. Si la orientación pedagógica no es precisa, los niños pueden enfrentar dificultades en la expresión oral, la comprensión del lenguaje y el desarrollo cognitivo en general. Es vital que los docentes sean conscientes de su papel como mediadores y facilitadores en estos procesos, proporcionando un entorno enriquecedor que fomente tanto la expresión oral como el desarrollo cognitivo.

En conclusión, la acotación y comprensión de los procesos cognitivos y la oralidad durante la etapa preescolar se erigen como fundamentos cruciales para la educación temprana. Este concepto integrador destaca la importancia de una mediación clara y precisa para desbloquear el pleno potencial de los niños en esta etapa crucial, sentando

las bases para un desarrollo cognitivo y lingüístico exitoso a lo largo de su trayectoria educativa.

Segundo momento: análisis e interpretaciones de los hallazgos derivados las observaciones de aula

En este segundo momento, se elaboraron protocolos informativos a partir de los resultados de las observaciones aplicadas en las aulas de los informantes clave, espacios de aprendizaje en los que se observó y surgió un nuevo sistema de categorías emergentes. Por consiguiente, para efectos, de este segundo momento, el proceso de análisis derivó en una nueva *Unidad de análisis: Prácticas del docente para la mediación de los procesos cognitivos que favorezcan el desarrollo de la oralidad*. con la estructuración de dos grandes categorías denominadas: Prácticas del docente y Mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad. Los hallazgos fundamentados en las observaciones con el instrumento valorado (Ficha de Registro. Anexo A-5) y las respectivas anotaciones en el Diario de la investigadora, se presentan a continuación.

Es importante destacar, que el presente estudio ubicado dentro de la perspectiva cualitativa de la investigación, se enfoca hacia la profundización de la relación entre los conocimientos que tienen los docentes acerca de la mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad en la etapa preescolar. Dicha profundización se hizo posible gracias al proceso de recolección de la información realizado, durante el cual se aplicaron las entrevistas en profundidad a los informantes clave; se grabaron, se transcribieron, se leyeron y se releieron por medio del microanálisis y la comparación constante, con el fin de recoger la información necesaria y complementarlo con observaciones de aula, para evidenciar y contrastar lo manifestado por los informantes clave en las entrevistas.

Se resalta entonces, que dicha observación de las acciones de los informantes clave que aluden a la práctica y el proceder del docente, se registraron en el diario de la Investigadora, con base en el guion diseñado para tal fin, con la incorporación del comportamiento no verbal de las profesoras y de los niños de preescolar durante la jornada.

La observación se da en los diferentes momentos de la actividad docente que se ejecuta en la institución durante la jornada diaria, vinculados con las acciones que ellas desarrollan en las actividades pedagógicas para estimular la oralidad, los ambientes de aprendizajes y la mediación docente para el desarrollo de los procesos cognitivos como atención, percepción y memoria. La observación se realiza a los niños y docentes del Centro de Educación Inicial (CEI) 12 de febrero, escenario seleccionado para el presente estudio.

Dichas observaciones de aula se llevaron a cabo en dos ámbitos: el virtual y el presencial. El primero, en tiempos de pandemia, se observaron algunos videos, de las actividades que los niños hacían en sus hogares. El segundo, durante el año escolar 2021-2022. Se observó a cada uno de los informantes clave durante toda la jornada. Cada uno de ellos fue visitado tres (03) veces por la investigadora, en diferentes momentos del año mencionado. Se revisaron las observaciones una a una para revelar lo que emerge en esta parte de la investigación y que se relaciona con las prácticas del docente para la mediación de los procesos cognitivos que favorezcan el desarrollo de la oralidad.

La observación se da en los diferentes momentos de la actividad docente que se ejecuta en la institución durante la jornada diaria, vinculados con las acciones que ellas desarrollan en las actividades pedagógicas para estimular la oralidad, los ambientes de aprendizajes y la mediación docente para el desarrollo de los procesos cognitivos como atención, percepción y memoria. También es fundamental, referir la necesidad de identificar a cada informante clave para la presentación de los resultados de la observación realizada, por lo que serán identificadas con la letra (O), que significa observación, junto al número (1,2,3,4,5) de cada informante clave (IC) que corresponda a cada una de ellas. En virtud de lo cual se identificarán de la siguiente forma: OIC 1, OIC 2, OIC 3, OIC 4, OIC 5. Se igual forma, al realizar las Notas de Campo en el Diario de la Investigadora y posteriormente señalarlas, se designa con las siglas (NCI)

Luego de detallar los aspectos mencionados previamente, se procede a la estructuración del sistema de categorías emergentes. En consonancia con el enfoque inductivo empleado en las entrevistas, el diseño se presenta en cuatro niveles de análisis:

códigos, dimensiones, subcategorías y categorías. Es esencial señalar que al organizar la información siguiendo estos niveles, a partir de los códigos surgen las dimensiones, las cuales abarcan aspectos como la actividad institucional, la jornada, los procedimientos didácticos, los espacios de aprendizaje, las condiciones del aula de clase, las actividades presenciales y las actividades a distancia.

A medida que se profundiza en el análisis, las subcategorías emergen, revelando aspectos más específicos: procesos de enseñanza y aprendizaje, ambientes de aprendizaje, mediación pedagógica y oralidad, mediación cognitiva y oralidad. Estas subcategorías, a su vez, se agrupan en categorías más amplias, proporcionando una visión global del fenómeno estudiado. Las categorías identificadas son las prácticas de los docentes y la mediación de procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad.

Una vez que estos elementos teóricos han sido identificados, organizados y categorizados, el siguiente paso consiste en analizar y contrastar estos hallazgos en una estructuración conceptual. Este proceso tiene como objetivo revelar las conexiones y relaciones entre las diversas dimensiones, subcategorías y categorías, proporcionando así una comprensión más profunda del fenómeno estudiado.

El cuadro 6 presenta de manera general el sistema de categorías emergentes. Para facilitar la comprensión del discurso, se presenta cada categoría en un bloque individual, lo que permite ubicar fácilmente sus elementos constituyentes. Este enfoque visual proporciona una visión más clara y detallada de la organización conceptual de los datos recopilados, permitiendo así una interpretación más robusta y fundamentada del estudio.

Cuadro 5

Unidad de Análisis. Prácticas del docente para la mediación de los procesos cognitivos que favorezcan el desarrollo de la oralidad.

CÓDIGOS	DIMENSIONES	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS
Recibimiento Entonación del Himno Nacional Efemérides	Actividad institucional	Procesos de Enseñanza y de Aprendizaje	Prácticas del Docente
Saludo Reunión de grupo Prácticas Higiénicas y de Alimentación Acuerdos de Convivencia Salida	Jornada		
Uso de cartel de selección Atención pedagógica en el grupo grande Atención pedagógica grupos pequeños	Procedimientos didácticos		
Expresar y crear Representar e imitar Armar y construir Experimentar y descubrir	Espacios de Aprendizaje		
Infraestructura Mobiliario Color Materiales	Condiciones del aula de clase		
Estrategias pedagógicas Función del lenguaje Rol del niño Rol del docente Rol del adulto significativo	Actividades presenciales	Mediación pedagógica y la oralidad	Mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad.
Estrategias pedagógicas Función del lenguaje Rol del niño Rol del docente Rol del adulto significativo	Actividades a distancia		
Estrategias cognitivas Rol del docente Rol del niño Rol adulto significativo	Actividades presenciales	Mediación cognitiva y la oralidad	
Uso del WhatsApp Uso del YouTube	Actividades a distancia		

Categoría prácticas del docente

En este apartado se presentan las Categorías derivadas de análisis de información obtenida por medio de la técnica de la observación y la aplicación del instrumento ficha de registro con apoyo en las notas de la investigadora, registradas en su libreta. Previamente se organizó dicha información y se plasmó en el cuadro que antecede y ahora en el cuadro 6, que corresponde solo a la Categoría Prácticas del Docente el que expone los niveles de análisis realizados, esto es: codificación, dimensiones, subcategorías y categorías.

Cuadro 6

Códigos, dimensiones y subcategorías de la categorías prácticas del docente

CÓDIGOS	DIMENSIONES	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS
Recibimiento Entonación del Himno Nacional Efemérides	Actividad institucional	Procesos de Enseñanza y de Aprendizaje	Prácticas del Docente
Saludo Reunión de grupo Prácticas Higiénicas y de Alimentación Acuerdos de Convivencia Salida	Jornada		
Uso de cartel de selección Atención pedagógica en el grupo grande Atención pedagógica grupos pequeños	Procedimientos didácticos		
Expresar y crear Representar e imitar Armar y construir Experimentar y descubrir	Espacios de Aprendizaje	Ambientes de Aprendizaje	
Infraestructura Mobiliario Color Materiales	Condiciones del aula de clase		

Subcategoría procesos de enseñanza y de aprendizaje

Dimensión: actividad institucional

Esta dimensión *actividad institucional*, según la observación realizada de manera presencial, refiere en este momento, la manera como se desarrolla la llegada y el recibimiento de los niños a la institución educativa, la cual se realiza en un ambiente tranquilo, calmado, con una recepción cariñosa visto el afecto y la atención; se realiza en primer lugar, un saludo individual y en segundo lugar, un saludo colectivo, en un espacio de intercambio de información e interacción social entre niños y docentes. Lo cual se constata en los siguientes registros:

Los niños llegan al aula en compañía de su representante, son recibidos por la docente, quien les da la bienvenida con cariño, la maestra los saluda, dando muestras de afecto, con palabras suaves y motivadoras como: : ¡Hola niños! ¡Bienvenidos! ¡Los estaba esperando! (OIC 3)

La docente recibe a los niños con el saludo de buenas tardes, los niños contestan el saludo, buenas tardes profesora, los niños llegan al aula, se sientan alrededor de las mesas, la maestra les pide que se queden sentados por un momento. (OIC 4)

La recepción de los niños en las diversas secciones del Preescolar 12 de Febrero se lleva a cabo de acuerdo con la organización establecida por el personal directivo de la escuela, que se rige por las guardias asignadas a los docentes. De acuerdo con los registros observacionales, los niños aguardan la llegada de sus compañeros fuera del aula cuando su docente está de turno.:

La docente que está de guardia el día de hoy, se encuentra en la puerta de entrada del preescolar en espera de todos los niños de la institución, los niños de su grupo que van llegando, los sienta al lado de ella en el orillo de la jardinera, así esperan hasta que lleguen todos, luego la docente invita a los niños de su grupo dirigirse al salón de clases. (OIC 5)

Los niños son recibidos por la docente de guardia, en la entrada de la institución, luego se trasladan a sus aulas respectivas, con su docente, para dejar en el aula sus pertenencias (morrall, loncheras). (OIC 2)

De acuerdo con lo expuesto, es importante resaltar que, en cuanto al recibimiento de los niños en el preescolar, este debe ser corto, con actividades concisas y planificadas para evitar el hastío o cansancio de los niños, pues el mismo Currículo de Educación Inicial MED (2005) explica que este es:

...un tiempo breve en el cual la docente o adulto significativo a través de juegos, canciones infantiles, títeres, símbolos e imágenes que favorecen el desarrollo emocional y social de niños y niñas; es importante evitar la realización de actividades rutinarias y prolongadas que causan en los niños y las niñas fastidio. En este periodo pueden ejecutarse actividades en grupo como al momento de rendir un homenaje a los símbolos patrios u otras fechas que lo requieran. (p.139)

Al respecto, el recibimiento si bien es afectuoso, en un ambiente acogedor, a veces se convierte en monótono, rutinario y se prolonga debido a la espera de la llegada de todos los niños. Por tanto, esta actividad institucional no se ajusta totalmente, a los requerimientos realizados por el ente rector, porque tal y como lo explica la cita anterior, el recibimiento de los niños y niñas es un tiempo para enfocarse en actividades que sean atractivas y estimulantes para los niños, además, de favorecer el desarrollo emocional, cognitivo y social. Es un momento para que los docentes creen un ambiente que favorezca el desarrollo de los niños; sin embargo, lo que se observó fue lo contrario. De igual manera, es importante señalar que, para el recibimiento, en algunas fechas patrias se celebran las efemérides y los días lunes se celebra el denominado lunes cívico y el canto del Himno Nacional:

Los estudiantes junto a sus docentes se trasladan a la cancha de la institución, para cantar el Himno Nacional, en la cancha cada docente está pendiente de su grupo, guiando a los niños a su cargo, al orientar e indicar que hagan fila, ella les habla y pide a los niños pararse bien derechos, para cantar el Himno Nacional, algunos niños siguen conversando y la docente se dirige de forma verbal y expresa a estos niños hacer silencio, procurando que presten atención e indica con la consigna vamos a iniciar a la cuenta de tres con la canción de nuestro Himno Nacional, la docente de guardia guía al grupo completo de la institución expresando: -Quiero verlos cantar a todos- He inicia con la entonación del Himno.(NCDI)

Al enfocar la observación de las maestras de preescolar en la manera como manejan la incorporación de los niños a esta actividad institucional, se puede afirmar que estas deben adaptarse, a las recomendaciones que hace el MED en el Currículo de

Educación Inicial (2005) citadas con anterioridad, porque al realizar el análisis de las mismas, estas denotan un mecanicismo sin una participación activa de los niños:

La docente sale del aula, acompañada por su grupo de niños y se dirige a la cancha de la institución para cantar el himno nacional. (OIC 1)

La maestra invita a los niños a ir a la cancha para cantar el himno nacional, una reunión de grupo general que se realiza con todo el personal de la institución y los niños. La docente les indica a los niños estar bien derechitos para entonar el Himno Nacional. (OIC 2)

La docente expresa: ... “niños, vamos a la cancha, que nos están esperando para cantar el Himno Nacional, todos formaditos en fila.” (OIC 3)

Esta docente realizó la efeméride sobre la batalla de Carabobo, dando una pequeña charla a todos los niños de la institución sobre el tema, de igual manera hace lectura de la efeméride y muestra una lámina con imágenes en relación con esa la fecha patria.

Los niños se encuentran en reunión de grupo general, por cuanto es día cívico “Batalla de Carabobo”. Todas las secciones se concentran en la cancha y entonan el Himno Nacional, al terminar de cantar el himno, una docente de la institución hace lectura de la efeméride y muestra una lámina con imágenes en relación con esa fecha y luego cantan canciones de acción de gracias por un nuevo día. (OIC 2)

Desde los registros precedentes, se destaca que tal y como se planifica y se implementa esta actividad de cantar el Himno Nacional, se hace énfasis en el memorismo o método de enseñanza con base en el ejercicio de la memoria verbal. En esta oportunidad reflexiona que, no se propicia una memorización con sentido, debido a que los niños han memorizado el himno repitiendo, por tanto, se considera relevante que el docente puede aprovechar los momentos posteriores a la ejecución del canto del himno nacional, para desplegar en el aula una mediación que propicie la comprensión. De acuerdo con Ríos (2004):

Antes de memorizar hay que asegurarse de haber comprendido. Como recalca Ausubel con su concepto de aprendizaje significativo, el aprendizaje literal, al pie de la letra, o como decimos frecuentemente, “al caletre”, es un aprendizaje en el cual no se produce la vinculación de la nueva información con lo que la persona ya sabe, con sus conocimientos previos. El aprendizaje significativo es lo que vendría a darle sentido y significado a la nueva información, logrando anclarse en

un cuerpo de conocimientos. De lo contrario, ocurrirá una memorización sin comprensión, es decir, se grabarán información y datos sin sentido para el aprendiz. (p. 62)

Según lo señalado por el autor precitado y sobre la base de las observaciones realizadas, se destaca que las maestras de preescolar observadas poco estimula, cognitivamente, este aspecto en los niños, orientado a comprender ese momento de la actividad institucional descrita. Se presta más atención a la postura, la fila, apurarse porque “nos esperan”, “vamos para la cancha”. Se muestra una lámina, se explica, se hace énfasis en el comportamiento, pero no hay preguntas para establecer vinculaciones entre los esquemas asimilatorios que posee el niño para activar conocimientos previos y llegar a un aprendizaje significativo. Por tanto, en estas actividades institucionales, cabe señalar que, se puede aprovechar el espacio de aprendizaje para propiciar desarrollo de procesos cognitivos ni desarrollo de una oralidad consciente.

Dimensión: Jornada

En las sesiones de clase observadas se evidenció que las docentes de preescolar siguen una jornada o una rutina diaria, para organizar las variadas actividades de la cotidianidad en los espacios de aprendizaje del aula, oportunidad propicia para priorizar tareas del día a día, en este sentido, el MED (2005) indica:

Para el niño y la niña, el tiempo está ligado a su actividad cotidiana o habitual, la cual toma como punto de referencia para orientarse. Es a partir de esta cotidianidad que aprenden normas, valores, costumbres y conocimientos que les hacen sentirse seguros en el entorno en el cual crecen. Por ello la organización de la rutina diaria en la Educación Inicial se debe llevar a cabo de manera estable, secuencial, predecible y a la vez flexible, respetar el ritmo de los niños y niñas, el tiempo de juego, de aprendizaje activo y la atención de sus necesidades básicas. (p. 99)

La jornada o rutina diaria se estructura en momentos de llegada y despedida, alimentación, aseo y descanso, actividades pedagógicas y recreación. En las observaciones se destacan claramente esos momentos. Es importante resaltar, que, en la presente dimensión, emergieron como códigos que conforman esta dimensión: el

saludo, la reunión de grupo, las prácticas higiénicas, la alimentación, el trabajo en los espacios, los acuerdos de convivencia, la salida. En las observaciones subsiguientes, se evidencia el saludo y la reunión de grupo que realizan las docentes de preescolar como inicio de la rutina diaria:

Al llegar al aula los niños son recibidos por la docente con cariño, los saluda dando muestras de afecto, con palabras suaves y motivadoras como: ¡Hola niños! ¡Bienvenidos! ¡Los estaba esperando! ¡Qué lindo verlos! Luego la maestra se dirige de nuevo a los niños invitándolos a que se sienten en la reunión de grupo. Una vez que están sentados en las sillas en forma de círculo los saluda de nuevo de manera más formal, realizando preguntas, ¿cómo amanecieron hoy? Ustedes ¿qué siente hoy frío o calor? ¡Un niño responde mucho frío! otro niño expresa profesora, mi mamá me coloco dos franelas y mi chaqueta porque hace frío. La docente comienza un diálogo y otro niño expresó tengo calor me voy a quitar mi chaqueta que está muy grande, es de mi hermano. (OIC 3)

Es importante destacar la manera cordial y cariñosa con la que la docente recibe a los niños, hecho que propicia una preparación pertinente para la jornada pedagógica que los espera; además de hacerlos sentir queridos y aceptados para querer y aceptar a los demás. Otro aspecto es la incorporación de patrones sociales y culturales, como el escuchar y ser escuchado. Aspectos que le permiten integrarse al grupo con naturalidad y aceptación de las diferencias. Dicha incorporación está vinculada con un proceso denominado socialización, del cual, el MED (2005), considera es el elemento esencial:

...es el propio niño y la propia niña, su capacidad para relacionarse con el entorno e ir accediendo gradualmente a niveles de mayor conocimiento y de nexos sociales cada vez más complejos, a través de una interacción dinámica. Su propia actividad, la de sus pares y la de los adultos responsables de su desarrollo facilitarán la construcción de nuevos patrones sociales. (p. 26)

Las actividades observadas facilitan esos nexos sociales complejos, tan necesarios, pues determinan las relaciones sociales, de las cuales el niño de preescolar recibe conocimientos del mundo que los rodea y cómo es su funcionamiento. Todas ellas coadyuvarán con la formación de una base de conceptos para establecer relaciones sociales con los compañeros, amigos, con la familia y todas las personas que los rodean. Otra manera de construir el proceso mencionado, de socialización, es a través de las canciones, tal y como se detecta en la siguiente observación:

La docente recibe a los niños con la canción de las Buenas Tardes. Empieza a cantar. Buenas tardes, niños, ¿cómo están? Los niños dicen: ¡Muy bien! Luego comienza a nombrar uno por uno a los niños buenas tardes. Por ejemplo: Alicia, ¿cómo está? Y la niña responde ¡Muy bien!, sigue así hasta que los nombra a todos, continúa cantando la canción, haremos lo posible por hacernos más amigos, buenos tardes, niños como están, y finaliza con estas frases, de manera rápida, buenos tardes, buenos tardes, buenos tardes, como están y todos gritan en coro estas frases, alzando la mano y expresan muy bien. Luego pide a los niños que se sienten en su lugar, busca su cuaderno de planificación, toma un cuento y unas tarjetas con imágenes, las cuales usa para realizar un diálogo con los niños a quienes invita para que levanten la mano los que conocen las figuras y nos hable de esa imagen, que aparece en cada tarjeta. Una niña levanta la mano y la docente le pide agarrar la tarjeta y dirigirse al grupo para que explique de qué trata la imagen (la niña explica que es una liebre, ellas son muy veloz, corren rápido) y la docente pregunta ¿Qué otras cosas sabes de la liebre? Varios niños gritan profesora ella tiene orejas largas, otro niño dice es pequeña y María expresa que mi abuela tenía un conejo y se parece a la liebre. Interactúa para motivar el diálogo en el grupo y saca una nueva tarjeta con una imagen de un perro. Antes de que la maestra haga las interrogantes, los niños responden muy rápido, es un perro. Se escuchan comentarios entre los niños con diferentes expresiones como: El perro es de color negro, otro niño expresa no, tiene manchas y Pedro se refiere a que tiene una mascota, un poodle y así todos conversan entre ellos. (OIC 5)

Es importante destacar, que, si bien la **IC5** utiliza la canción de Buenas Tardes, para motivar y favorecer la integración de los niños, también los prepara anímicamente para la actividad que desarrolla posteriormente con las tarjetas, durante la cual propicia la participación de los niños con una actitud entusiasta. Cabe mencionar que la incorporación en las actividades, es esencial para que el niño sea partícipe activo de su aprendizaje. De igual manera, a través de las preguntas al mostrar las tarjetas, activa los conocimientos previos, por ende, la memoria, a su vez, la percepción y la observación. De estos, Ríos (2004) señala:

Nuestra forma de conocer se nutre de dos grandes fuentes; por un lado, está el conocimiento acumulado en la memoria, en forma de esquemas, juicios y hasta prejuicios acerca de las cosas. La otra fuente es la percepción de datos e informaciones provenientes del exterior a través de los sentidos. En esta última fuente prevalece la observación; esta consiste en examinar intencionalmente una situación u objeto para averiguar hechos o aspectos del mismo. (p. 46)

Desde lo planteado por el autor, se afirma que la docente activó en los niños la percepción, la observación y la memoria, pero no desde una perspectiva mecánica, sino

desde la del aprendizaje significativo, lo cual implica relacionar el contenido mostrado con lo que ya se sabe. Sin embargo, es importante destacar, que la **IC5** hubiese podido profundizar un poco más la mediación de estos procesos cognitivos con preguntas sobre atributos, cualidades, características, establecer comparaciones y dirigir la conversación hacia la ampliación de conocimientos sobre los animales, plantear preguntas para realizar actividades derivadas, y de este modo, complejizar las interacciones suscitadas para potenciar procesos cognitivos, estimular la oralidad y el desarrollo a través del aprendizaje. (Vigotsky, 1979)

También y por oposición, se destaca la observación realizada a **IC4**:

La docente recibe a los niños con un saludo, los niños contestan el saludo, ¡Buenas tardes! ellos llegan se sientan alrededor de las mesas del aula, la maestra les pide que se queden sentados, mientras ella, está llevando un registro en el cuaderno. La otra docente está buscando unas pelotas, para salir a la cancha de la institución. Luego de transcurrir unos minutos, se observa a los niños inquietos, ellos preguntan a su maestra a qué hora vamos a salir, la maestra les pide esperar un poco, luego de haber pasado un rato, les pide a los niños que para salir tienen que hacer una formación, realizar una fila una de varones y otra de niñas para ir a la cancha a jugar. (OIC 4)

En contraposición con las observaciones precedentes, esta docente no desarrolla ningún tipo de proceso. Se encuentra concentrada en su cuaderno, los niños se sienten no atendidos y se desordenan. Luego se dirige a ellos para ordenarles que hagan una fila para ir a la cancha. Se resalta aquí, la importancia y necesidad del saludo, recibimiento y reunión de grupo, como inicio de la rutina diaria en el preescolar. En ella los niños tienen la oportunidad de relacionarse, de desarrollar el lenguaje, de planificar su día, de hacer propuestas, de ser escuchados y dependiendo de la planificación y el conocimiento de la maestra, de potenciar todo tipo de procesos que favorecen el aprendizaje.

Por tanto, la reunión de grupo debe hacerse a diario, promover el intercambio comunicativo, la cooperación, el conocimiento en pro de realizar una mediación consciente, la cual es definida por Bolívar (2006) como la acción intencionada del docente:

... por medio de la cual planifica y jerarquiza en complejidad creciente, la tarea a realizar por el niño para guiarlo hacia la apropiación de un nivel superior de

aprendizaje, valiéndose de la experiencia con instrumentos culturales, especialmente el lenguaje, en situaciones conjuntas adulto-experto-niño de resolución de problemas. (p. 82)

En este sentido, la reunión de grupo se constituye en uno de los momentos más importantes de la jornada, para guiar al niño en su aprendizaje, ayudarlo a ascender en su nivel de desarrollo y favorecer la comunicación con y entre los niños. Esta debe ser planificada, para evitar inventar actividades sin sentido, con orientaciones precisas que ubiquen a los niños y no, que los desorienten y los inviten al desorden tal y como sucedió con **IC4**; es decir, la reunión de grupo debe tener una intencionalidad pedagógica definida que mantenga el interés de los niños y despierte en ellos el deseo de aprender.

Otro aspecto primordial de la rutina diaria en el preescolar son las prácticas higiénicas y de alimentación, las cuales están vinculadas con la atención de las necesidades básicas de los niños. Estas son atendidas por las docentes de manera adecuada y eficiente:

La maestra invita a los niños a buscar la lonchera y seguir a las mesas para sentarse y allí tomar su desayuno, cuando ya todos están organizados, antes de comenzar a comer, la maestra indica que primero hacemos la oración para bendecir los alimentos. Seguido a este momento de alimentación, la docente orienta verbalmente a los niños y les pide a ir a los baños en formación, al llegar realizan hábitos de higiene como lavado de las manos. (OIC 3)

Es preciso destacar, que el proceso de alimentación en el aula debe ser planificado y supervisado por un adulto responsable, en este caso, la maestra es la indicada de mediar y fomentar los hábitos de alimentación e higiene. En esta investigación se observó a las docentes del turno de la mañana y las del turno de la tarde. La **IC3** del turno de la mañana, realiza una oración con los niños para bendecir los alimentos a consumir durante el desayuno, además de esto, luego de comer, los invita al lavado de manos, para regresar al aula a seguir con la jornada. La **IC4** del turno de la tarde, también invita a los niños a realizar los hábitos de higiene antes de comer su merienda. Es importante fomentar hábitos de higiene adecuados, como lavarse las manos después de usar el baño y antes de comer.

Un hábito según el MED (2005): ...“es un mecanismo estable que crea destrezas o habilidades, es flexible y puede ser utilizado en varias situaciones de la vida” (p. 337).

Desde lo planteado, el proceso de formación de hábitos en los niños y las niñas, se basa en la construcción de rutinas en las cuales es importante que los adultos tengan en cuenta aspectos como: definir los hábitos de higiene, de alimentación, y que la práctica de ellos sea oportuna y constante en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la vida diaria del aula. En cuanto a los hábitos de higiene, se pudieron observar situaciones relacionadas con las necesidades fisiológicas de los niños:

...unos niños se levantan y piden permiso para ir al baño, la docente les facilita papel higiénico; la maestra indica va primero Pedro y luego cuando regrese va Matías. (OIC 2)

La docente conversa con los niños, les pide hacer la formación para ir al baño a lavarse las manos, se lavan sus manos, se las secan con un paño, se dirigen al aula de clase nuevamente para buscar su merienda y sentarse a merendar. (OIC 4)

De acuerdo con lo observado, se puede afirmar que las docentes procuran atender las necesidades de los niños, además de crear hábitos higiénicos, como ir al baño, lavarse las manos y utilizar papel sanitario. Al respecto, refiere el Currículo de Educación Inicial (MED, 2005) ... “se contemplan situaciones propias de la rutina, como ir al baño esto se puede presentar en cualquier momento de la jornada atendiendo a las necesidades e intereses de los niños y las niñas. (p.144). En este sentido, el currículo es claro sobre la conveniencia de ser flexible en la atención de las necesidades fisiológicas de los niños de manera individual o colectiva, porque todo va a depender de cada aprendiz. En las observaciones quedan explícitas las dos situaciones, tanto individual como colectiva, y como las maestras actúan de manera acertada y pertinente.

Es importante destacar, que todas las actividades que se desarrollan en la jornada diaria son ejecutadas en un ambiente de respeto y colaboración que promueva en los niños la sana convivencia y la empatía. En este sentido, en las observaciones destaca el código acuerdos de convivencia, los cuales contribuyen a normar el funcionamiento del aula. Estos se construyen con los niños con el propósito de que se propongan y se implementen acciones pertinentes en coherencia con el aprender a convivir, pilar fundamental del aprendizaje, que busca el desarrollo del niño como ser social y es definido en el Currículo de Educación Inicial (MED, 2005) como: “Desarrollo del ser social

y emocional, para su realización como persona, la pertenencia e identidad en familia, escuela y comunidad basadas en el amor y en el afecto” (p. 76). Desde esta perspectiva, dichos acuerdos de convivencia deben permear todas las actividades y momentos que realice la docente en su práctica pedagógica. En virtud de lo anterior, queda de manifiesto la siguiente observación:

La docente sigue hablando con los niños y les expresa allá veo unos tacos sobre el estante de representar e imitar. - ¿Quién puede colocar esos tacos en el lugar en que van? - Varios niños se dirigen recogen los tacos y los ubican en el espacio de armar y construir. Al terminar de recoger y ordenar el aula, la docente invita a los niños a formar una columna, una de niños y otra de niñas. Luego canta la canción del trencito y se dirigen a la cancha para que los niños puedan jugar libremente. Al pasar quince minutos en la cancha, regresan al salón de nuevo. La maestra pide a los niños hacer silencio, al no recibir respuesta por parte de ellos, inicia la canción de la lechuza, que dice así: La lechuza, la lechuza hace shhh, hace shhh, todos calladitos, todos sentaditos como la lechuza que hace shhh, hace shhh, que hace shhh, (OIC 2)

Se evidencia como **IC2** mantiene la disciplina a través de canciones que invitan a los niños a ordenar, a guardar, a formarse, a hacer silencio. Hecho que suscita un comportamiento que facilita el avance de las actividades planificadas por la docente y que llevan al bien común. Es de hacer notar, que la autoridad ha sido impuesta sin represiones porque la canción genera el cumplimiento de la norma, aun cuando obedezca a condicionamientos externos, porque el niño no la pone en práctica por decisión propia y autónoma. Se destaca entonces, la actuación de la docente en concordancia con el artículo 57 de la Ley de Protección al Niño y al Adolescente (LOPNA, 2007): “La disciplina escolar debe establecerse acorde con los derechos, garantías y deberes de los niños, niñas y adolescentes” (p. 87). Lo que implica una actitud de respeto hacia el niño, pero a la vez hay un reconocimiento de los deberes que tiene el niño en el salón de clase.

En este entendido, los acuerdos de convivencia deben ser comentados, reflexionados para que trascienda desde el condicionamiento externo hacia una actitud interna dirigida a incorporar las normas sin imposiciones ni mandatos. Para que esto se dé, la docente debe implementar acciones de análisis, reflexión a través de una

comunicación horizontal que lleva a la participación y al diálogo. La siguiente observación es propicia para el análisis de los aspectos precedentes:

La docente después de realizar una actividad lúdica en la cancha, recoge las pelotas, porque hay un niño que no quiere compartir la pelota, se va con los niños al aula y los invita a sentarse. Esta se sienta al frente del grupo de niños y conversa con ellos sobre la importancia de compartir. Les dice: -ustedes deben compartir las pelotas cuando salen a la cancha. Los materiales que hay en el preescolar son para todos, por eso hay que compartirlos- (OIC 4)

En la actuación de la docente, se revela la disciplina, como elemento regulador de la convivencia escolar y no como un sistema de castigos y sanciones. **IC4** va un paso más allá que **IC2**, debido a que en vez de solo valerse de las canciones, utiliza el encuentro frontal con los niños para hacerles ver la importancia de compartir; sin embargo, no se da una interacción regida por preguntas y respuestas, en una práctica de la dialogicidad o comunicación horizontal; la maestra se limita a “dar” explicaciones o sugerencias sobre el deber ser, en una concepción de niño como sujeto pasivo a quien se le debe “trasmitir” información. En todo caso, hay un avance en la incorporación de un sistema normativo, que establece pautas de comportamiento adecuados para la escuela, a partir de hablar con los niños, decirles lo que es correcto y hablar sobre la falta inmediatamente después de ocurrido el incidente. No es el caso de la siguiente observación:

Se observa el aula con los juguetes regados en el piso, la maestra les habla en tono de voz alto a los niños pidiendo recoger los juguetes a lo que ellos no prestan atención, luego les da una consigna y expresa: -el que recoja más juguetes gana- Los niños corren a juntar los juguetes en una canasta, aunque todos los niños recogen los juguetes, otros continúan lanzándose por el piso, la docente vuelve a hablar en tono de voz alto y les ordena, expresando todos a sentarse en el piso pegados a la pared. (OIC 3)

Contrariamente a **IC4**, la docente observada pide orden a través de un tono de voz elevado y al no poder controlar la situación acude a la represión: todos a *sentarse en el piso pegados a la pared*. Aunado a esto, propicia una competencia que se vale de condicionantes externos, sustentada en el premio-castigo. Es importante proponer actividades que lleven a los niños a no enfrentarse, a la no violencia, a incentivar la armonía. Al respecto, Delors (2002) opina:

La idea de enseñar la no violencia en la escuela es loable, aunque sólo sea un instrumento entre varios para combatir los prejuicios que llevan al enfrentamiento. Es una tarea ardua, ya que, como es natural, los seres humanos tienden a valorar en exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenecen y a alimentar prejuicios desfavorables hacia los demás [...] Es de lamentar que, a veces, la educación contribuya a mantener ese clima al interpretar de manera errónea la idea de emulación. (pp. 103-104)

Por tanto, desde la perspectiva planteada por el autor citado, hay que evitar actividades que privilegien el espíritu de competencia y el éxito individual mal canalizados; por el contrario, la educación desde el nivel inicial debe propiciar el aprender a vivir juntos a través de saber gestionar los conflictos, las individualidades y las diferencias a través de los acuerdos de convivencia como herramienta que lleva hacia desarrollo moral, del cual Piaget (1983) explica que es: "...un sistema de reglas, y la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia estas reglas" (p. 9). Pero este respeto hacia las reglas, desde la postura piagetiana, va desde la heteronomía a la autonomía; es decir, cuando se es heterónimo ese respeto es controlado por otros, mientras que, cuando se es autónomo ese respeto está dado por el autocontrol.

De allí, que es necesario la intervención del niño en las normas de convivencia como sujeto activo; que su actuación no dependa de condicionantes externos, tal y como se ha evidenciado en las observaciones; sino que, progresivamente la disciplina surja como actitud interna a partir de la reflexión propiciada por las docentes en un clima favorable, respetuoso, basado en el diálogo y la búsqueda de acuerdos. Todo ello llevará a crear las bases de un individuo democrático con una ciudadanía fortalecida.

Además del marco teórico y social, que sustenta a los acuerdos de convivencia, es importante destacar el marco jurídico referencial para la convivencia escolar que tiene sus bases en la Convención de los Derechos del Niño, en la que se destaca la transición del niño de objeto a sujeto de derecho (1989); luego en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela; en la Ley Orgánica de Educación (2009) y en la Ley Orgánica de Protección de Niños y Adolescentes (LOPNA, 2007). Todo este ordenamiento jurídico contempla la vinculación del proceso educativo con una nueva manera de ver a los niños, que, si bien tienen derechos, son capaces de asumir responsabilidades, conducidos adecuadamente por la escuela, los docentes y la familia. Por tanto, los acuerdos de

convivencia se conciben desde lo micro, el aula, hasta lo macro, la sociedad y viceversa, en el compromiso de formar mejores personas.

El último momento de la jornada o rutina diaria es el de la salida. Se constituye en el período en el que las maestras organizan los niños para el regreso a sus hogares, para cantar y para dejar todo ordenado en el aula:

Quiero felicitarlos a todos por las actividades que hicieron durante la jornada de hoy, como se acerca la hora de que lleguen sus padres a buscarlos. Les voy a enseñar esta nueva canción de las vocales, sapo, sapito, sapo, sapo sapito azul, que no sabe ni la u. a, e, i, o, u. Los niños repiten esta canción y se evidencia que la mayoría de niños conocen estas letras, las vocales, las cuales se encuentran escritas en la pizarra y al preguntar el nombre de cada una de ellas, gran parte de ellos niños responden de manera adecuada. Luego siendo las once y media de la mañana los niños son retirados por los representantes. (OIC 2)

La maestra invita a los niños a recoger sus pertenencias (abrigos, lonchera, morral) ya es la hora de salir y esperar sentaditos a que los representantes los busquen. (OIC 3)

La docente manifiesta niños llegó el momento de organizar nuestro salón para irnos a casa, los niños colaboran en colocar los juguetes en su lugar, así culmina esta actividad planificada en esta jornada del día de hoy. (OIC 4)

Lo observado denota que las maestras utilizan el momento de la salida para compartir, retroalimentar las actividades que realizaron durante la jornada, de cantar, repasar poesías, de dar afecto, de recordarles que busquen sus cosas (abrigos, bolso, loncheras y otros) para retirarse del aula, en compañía de sus padres; antes de eso, los estudiantes recogen y dejan organizada el aula de clase, al ordenar los juguetes y materiales en su lugar.

Vamos a repasar la poesía del día del padre, inicia expresando lo importante de celebrar ese día, la docente mientras el grupo de niños están sentados, nombra a tres niños para que terminen de ordenar el salón, luego estos niños al terminar de ordenar se incorporan con el resto del grupo a repasar la poesía La docente comienza la poesía “De Marte a Saturno, mi Papá es el mejor del mundo. ¡Te quiero Papá! La docente pide a los niños que la repitan, así pasan un tiempo corto. Luego expresa: -se acerca la hora de salir, vamos a recoger sus cosas para esperar sentaditos a que los padres los busquen- (OIC1)

Se destaca la similitud que hay entre la manera de estructurar el momento de la salida entre las docentes observadas; sin embargo, la siguiente observación incorpora otro elemento no observado, como lo es la explicación de actividades para la casa:

La profesora explica a los niños que tienen que elaborar en la casa con sus padres una sopa de letras, (muestra una imagen fotocopiada, pegada en el cuaderno de la sopa de letras) será una forma divertida para aprender nuevas palabras dice la docente. En ese momento, felicita a los niños que llevaron el cuaderno al aula ese día, e invita a que los niños que no tienen el cuaderno en el aula, a que lo traigan al preescolar al siguiente día. La docente aprovecha la oportunidad y expresa felicitaciones a los niños que hoy tienen el cuaderno aquí, estoy observando que realizaron la actividad anterior, voy a enviarla a sus padres la nueva actividad para que la compartan con ustedes el fin de semana y ahora llegó el momento de organizar nuestro salón para irnos a casa, así culmina esta actividad planificada en esta jornada del día de hoy. (OIC 5)

Es importante destacar, que si bien las clases observadas se desarrollan en el nivel de preescolar y que la jornada tiene sus momentos específicos, ésta se ajusta a la estructura inicio, desarrollo y cierre; por tanto, la despedida se constituye en el cierre y debe cumplir con unos propósitos que van más allá de arreglar el salón, “rellenar” el tiempo de espera con canciones o poesías o colocar asignaciones sin sentido, que para la maestra son divertidas, pero que en la realidad no potencia ningún proceso cognitivo, porque está destinada a identificar letras y formar palabras descontextualizadas y sin una funcionalidad definida.

La despedida debe de estar dirigida hacia propiciar procesos de síntesis sobre lo aprendido durante la jornada; de comparación, de reflexión sobre cómo lo aprendieron. También es importante conversar sobre las dificultades, sobre los inconvenientes suscitados y cuál puede ser la posible solución. Para García (2020) es:

...el momento en el que los estudiantes pueden hacer una retrospectiva o metacognición de lo vivido en la clase, es decir, tomar conciencia de sus progresos, de sus nuevos aprendizajes y puedan extraer conclusiones. Es en este momento en que el docente hace una retroalimentación, sintetiza los contenidos, y propone nuevos desafíos o tareas para realizar en la siguiente clase. (p. 219)

Es un momento fundamental para escuchar a los niños, permitirles expresar sus ideas, propiciar un momento de intercambio mutuo para interactuar, relacionarse y

conocerse más, además de potenciar el descubrimiento de intereses y desarrollar procesos cognitivos y sociales para construir nuevos aprendizajes.

Dimensión: procedimientos didácticos

La dimensión *procedimientos didácticos* emerge a partir de los códigos uso del cartel de selección, atención pedagógica grupo grande, atención pedagógica grupo pequeño, actividades lúdicas e integración de la familia. Se observó que las docentes desarrollan actividades rutinarias con los niños, las cuales se caracterizan por ser superficiales y reduccionistas porque se enfocan solo en el desarrollo psicomotor y en la realización de actividades repetitivas que generalmente son consecuencia del mandato; es decir, los niños son considerados entes pasivos que reciben órdenes. Del modo descrito, se encaminan las siguientes observaciones en la que se describe como la docente hace uso del cartel de selección:

La docente pide a los niños pasar de dos en dos a buscar su tarjeta del cartel de selección, en el cual está escrito su nombre y le servirá de guía para escribirlo en la hoja blanca con un lápiz. (OIC 5)

La docente usa el cartel de selección, en el momento de la jornada, cuando los niños están en el espacio de expresar y crear, les dice a los niños que usen las tarjetas del cartel de selección, para que le sirva para copiar su nombre. (OC2)

Es importante destacar, que el cartel de selección es un recurso que contribuye con la organización de las actividades que se realizan en el aula y regula el número de niños que se encuentra en cada espacio de aprendizaje. Consiste en una tablilla rectangular con determinado número de ganchos, la cual es colocada en cada área de trabajo, allí los niños cuelgan la tarjeta con su nombre. El número de ganchos determina cuántos niños pueden pasar a trabajar en cada espacio de aprendizaje; si el cartel se llena quiere decir que no pueden pasar más niños y deben distribuirse por los demás sitios para trabajar que estén disponibles en el aula. Por tanto, tiene una funcionalidad definida de la cual se puede derivar el reconocimiento del nombre de manera funcional y significativa.

Sin embargo, las observaciones precedentes revelan que las maestras utilizan el nombre del cartel de selección para que ellos copien el nombre y lo “aprendan” a escribir.

Por tanto, obvian que el sujeto pasa por diversos niveles para poder conceptualizar la escritura y que para ello debe permitírsele escribir libremente para que ponga en juego diversas hipótesis que el niño se plantea sobre lo escrito y de esta manera avanzar progresivamente en su proceso de conceptualización de la lengua escrita.

Contrariamente, la copia del nombre encasilla al proceso de escritura en el rango de técnica, cuando realmente es un proceso cognitivo complejo; las maestras observadas reducen el sistema de representación llamado escritura a una reproducción de formas, a un dibujar las letras. Al respecto, Carlino y Santana (2005) expresan:

E. Ferreiro y A. Teberosky enfatizan que escribir no es lo mismo que copiar, y que un niño no aprende a escribir a través de las copias, sino poniendo a prueba sus conocimientos, aunque sean erróneos. De ahí que extraigan una advertencia fundamental para revisar actitudes docentes muy difundidas: «Impidiéndole escribir (es decir, explorar sus hipótesis en el acto de producción de un texto) y obligándole a copiar (es decir, a repetir el trazado de otro sin comprender su estructura) le impedimos aprender, es decir descubrir por sí mismo». (p. 41)

En este sentido, es importante destacar que a los niños hay que dejarlos escribir desde su “lógica”, porque esas formas no convencionales que se constituyen en sus escrituras, evolucionan hacia formas superiores en la medida que las docentes lo enfrentan a diversidad de escrituras y pueden reflexionar sobre las mismas. De modo pues, que una actividad rica para ayudarles a reconocer y escribir su nombre es justamente usarlo en el cartel de selección, y otras que se suscitan a todo lo largo de la rutina diaria, ya que según Fons (2009):

...provoca comparaciones entre nombres parecidos y ayuda a automatizar el reconocimiento del propio nombre. Es interesante la vigilancia constante que los propios niños y niñas hacen de esta actividad. Si alguien se equivoca, acostumbra a ser corregido por la niña o el niño afectado. Esta discordancia se convierte de motor de aprendizaje entre iguales. También el hecho de realizar de manera eficiente, día tras día, la tarea de identificar el nombre provoca una progresiva automatización de su reconocimiento. (p. 117)

En virtud de lo expuesto, es conveniente señalar que las maestras observadas le dan un uso inconveniente al cartel de selección y desaprovechan su utilidad para el desarrollo de procesos cognitivos como la comparación, la elaboración de hipótesis y de inferencias; además de fomentar el memorismo en lugar de la memorización, ya que

propician la copia del nombre sin ninguna mediación de parte de la maestra, al entender mediación como aquella intervención que ayuda a pasar de un nivel de desarrollo a otro. Se observó ausencia de una interacción dialógica que lleve a la reflexión sobre lo escrito. De la misma manera sucede con la atención que les da la docente a los niños en las actividades pedagógicas de grupo grande que realizan, tal y como a continuación se evidencia:

La docente sigue conversando con los niños y les pregunta: ¿Quién quiere dibujar? La mayoría expresa querer dibujar, la maestra les dice cómo realizar el dibujo de la tarjeta para el día del padre, la cual ya está recortada en forma de corbata. Luego de que todos los niños dibujaron su tarjeta, los invitó a escribir. La docente explica: vamos identificando las letras de la palabra feliz día, deletrean y al finalizar la mayoría de niños repiten a coro: ¡Feliz día Papá! La profesora los anima y les dice: -Esta es la frase que van a llevar todas las tarjetas, ahora ustedes copien de la pizarra el mensaje alusivo del día del padre- Los niños prestan atención y continúan escribiendo el mensaje, ellos observan la pizarra para escribir las letras, otros niños escriben algunas letras y otros escriben grafías no convencionales. (OIC 3)

Es importante resaltar, que en la observación precedente se destaca una concepción magistocéntrica de la enseñanza, llamada por Piaget (1977) método receptivo o de transmisión por el maestro. Aunque se les pregunte a los niños *¿Quién quiere dibujar?* El centro del hecho pedagógico no es el niño, es la maestra. Las tarjetas ya están recortadas para todos por igual, los lápices y los colores ya están distribuidos; es decir, el niño no puede seleccionar el material con el que quiere trabajar. No hay posibilidades de una decisión que los niños puedan tomar, pues la educadora decidió por ellos. Hasta el mensaje es el mismo para todos, que además lo han de copiar de la pizarra. Desde esta perspectiva, la educación se convierte en el acto de depositar. Según Freire (1975):

...la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los niños son los depositarios y el educador quien deposita. En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los niños, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los niños es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. (p. 72)

Al contrastar la observación con los planteamientos del autor precitado, se evidencia que la atención que la docente prodiga a los niños en el grupo grande, se ubica en la concepción bancaria de la educación. Ella concibe el enseñar como transmitir, como decir a los niños todo lo que han de hacer, sin posibilidad de diálogo ni desarrollo de procesos cognitivos. Afirmación que se corrobora en la continuación de la observación:

La docente manifiesta al grupo que necesita que todos presten atención a tres de sus compañeros y muestra cómo ellos copiaron de la pizarra. La maestra se dirige de nuevo a los niños y expresa: -Sus compañeros ya hicieron sus tarjetas, ellos nos van a mostrar la tarjeta que realizaron, repitan con ellos en voz alta el nombre de cada una de las letras y el sonido de cada sílaba que hay en la frase feliz día papá- Los niños inmediatamente repiten el nombre de las letras y su sonido correspondiente. Luego la docente agrega: -Continuamos identificando las letras que siguen de la palabra feliz día-, la mayoría de niños responden: -¡Papá!- La profesora les dice que es la misma frase que llevan todas las tarjetas. (OIC 3)

En un intento de propiciar el aprendizaje participativo, IC3 invita a tres niños a mostrar el trabajo realizado; sin embargo, la actividad propuesta se mantiene dentro de la línea de lo mecánico y repetitivo porque se limitó a que los compañeros miraran y repitieran, no trascendió hacia la interacción, ni hacia la potenciación de procesos cognitivos, ni hacia lo planteado por el Currículo de Educación Inicial (2005) que explica que los docentes deben: “Promover el aprendizaje participativo, en grupos, de manera que los niños y niñas se relacionan y actúan como mediadores de los procesos de los compañeros” (p. 102). En ese entendido, la maestra no propicia la mediación del proceso vivido por los niños a través de preguntas activadoras que propicien un aprendizaje activo, el cual según el Currículo de Educación Inicial del MED (2005):

...es el principal medio por el cual niños y niñas construyen el conocimiento. Se produce mediante un proceso social de interacción en el cual la creación de un ambiente de apoyo interpersonal y social es relevante para que éstos (as) tengan total libertad de manipular materiales, hacer elecciones, tomar decisiones, compartir en grupo, conversar y reflexionar acerca de lo que hacen y pueden hacer. (p. 101)

Desde este hilo argumentativo, se puede afirmar que, en las observaciones realizadas, los aprendices no tuvieron libertad para manipular materiales, ni para hacer elecciones, ni para tomar decisiones, ni para reflexionar acerca de lo realizado; por

tanto, tampoco se desarrollaron procesos cognitivos ni interacciones inteligentes con la lengua escrita. Sin embargo, al efectuar la observación de aula al **IC1** se reveló una atención pedagógica de grupo grande más congruente con las recomendaciones del Currículo de Educación Inicial (2005) precitadas:

La docente invita a los pequeños a dibujar a su papá, les explica de manera sencilla que hagan un dibujo de ellos y su padre, haciendo lo que más les gusta hacer con él, o sea, cuando van de paseo, al jugar, ir al cine, ver la TV en otras cosas que hace cada niño con su papá. Unos niños siguen las orientaciones de manera fluida y rápida, otros niños demoran un poco más tiempo. La maestra respeta ese ritmo. Y les dice: -Ahora ustedes piensen en un mensaje que le van a escribir a su papá, lo pueden dibujar, y también escribir- La mayoría de los niños dice voy a dibujar a mi papá, con el carro, otros mi papá tiene una bicicleta, otro niño expresa mi papá trabaja en el centro vendiendo. En ese momento, se inicia entre los niños un diálogo, comentando las acciones que realizan sus padres. Nuevamente la docente interviene: -Ahora cada uno se va a concentrar en dibujar la tarjeta, recuerden que es su regalo y debe quedar presentable y bonito, esta tarjeta se la van a llevar a sus hogares y se la van a entregar a su papá en su día, le van dar un abrazo grande y lo felicitan y celebrar el día del padre con él. Ahora vamos a dibujar, luego pintar y escribir el mensaje a papá. (OIC 1)

En esta atención pedagógica de grupo grande, se evidencia cómo los niños pueden decidir sobre qué dibujar, que pintar y que escribir, además de conversar libremente sobre ello en un ambiente de apoyo interpersonal y social. Si bien la docente no interacciona para propiciar procesos cognitivos de observación, atención, comparación, clasificación e inferencias, conjuntamente con trabajar las hipótesis que los niños tienen sobre lo escrito, la atención pedagógica de **IC1** presentó situaciones para el aprendizaje pertinentes con el contexto social y familiar en el cual se desenvuelven los niños y sus familias. También respeta el ritmo de cada niño lo que indica que considera las características del desarrollo de cada sujeto, sus intereses y necesidades. Asimismo, lo hizo **IC5**, además de, propiciar interacciones con los niños, según consta en la siguiente observación:

Luego invita a los niños a dibujar. Un niño pregunta ¿Profesora que dibujo? Ella dice hoy será un dibujo libre, piensen en algo que les gusta o algo que quieran dibujar hoy. Un niño responde voy a dibujar a mi mascota, otro niño dijo yo también la voy a dibujar. La maestra enfatiza en que cada dibujo es único, porque cada niño piensa y siente diferente y les ofrece diversos materiales como: colores, témperas y pinceles, además conversa con los niños y pregunta:

-Pedro ¿Qué estás dibujando? - Él responde:

-Profesora es un camión de cargar las vacas, mi tío tiene uno y cuando sea grande yo también voy a tener un camión así- La maestra continúa con las interrogantes y se acerca a Luisa, dime:

- ¿Cómo se llama lo que dibujas? - Luisa responde:

-Es un vestido, mi hermana va hacer la comunión yo quiero un vestido así, para ese momento-

Posteriormente la docente se dirige a los niños con palabras alentadoras y muestra algunos dibujos diciendo:

-Se dan cuenta de lo inteligentes que son ustedes, todos los dibujos son hermosos. Niños saben, lo que nosotros pensamos lo podemos dibujar, escribir. ¿Quién quiere ubicarse aquí donde yo estoy para mostrar su dibujo y explicar cómo lo hizo? - Dos niños levantan sus manos, la docente pide pasar uno primero y luego el otro, además se dirige al grupo, para solicitar atención y silencio para escuchar a sus compañeros. El niño Raúl se acerca, muestra su cuaderno donde dibujo y expresa:

-Yo dibuje a mi perro Zeus, él llegó pequeño a mi casa, ahora ya está grande y le gusta jugar, comer y correr- La profesora agrega:

-¿Quién nos quiere narrar que observan del dibujo de Zeus?-

-Profesora ahí Zeus se ve pequeño- Dice un niño. Raúl responde:

-Si lo dibuje cuando él estaba pequeño. Inmediatamente participa Manuel sonriendo y muestra su dibujo.

-Es un avión- dice otro niño. Manuel expresa:

-Sí, mi papá va a venir en un avión a visitarme.

-¿Dónde está tu papá?- dice la maestra. Manuel responde:

-En España- La maestra pregunta:

-¿Niños España está cerca o lejos?- María dice:

-Profesora está lejos, mi tía vive allá y nos llama por WhatsApp- (OIC 5)

En esta observación se revela una atención pedagógica de grupo grande con opciones de autonomía para el niño, como, por ejemplo: la posibilidad de escoger los materiales para trabajar, la libertad de decidir que dibujar, la alternativa de ser escuchado, valorado y de desarrollar los procesos cognitivos de observación, percepción, descripción, comparación. La atención pedagógica dada evidencia también un contexto socio-relacional donde se realza lo afectivo-emocional a través de las preguntas y el interés demostrado por el trabajo realizado por los niños. Sin embargo, las interacciones provocadas por la maestra a través de las preguntas, tenían que haber profundizado, haber activado un proceso constructivo. Esto quiere decir que, desde la postura vygotskyana, hay que propiciar retos y desafíos para lograr un avance que ayude al niño a pesar de su zona de desarrollo real a una zona de desarrollo potencial. Onrubia (2007) expone al respecto:

...la enseñanza debe apuntar fundamentalmente no a lo que el alumno ya conoce o hace ni a los comportamientos que ya domina suficientemente; es decir, que debe ser constantemente exigente con los alumnos y ponerlos ante situaciones que les obliguen a implicarse en un esfuerzo de comprensión y de actuación. Al mismo tiempo, esa exigencia debe ir acompañada de los apoyos y soportes de todo tipo, de los instrumentos tanto intelectuales como emocionales, que posibiliten a los alumnos superar esas exigencias, retos y desafíos. (p. 103)

Desde esta perspectiva, la docente observada realizó preguntas, pero estas no llevaron a activar o a movilizar los esquemas de conocimiento de los niños para forzar una reestructuración o modificabilidad cognitiva; ella se conformó con las respuestas dadas, no repregunto con el fin de avanzar, de ir más allá; por tanto, la ayuda o la mediación proporcionada por **IC5** aunque implementó algunos aspectos relevantes para el desarrollo, los niños permanecieron en su zona de desarrollo real; es decir, no contribuyó con el proceso constructivo de la oralidad de los niños. En esta misma línea se ubica la siguiente observación:

La docente con los niños reunidos en grupo grande, toma unas tarjetas con imágenes, las cuales usa para realizar la siguiente actividad: -Levanten la mano quienes conocen las figuras y nos hable de esa imagen, que aparece en cada tarjeta- Una niña levanta la mano y la docente le pide a la ella agarrar la tarjeta y dirigirse al grupo para que explique, de qué trata la imagen. La niña explica que es una liebre, que son muy veloces y corren rápido. La docente pregunta: -¿Qué otras cosas sabes de la liebre?- Varios niños gritan profesora ella tiene orejas largas, otro niño dice es pequeña y María expresa mi abuela tenía un conejo y se parece a la liebre. Saca una nueva tarjeta con una imagen de un perro. Antes de que la maestra haga las interrogantes, los niños responden muy rápido que es un perro. Se escuchan comentarios entre los niños con diferentes expresiones como: El perro es de color negro, otro niño expresa no, tiene manchas y Pedro refiere que tiene una mascota. Posteriormente la maestra invita a los niños a dibujar algo que quieran dibujar de lo que vimos hoy. Un niño responde voy a dibujar mi mascota; otro niño dijo yo también la voy a dibujar. La docente pregunta: -¿Pero tú tienes la misma mascota que Luis? El niño sonríe y dice: -No, mi mascota es diferente porque es una perrita que se llama Sindi- **(OIC 4)**

En la observación precedente, la maestra propicia la participación de los niños a través de preguntas; a través de repreguntas: *¿Qué otras cosas sabes de la liebre?*; a través de propiciar interacciones entre los niños; a través de la activación de conocimientos previos; a través del establecimiento de semejanzas y diferencias, como un paso muy pertinente en la enseñanza como apoyo, como ayuda al proceso de

aprendizaje; sin embargo, este proceso en general y el desarrollo de procesos cognitivos específicamente, está vinculado con una ayuda o mediación que debe tener dos características, según Onrubia (2007):

1) En primer lugar, debe tener en cuenta [...] los esquemas de conocimiento de los alumnos en relación al contenido de aprendizaje de que se trate, y tomar como punto de partida los significados y los sentidos de los que, en relación a ese contenido, dispongan los alumnos.

2) Pero al mismo tiempo, debe provocar desafíos y retos que hagan cuestionar esos significados y sentidos y fueren su modificación por parte del alumno, y asegurar que esa modificación se produce en la dirección deseada, es decir, que acerca la comprensión y la actuación del alumno a las intenciones educativas. (p. 103)

En virtud de lo expuesto, por el autor precitado, la atención pedagógica observada no se ajusta a las características descritas; por tanto, no hay una mediación que lleva a los niños a una modificación cognitiva que propicia desarrollo, la maestra enfatiza en lo que los niños ya saben y su actuación llega hasta ahí, no hay desafíos ni retos que obliguen a los aprendices a pensar, a conflictuarse, a provocar nuevas conexiones neuronales. Del mismo modo, se puede afirmar que los niños solo dibujan, no realizan otras de las muchas actividades que se deben efectuar para "halar el desarrollo". En este sentido, el Currículo de Educación Inicial (MED, 2005a) señala:

La educación debe estar constituida por procesos que permitan orientar habitualmente los ritmos y contenidos del desarrollo, a través de acciones que influyan sobre éste. En tal sentido el proceso educativo debe "halar el desarrollo", crear en los niños y las niñas las condiciones y suministrar los elementos (materiales, interacciones) que vayan superando las capacidades y alcanzando las potencialidades. (p. 45)

En este entendido, la atención pedagógica en grupo grande no se ajusta ni a los planteamientos de los teóricos consultados ni a los efectuados por el Currículum de Educación Inicial (MED, 2005a), al igual que la atención pedagógica en grupos pequeños observada:

Después de realizar la actividad de grupo grande, la docente invita a los niños a pasar a los espacios del aula, la mayoría pasan al espacio de armar y construir, se interesan por unos tacos de madera, los toman del estante y los colocan en el piso para hacer torres con ellos, al no tener más tacos para seguir armando su

torre, los niños se dispersan en el aula a correr. Otros niños pasan al espacio de representar e imitar donde hay una cama pequeña, cojines y unos peluches. Los niños conversan y juegan entre ellos. Mientras esto sucede la maestra observa a los niños jugar en los espacios, organiza unos materiales en el estante, además de eso se sienta en la silla a revisar su cuaderno, orienta a los niños en el momento que se acercan a ella a realizar preguntas o mostrar juguetes. (OIC 2)

La docente indica a los niños que cuando terminen de pintar la tarjeta, pueden pasar a los diferentes espacios. Se observan, en el espacio de armar y construir, algunos materiales como tacos de plásticos con imágenes de números y animales, en el espacio de representar e imitar hay utensilios de cocina: ollas, canasta con juguetes y un estante pequeño con compartimientos vacíos. Los niños pasan a los espacios; sin embargo, después de corto tiempo se meten bajo las mesas, la docente expresa: -Salgan de ahí, vamos a recoger los juguetes- a este pedido ellos prestan poca atención. Mientras los niños estuvieron en los espacios la maestra recogió las tarjetas realizadas por los niños y las revisó; organizó y guardó los materiales usados en la actividad dentro de las cajas plásticas, luego se sentó a observar a los niños, les advierte en varias ocasiones evitar correr en el salón, luego de un tiempo corto les pide recoger los juguetes y ordenar el aula. La maestra se levanta de la silla, se acerca hasta donde están los niños diciendo: -Ustedes no escuchan, que vamos a ordenar el aula- Ellos siguen sin prestar atención. (OIC 3)

Después de merendar los niños pasan un tiempo en los espacios, unos juegan con los tacos, otros exploran diversos cuentos y conversan entre ellos de lo que observan en los cuentos, el resto de los niños están en el espacio de representar e imitar, utilizan un sombrero y una bata de médico, unas niñas se divierten jugando con muñecas. Mientras tanto, la maestra sentada observa a los niños y aprovecha este tiempo de juego de los niños, para realizar la actividad de pegar la hoja impresa de la sopa de letras, en el cuaderno de cada uno de ellos. Luego se acerca toma el celular lo ve durante un rato y luego pide a los niños recoger los juguetes y dejar el aula ordenada Después de un rato la docente se dirige a los pequeños y les dice: -Ya jugaron en los espacios, ahora vamos a arreglar las sillas junto a las mesas- Unos niños arreglan las sillas, otros ordenan los juguetes, en ese momento la maestra canta la canción A guardar a guardar cada cosa en su lugar. (OIC 4)

Es importante destacar, que en las observaciones realizadas la atención pedagógica de grupo pequeño se limita a un “dejar hacer”, sin una intervención mediada para desarrollar todo tipo de procesos, entre ellos los cognitivos. Los niños, en este periodo de la jornada, están a sus anchas, lo que lleva en la mayoría de los casos a la indisciplina. A pesar de que los espacios en el aula de preescolar están concebidos para propiciar interacciones significativas maestro-niño, niño-niño, niño-materiales, niño-

materiales-docente, se observa a unas educadoras entretenidas en otras actividades. La importancia de dichas interacciones radica en que, además de propiciar el desarrollo, le permite al docente conocer las necesidades, intereses y potencialidades de los aprendices.

De este conocimiento, que debe poseer la maestra, dice el currículum de Educación Inicial (2005) que: "... permite establecer espacios adecuados, en los cuales se incorporen los materiales necesarios y se desarrollen relaciones y actividades que propicien experiencias significativas para el logro de los aprendizajes" (p. 95). Sin embargo, en la atención pedagógica observada, no se dan las condiciones expuestas por el ente rector debido a que las maestras no suscitan experiencias significativas, ya que conciben este momento de la jornada como un recreo, interpretan equivocadamente el nombre de período de actividades libres en las áreas o espacios; cuando en realidad en dicho período, la actividad libre está determinada por la autonomía de elección (espacio, materiales, compañeros, actividad); autonomía de ejecución (cómo hacerlo, cuándo, con qué, con quién); autonomía de responsabilidad (cumplir con la actividad elegida).

Por tanto, este tipo de actividades son sumamente ricas y deben ser planificadas cuidadosamente e implementadas con los materiales y recursos idóneos para propiciar aprendizajes. Fons (2009) opina:

El pequeño grupo es el tipo de agrupamiento ideal para favorecer la interacción cooperativa, para promover la participación de todos sus miembros, para compartir entre iguales experiencias de aprendizaje y para rentabilizar la ayuda pedagógica en una realidad concreta [...] Cuando hablamos de trabajo en pequeño grupo nos referimos con frecuencia a grupos de cuatro o cinco personas, respondiendo a la agrupación que ofrece la propia disposición de las mesas o el espacio de los rincones. (p. 60)

En este entendido, la autora citada destaca que los pequeños grupos favorecen la interacción cooperativa, la participación, la ayuda pedagógica y las experiencias de aprendizaje, las cuales desarrolladas de manera vinculante tienen como consecuencia una actuación autónoma por parte del alumno, la cual se dará de manera progresiva, si la docente está atenta, concentrada y consciente de la atención pedagógica que debe

brindar en todo momento. Esta debe saber alternar el apoyo y la guía con los retos y desafíos, siempre con la premisa subyacente de que su mediación tiene como norte llevar al niño a afrontar las situaciones de aprendizaje por sí mismo de manera independiente. Por tanto, la planificación, las actividades, la organización del espacio, los materiales, la atención pedagógica irán dirigidos a disminuir la dependencia y la inseguridad, en pro de una mayor autonomía y seguridad. Al respecto, Vélez et al. (2009), expresan que en el trabajo en los espacios del aula de preescolar:

El niño, en todo momento conoce las posibilidades de elección y las consecuencias que de ello se derivan; lo que le lleva a realizar su trabajo de modo personal la mayor parte del tiempo y la posibilidad, a su vez, de recurrir al adulto cuando sea necesario su apoyo, y nunca porque sea el adulto quien tenga por sistema el control del proceso a seguir dependiendo de él en todo momento, lo que produciría, por el contrario, el efecto de dependencia absoluta y ausencia de seguridad en sí mismo. Esto es posible mediante el establecimiento de normas claras y sencillas y el uso de distintivos para regular la estancia. La existencia de las normas básicas además establece el límite necesario para que el desarrollo de esta convivencia se realice armónicamente, y los vínculos que se establezcan con los compañeros y los adultos sean los que se corresponden a su capacidad y posibilidades, y evitando los conflictos que con frecuencia surgen por la elección y posesión de los mismos objetos, por rivalizar frente al adulto por conseguir la atención de éste o de sus compañeros, o por la permanencia en un mismo espacio. (p. 56)

En virtud de los planteamientos realizados, se reitera que la atención pedagógica en pequeños grupos debe tener una intencionalidad pedagógica definida, unas normas y una organización bien establecida que contribuya con el desarrollo de procesos cognitivos y que lleve a un aprendizaje y no limitarse a una mera manipulación de los objetos existentes en los espacios, sin una experimentación, sin interacción, ni reflexión.

Aunada a la atención pedagógica descrita, las docentes también realizan actividades lúdicas, cuyo código se revela en las siguientes observaciones:

Luego de transcurridos unos minutos después de terminar de arreglar el aula, se observa a los niños inquietos, ellos preguntan a su maestra a qué hora van a salir, la maestra les pide esperar un poco. Después de un rato, les pide a los niños que para salir tienen que hacer una formación, realizar una fila una de varones y otra de niñas para ir a la cancha a jugar. Al llegar a la cancha la maestra le entrega varios pelotas de colores a los niños, los invita a jugar libremente y compartir con los compañeros, en ese momento un niño expresa la pelota de color verde es para

nosotros y la de color blanco para las niñas, comienza a lanzarla con los pies, luego deciden entre ellos mismos los niños jugar a lanzarla con las manos, las docentes conversan con otra maestra, mientras los niños corren, gritan y piden la pelota. (OIC 4)

Al terminar de trabajar en las mesas la maestra invita a los niños a hacer una ronda acompañada de una canción que los invita a agacharse, a tomarse de las manos, a dar la vuelta a la derecha, luego a la izquierda, a saltar y al final a sentarse. La realizan varias veces. Todos participan. (OIC 1)

Desde lo observado, se destaca que la actividad pedagógica de las docentes, se encamina a desarrollar actividades diversas; unas enfocadas hacia lo educativo y otras hacia lo lúdico, sin dejar de ser didácticas ambas porque con los métodos y las técnicas utilizadas buscan desarrollar su labor. Por tanto, lo educativo y lo lúdico se integran, ya que el juego es un recurso que todo maestro debe utilizar, porque para Piaget (1977): “...el niño que juega desarrolla sus percepciones, su inteligencia, sus tendencias a la experimentación, sus instintos sociales, etc. Por eso el juego es una palanca del aprendizaje tan potente en los niños” (p. 179). En este sentido, el tipo de juego observado es ubicado, por el autor precitado, en la categoría de juegos de ejercitación; mientras que existen otro tipo de juegos superiores o juegos simbólicos de la imaginación que contribuyen con la representación semiótica, lo que le permite asimilar la realidad y transformarla.

De acuerdo con lo expuesto, se reitera la importancia del juego en la vida de las personas y sobre todo en el hecho educativo, pues se constituye en una actividad fundamental que potencia la imaginación, la creatividad, la exploración, la expresión, el movimiento, la ejercitación y acompañado de una mediación consciente de parte de la docente, favorecerá el desarrollo de los procesos cognitivos y el conocimiento. Piaget (1977) enfatiza en que:

...el juego en sus dos formas esenciales de ejercicio sensomotor y simbolismo es una asimilación de lo real a la actividad propia que proporciona a ésta su alimento necesario y transforma lo real en función de las múltiples necesidades del yo. Por ello, los métodos de educación activa de los niños exigen a todos que se proporcione a los pequeños un material para que jugando con él puedan llegar a asimilar las realidades intelectuales que, sin ello, siguen siendo externas a la inteligencia infantil. (p. 180)

Por consiguiente, aunque el juego es por sí mismo un potenciador de desarrollo, debe ser abordado adecuadamente por los enseñantes, quienes deben conocer las bondades que éste tiene en pro de la evolución de los procesos cognitivos como producto de la síntesis progresiva entre asimilación y acomodación. En relación con las dos formas esenciales de juego señaladas por Piaget (1977), se destaca en la siguiente observación, el simbolismo:

*Luego de merendar, los niños guardan su lonchera, en ese momento los niños pasan a jugar en los espacios de aprendizaje, unos niños juegan con los tacos, otros exploran diversos cuentos y conversan entre ellos, contando la historia según lo que observan, el resto de los niños están en el espacio de **representar e imitar** utilizan atuendos que imitan al papá, a la mamá, al doctor. Unas niñas se divierten con muñecas, otros con ollas, platos, cucharas (OIC 2)*

El tipo de juego observado contribuye con el desarrollo de la capacidad de representación o función semiótica, que permite al ser humano utilizar signos y símbolos al consolidar dicha función. En ese momento, el individuo puede utilizar significantes para referirse a significados. Por tanto, la construcción con tacos y la dramatización realizada por los niños, tienen una enorme importancia porque se constituyen en uno de los niveles por los que tiene que pasar el niño para poder llegar a construir su capacidad de representación. Aun cuando, según se analizó, la docente no haya mediado la actividad, este tipo de juego favorece la evolución intelectual de los niños.

De allí, que el currículum de Educación Inicial del MED (2005) propone al juego como un eje curricular y lo destaca:

...como una actividad didáctica, para lograr determinados objetivos de currículo, sin perder de vista, los intereses de los niños y niñas, sus potencialidades, propiciando su iniciativa y creatividad. La adopción del aspecto lúdico en las situaciones de aprendizaje, requiere de una pedagogía organizada con base a estrategias didácticas que valoren el placer de jugar y aprender. En este sentido, el/la docente como mediador (a) debe propiciar escenarios de juegos entre grupos que garanticen la interacción entre los niños y niñas, la comunicación y expresión oral artística y creativa, en un ambiente de apoyo que fomente la confianza y la creación libre. (pp. 58-59)

Dichas actividades deben ser apropiadas y adaptadas al nivel de desarrollo de cada niño; además de tomar en cuenta sus necesidades, intereses y características, pero

además y muy importante, el maestro debe ser un mediador entre el objeto y el conocimiento a partir de las interacciones pertinentes y adecuadas para trascender, a través del juego, desde la percepción hasta la abstracción reflexiva. Sin la intervención mediadora del docente, se desaprovechan los beneficios que éste tiene para el desarrollo de la inteligencia.

Epílogo de la subcategoría: Procesos de Enseñanza y Aprendizaje

El enseñar y el aprender forma parte del hecho educativo y han sido objeto de múltiples estudios a lo largo de la historia de la humanidad. De allí que hayan surgido diversas teorías que los explican, entre ellas la perspectiva constructivista, para la cual según Solé y Coll (2007):

...aprender no es copiar o reproducir la realidad. Para la concepción constructivista aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender. Esa elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprehenderlo; no se trata de una aproximación vacía, desde la nada, sino desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que presumiblemente pueden dar cuenta de la novedad. (p. 16)

Desde los planteamientos precedentes, aprender es una elaboración cognitiva y, en consecuencia, la enseñanza debe propiciar la modificación de los esquemas asimilatorios existentes a partir de establecer relaciones y coordinaciones entre la estructura cognitiva ya instalada y los nuevos aprendizajes. De allí, la importancia de las experiencias, intereses y conocimientos previos, los cuales deben ser activados por el maestro para propiciar cambios en la organización cerebral del niño. Por tanto, el maestro no se puede centrar en uno de los dos procesos, sino que debe enfocarse en que el alumno aprenda, cómo lo aprende y en lo que aprende y adecuar su enseñanza a que se construya dicho aprendizaje, el cual no se da al copiar o reproducir sin una intervención activa del niño.

En este entendido, la subcategoría procesos de enseñanza y aprendizaje, en el contexto de la presente investigación a partir de las observaciones realizadas, está centrada en un solo eje: el maestro. Las actividades institucionales, la jornada o rutina diaria y los procedimientos didácticos se revelan maestros céntricos, porque aun cuando

el niño está presente no participa en la toma de decisiones para ser partícipe activo de su propio aprendizaje. Toda la actividad pedagógica gira alrededor del docente. Por tanto, se observa una enseñanza enfocada en solo uno de los dos procesos: el enseñar.

Se devela en la observaciones, una enseñanza transmisiva, rutinaria, estática y estereotipada, en la cual todas las maestras realizan las mismas actividades, propias de lo que se cree los niños deben hacer en el preescolar, sin una conexión real con el currículo y sin posibilidades de creación de zona de desarrollo próximo porque las docentes se limitan al mandato, cuando en realidad los procesos de enseñanza y aprendizaje son una labor conjunta, no puede realizarse en solitario, se necesita tanto a los maestros como a los alumnos. En este sentido, Solé y Coll (2007) explican:

...la concepción constructivista asume todo un conjunto de postulados en torno a la consideración de la enseñanza como un proceso conjunto, compartido, en el que el alumno, gracias a la ayuda que recibe de su profesor, puede mostrarse progresivamente competente y autónomo en la resolución de tareas, en el empleo de conceptos, en la puesta en práctica de determinadas actitudes, y en numerosas cuestiones. (p. 18)

Ante este marco explicativo de cómo debe ser la enseñanza, según la perspectiva constructivista, se comprende que en las aulas observadas la dinámica de trabajo obedece a un elemento vertebrador común: la perspectiva conductista de la enseñanza, que amalgama al contexto institucional, con las diversas actividades que realizan las docentes dentro de la jornada diaria a través de determinados procedimientos didácticos. Estos últimos son definidos por Zilberstein (2001) como:

...complementos de los métodos de enseñanza, que constituyen herramientas que le permiten al docente instrumentar el logro de los objetivos, mediante la creación de actividades, a partir de las características del contenido, que le permiten orientar y dirigir la actividad del alumno en las clases y el estudio. (p.13)

Las docentes observadas dirigen y orientan las actividades en función de los objetivos que ellas como docentes se han planteado que logren los niños; sin embargo, los procedimientos didácticos utilizados para tal fin son rutinarios y repetitivos, lo que desvela una concepción de los procesos de enseñanza y aprendizaje anclados a una idea del aprender cómo repetir y del enseñar cómo transmitir, que no favorece el desarrollo del pensamiento y el lenguaje de los niños porque consideran que estos

procesos están vinculados con copiar la realidad tal y como la muestra el docente para luego ser reproducida de manera exacta. Al respecto, Mauri (2007) amplía:

Una representación muy extendida de cómo se adquieren conocimientos es la creencia del profesorado en que aprender consiste en *reproducir sin cambios la información* que le llega al alumno y a la alumna por diferentes medios. Es decir, que aprender consiste en hacer *copias* en la memoria de lo que se recibe y, en este caso, que el conocimiento es concebido como una réplica interna de la información externa. (p. 69)

En coherencia con los planteamientos realizados por la autora, se puede afirmar que si bien las informantes clave de la presente investigación, intentan propiciar participación e interacciones durante la atención pedagógica, estas son puntuales y limitadas, no trascienden hacia una actividad mental constructiva del alumno, porque se centran en dar alguna información sobre el trabajo a realizar, hacer algunas preguntas sin una mediación consciente que desarrolle procesos que apunten hacia una modificación cognitiva. En virtud de lo expuesto y del análisis realizado de la subcategoría procesos de enseñanza y aprendizaje, surge el concepto emergente: ***Acto pedagógico prescriptivo centrado en el docente***. El que se define como: ***Enfoque educativo donde el docente lidera y toma decisiones en un proceso centrado en la transmisión de información, con el niño actuando de manera pasiva al recibir la instrucción sin una participación activa en la toma de decisiones o dirección del aprendizaje***.

Desde los planteamientos expuestos, en esta subcategoría, se destaca la perspectiva fundamental de que el aprendizaje es una elaboración cognitiva y, por ende, la enseñanza debe ser un proceso que propicie la modificación de los esquemas asimilatorios existentes en los niños. Este cambio implica establecer relaciones y coordinaciones entre la estructura cognitiva ya presente y los nuevos aprendizajes. En este contexto, se enfatiza la relevancia de activar las experiencias, intereses y conocimientos previos de los niños para impulsar cambios en la organización cerebral.

Sin embargo, al analizar la subcategoría de procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la investigación, se evidencia una enseñanza centrada exclusivamente en el docente. Las actividades, la rutina diaria y los procedimientos didácticos revelan un enfoque unidireccional, donde el maestro toma decisiones y lidera el proceso educativo.

Esta dinámica se caracteriza por ser transmisiva, rutinaria, estática y estereotipada, sin una conexión real con el currículo y limitada en la posibilidad de creación de una zona de desarrollo próximo.

La concepción conductista de la enseñanza, que se observa en las aulas analizadas, se distancia de la perspectiva constructivista, que aboga por la consideración de la enseñanza como un proceso compartido. La dinámica actual parece amalgamar las actividades institucionales y los procedimientos didácticos de manera rutinaria, centrada en las metas establecidas por el docente y sin un espacio efectivo para la participación activa del alumno en su propio aprendizaje.

El concepto emergente de acto pedagógico prescriptivo centrado en el docente, define este enfoque educativo que lidera el docente y toma decisiones, mientras el niño actúa pasivamente al recibir la instrucción. Esta dinámica limita las oportunidades de participación y construcción activa del conocimiento por parte de los estudiantes, siendo más propensa a la repetición y reproducción de información que a la estimulación del pensamiento y el lenguaje.

En conclusión, la subcategoría de procesos de enseñanza y aprendizaje evidencia la necesidad de reconsiderar el enfoque pedagógico predominante. Se requiere un cambio hacia una perspectiva más participativa y constructiva, donde tanto maestros como alumnos sean actores activos en la construcción del conocimiento. La atención consciente a la activación de experiencias previas y la adaptación de estrategias pedagógicas pueden impulsar un aprendizaje más significativo y una participación más activa de los estudiantes en el proceso educativo.

Subcategoría ambientes de aprendizaje

La categoría de Prácticas del Docente, despliega un enfoque esencial que va más allá de la mera transmisión de conocimientos; implica la creación de ambientes de aprendizaje que influyen directamente en la experiencia educativa de los estudiantes. Dentro de esta categoría, la subcategoría "Ambientes de Aprendizaje" se destaca por su importancia crítica, y en particular, la dimensión de "Espacios de Aprendizaje" revela la

capacidad del docente para configurar entornos propicios para el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes.

Dimensión espacios de aprendizajes

Los espacios de aprendizaje no son simplemente escenarios físicos; son el lienzo donde se teje la interacción entre la docente y el niño, donde las ideas toman forma y donde se fomenta la exploración activa del conocimiento. La configuración de estos espacios refleja la filosofía pedagógica del docente y tiene un impacto directo en la dinámica del aula.

Por su parte, el aula de preescolar se organiza en función de los procesos de aprendizaje que allí se han de propiciar, por esta razón el MED (2005a) en el currículo de Educación Inicial recomienda dividir el salón de clase en espacios de acuerdo con las actividades que los niños realizan, todas ellas en función de su desarrollo. En consecuencia, los espacios estipulados para la atención convencional son: expresar y crear, representar e imitar, armar y construir y experimentar y descubrir, en las aulas observadas y en la mayoría de las aulas de preescolar, a pesar de que el currículo señala que los nombres pueden seleccionarse libremente. En relación con los puntos comentados el MED (2005a) señala:

Se recomienda que los espacios físicos para el Preescolar se organicen considerando los procesos de aprendizaje de los niños y niñas. Los nombres de los espacios o áreas son de libre escogencia de los docentes, niños y niñas y familias atendiendo al contexto social y cultural. (p.97)

Sin embargo, los nombres de los espacios han sido generalizados por el mismo ente rector, obviando lo estipulado en el currículo. En virtud de lo anterior, se revela la dimensión espacios de aprendizaje, conformada por los códigos expresar y crear, representar e imitar, armar y construir y experimentar y descubrir. De acuerdo con las observaciones realizadas, los salones de clase del nivel de preescolar del Centro de Educación Inicial 12 de febrero, escenario de la presente investigación, son compartidos; es decir, dos maestras trabajan en un mismo salón, una en el turno de la mañana y otra en el turno de la tarde. Solo la **OC1** no comparte salón. Su aula es pequeña, solo cuenta con una puerta y una ventana grande. Los espacios se encuentran rotulados con unas

tablas pequeñas pegadas a la pared, están pintadas de fondo blanco y letras negras, cada una con sus nombres, en las tres aulas. A continuación, las observaciones referidas al espacio expresar y crear:

*En el espacio de **expresar y crear**; se observa una mesa pequeña donde colocan dos envases de plástico decorados con dibujos que usan para colocar los colores y lápices, además de un estante vertical donde guardan cuentos infantiles, al frente de este espacio dos mesas de madera cuadradas con sus sillas para que los niños se sienten ahí a realizar sus trabajos y unido a la pared se encuentra un perchero con ganchos de metal que están identificado con la fotografía de cada niño, donde cuelga los trabajos realizados. (OIC 2, OIC 5)*

*En el espacio de **expresar y crear** se observa en una esquina una repisa con un televisor, en el piso justo debajo de la repisa, hay unos guacales de madera pintados de color azul oscuro, dentro de ellos se encuentran algunos peluches. También al lado izquierdo se observan dos cajas de madera con patas cuadradas y en el frente tienen pegadas las orejas de un conejo, sus ojos, nariz y dientes, están vacías, no tienen nada dentro son decoración del espacio. Al lado derecho de este espacio vemos una lámina de color amarillo con el título VOCALES están escritas en mayúscula y son de color negro, aparecen las vocales en una línea trazadas por separado en mayúscula y en la otra línea más abajo en la misma lámina en minúscula, a la mitad de la pared se encuentra un estante pequeño que se usa para guardar los cuentos y algunas revistas. Cuentan con un perchero para colgar sus trabajos decorados con imágenes de niños. Hay mesas están acompañadas de sus respectivas sillas. (OIC 3 y OIC 4)*

*El espacio de **expresar y crear** solo cuenta con dos estantes pequeños, tiene materiales como: colores, creyones de cera, lápices, temperas y hojas de papel tipo oficio para que los niños dibujen, coloreen y realicen sus creaciones, un perchero de color azul para colgar sus trabajos, láminas de proyectos que han realizado y cajas plásticas donde guardan los materiales. (OIC 1)*

De las tres aulas que se observaron resaltan las siguientes características: todas poseen el espacio de expresar y crear; mesas y sillas, estantes deteriorados para colocar los materiales; láminas pegadas a la pared; perchero para colgar los trabajos. Llama la atención que en el espacio analizado del aula de **IC3 e IC4**, no se observan los materiales propios de esa área, como hojas, tijeras, plastilina, temperas, marcadores, creyones, pero si hay materiales que no corresponden a este espacio, tales como televisor, peluches, cajas decoradas. En este sentido, se hace necesario exponer lo que propone el currículo de Educación Inicial (2005) que deben vivir los niños en este espacio de expresar y crear: “Viven experiencias con el lenguaje oral y escrito, se expresan a través

de la música y la plástica; aprecian experiencias sensoriales gratas que contribuyen con su desarrollo. Escuchan, hablan, imitan sonidos, aprenden vocabulario, escriben, dibujan y se comunican” (p. 98).

Es importante destacar, que para que los niños tengan todas las vivencias expuestas, el espacio debe contar con los materiales necesarios para que éstos puedan realizar las actividades que los niños requieren para su desarrollo; sin embargo, los espacios de expresar y crear observados no cuentan con la dotación suficiente para que la docente realice un mejor desempeño. El contar con los materiales adecuados en este espacio permitirá a los niños desarrollar procesos y habilidades cognitivas; comunicar sus ideas y sentimientos; al igual que competencias lingüísticas y comunicativas; además de favorecer la confianza y a través de la expresión plástica, estimular la creatividad, la imaginación y la autoexpresión de los aprendices.

Con respecto a lo observado en el **espacio de representar e imitar**, las tres aulas escenario de la presente investigación cuentan con recursos limitados, tal y como dan cuenta las siguientes observaciones:

*En el espacio de **representar e imitar**, tienen una mesa pequeña con una silla, una cama con sábanas y almohadas pequeñas y sobre ella unas muñecas. Un perchero de tubo con ganchos de ropa donde están colgadas algunas prendas: bata blanca de doctor, una chaqueta, bufandas y un sombrero. (OIC 2, OIC 5)*

*En el espacio de **representar e imitar** se observa, al lado derecho en la parte de arriba pegado a la pared, un botiquín de la cruz roja, más abajo una lámina con la información de las técnicas del cepillado, se encuentra en el centro una mesa pequeña que sirve de escritorio, tienen dos teléfonos de casa que usan los niños para jugar, al lado hay una cama de madera pequeña y sobre ella algunos peluches y muñecas de trapo. Seguido se encuentra una cocina de madera con sus cuatro hornillas y perillas confeccionadas en madera y pintada, en la parte de arriba un estante pequeño pegado a la pared con compartimentos pequeños para guardar cosas, se observan algunos envases plásticos. (OIC 3 y OIC 4)*

Los materiales recomendados para enriquecer los espacios y procurar desarrollo en los aprendices, deben estar en buen estado, ubicados al alcance de los niños, organizados en lugares fijos para facilitar el acceso, la localización y el orden posterior a su uso; además de variados y adaptados a las actividades que en dicho espacio se

realicen. Tal es el caso de los materiales que deben existir o estar presentes en el espacio de representar e imitar, los cuales deben facilitar la dramatización o el juego de roles, de allí la bata de médico, las bufandas, los sombreros, los teléfonos, la cocina, la cama, las muñecas. Todos ellos sugieren el jugar a “ser” papá, mamá, médico, hijo, trabajador, todo va a depender de las experiencias vividas y del entorno del cual proviene el niño.

Al respecto, el MED (2005) en el currículo de Educación Inicial, señala que los niños en el espacio de representar e imitar:

Realizan juegos simbólicos, de imitación, creativos, de construcción y fantasía, de acuerdo a experiencias de su medio ambiente, diferentes roles de personajes de cuentos e historias o que han visto o vivido en situaciones familiares y comunitarias que sean significativas. (p. 97).

De acuerdo con los lineamientos curriculares precitados, es importante que los niños interactúen en este espacio, porque de manera natural podrán, a través del juego, construir aprendizajes y desarrollar la función semiótica o simbólica. Los niños reconstruyen situaciones vividas a partir de la imitación diferida e interiorizada, lo que contribuye notablemente con la complejización de las imágenes mentales. Por tanto, las docentes deben favorecer las actividades en este espacio, mediarlas para propiciar desarrollo, pero también dotar este espacio con variedad de recursos en buen estado, dado que se observa en las dos aulas escasez de materiales, deterioro y mala ubicación de los mismos.

Del mismo modo, se observó el espacio **armar y construir**, cuya organización y ambientación se evidencia en los siguientes registros:

En el espacio de armar y construir, tienen tacos de madera, de diferentes tamaños, grandes, medianos y pequeños, los cuales se guardan en dos estantes de madera pintados, un poco deteriorados. Los niños arman en el suelo. (OIC 2, OIC 5)

*El espacio de **armar y construir** hay dos estantes abiertos, donde se observan variedad de tacos pequeños, grandes, unos de madera, otros plásticos de colores opacos, se observan sucios o manchados. Los niños arman en el suelo. (OIC 3 y OIC 4)*

Las observaciones refieren que los niños cuentan en el espacio de armar y construir con material limitado y deteriorado, lo que imposibilita el cumplimiento del

propósito sugerido por el MED (2005a), cuyos lineamientos especifican que los niños en ese espacio: “Exploran, arman, separan, ruedan, manipulan, observan, plantean y prueban hipótesis, experimentan, ponen uno encima de otro, mantienen el equilibrio, juegan con el tamaño, el peso, el volumen y el espacio entre otros” (p. 97). Sin embargo, los recursos existentes y la falta de mediación de parte del docente, según se analizó anteriormente, obstaculizan el cumplimiento de dicha orientación curricular. Es importante destacar, que en el aula de la **IC1** no cuenta con el espacio de armar y construir.

En relación con el espacio Experimental y Descubrir, se observó que en las tres aulas se encuentra el cartel que lo identifica; sin embargo, no hay mobiliario ni materiales. Es de hacer notar que, este espacio es fundamental para propiciar desarrollo intelectual en los niños dado que el MED (2005) estipula que es un espacio donde los niños “Sienten, tocan, huelen, oyen, prueban, experimentan, predicen, descubren, ordenan, comparan, clasifican, serian y establecen relaciones de espacio y tiempo” (p. 97). Es decir, que en este espacio deberían existir materiales que a través de su uso aunado a la mediación consciente de la docente potencias procesos cognitivos indispensables para apoyar al niño a avanzar hacia zonas de desarrollo próximo, pero al no existir ese espacio se le está negando esta posibilidad a los niños, además de incumplir con los lineamientos curriculares establecidos.

Dimensión Condiciones del Aula de Clase

Esta dimensión está conformada por los códigos: infraestructura, mobiliario, materiales, color, iluminación, ventilación. Estas condiciones inciden en el hecho educativo, debido a que es en el aula de clase que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje; por tanto, el ideal es que tenga una alta calidad estética para que tanto maestro como alumnos se sientan agradados. Al respecto, Sanz (citado por Quesada-Chaves, 2019) afirma:

...las condiciones estéticas deben ser agradables, amigables y sobre todo acogedoras. Es necesario que exista una armonía entre el elemento y el uso que se le dé, pues los recursos y factores estéticos juegan un rol importante y este ha de ser acompañado por una buena guía. (p. 4)

En este sentido, son muchos los aspectos que deben tomarse en cuenta a la hora de organizar un aula de clase, la forma como se organizan los mesas, las sillas, los estantes, los materiales didácticos presentes, el tipo de mobiliario, así como el docente organiza a los niños y el espacio para la realización de las actividades, incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje y por supuesto determinan el resultado de las actividades pedagógicas. De allí, que hay que darle importancia a los aspectos mencionados, que están vinculados con el mobiliario, organización y materiales, pero además al color, ventilación, iluminación e higiene.

Al respecto, las observaciones de las aulas revelaron que, en el escenario de la presente investigación, existen tres aulas, dos grandes y una pequeña, organizadas en espacios según los lineamientos curriculares del nivel de Educación Inicial, con mobiliario y material didáctico ubicados en una infraestructura que se describe en los siguientes registros:

La infraestructura física de las aulas de preescolar está conformada por techos de acerolit, paredes de ladrillos, ventanas, puertas y piso de cemento. (OIC 1, OIC2, OIC3, OIC4, OIC5)

Se destaca aquí como no se cuenta con la infraestructura más adecuada para atender niños de preescolar, hay un descuido de parte de los entes gubernamentales, pues no hay prioridad en cuanto a la calidad que se le debe brindar a las instituciones educativas. Quesada-Chaves (2019) expresa:

Cabe señalar que la niñez y juventud invierten gran cantidad de horas dentro de las instituciones educativas, el rendimiento y la disciplina del aula se verían favorecidos si el ambiente físico fuera más atractivo e interesante para la población estudiantil. (p. 4)

Por tanto, es fundamental contar con instituciones educativas aptas que sean agradables, armónicas, atractivas, acogedoras, seguras y cómodas. Es importante asumir que el entorno influye en las personas y en su proceso de aprendizaje y que el salón de clase por sí mismo cumple una función didáctica. En este entendido, el mobiliario, el color, la iluminación, la ventilación y los materiales, entre otros, son elementos que hay que tomar en cuenta a la hora de diseñar un espacio escolar porque

juegan un papel primordial. En el caso de las aulas observadas, las condiciones de estos elementos no son los más recomendables según consta en los siguientes registros:

Mobiliario.

El aula está equipada con mesas y sillas adecuadas al tamaño de los niños de preescolar, las sillas son pequeñas y seguras para que los niños puedan sentarse cómodamente. Existen dos estantes metálicos grandes de dos puertas, uno para cada docente del turno de la mañana y otra en el turno de la tarde. Además de estantes pequeños de madera que usan en los espacios de aprendizaje y dos carteleras. (OIC 3 y OIC 4)

El salón pequeño se observa poco mobiliario; dos estantes con compartimientos sin puertas, dos mesas pequeñas de madera, con sus sillas, un perchero para colgar trabajos de los niños. (OIC 1)

El aula cuenta con un mobiliario de 3 mesas, una mesa pequeña y dos grandes, 12 sillas de madera, dos estantes metálicos grandes de uso de las maestras y uno pequeño para guardar material didáctico y de trabajo que utilizan los niños y niñas al elaborar las distintas actividades del día a día. Una pizarra acrílica mediana y un estante donde colocan cuentos o libros. (OIC 2 y OIC 5)

Iluminación.

El aula tiene ventanas grandes que permiten la entrada de luz natural, y la ventilación, además de contar con iluminación artificial a través de bombillos ubicados en el techo, lo que facilita la realización de actividades dentro del aula, cuando los días están nublados. (OIC 3 y OIC 4)

La iluminación en el aula pequeña es reducida, se aprecia solo luz natural por la puerta y una ventana pequeña, baja intensidad en la iluminación artificial a falta de más bombillos. (OIC 1)

Este salón posee ventanas horizontales, de la mitad de la pared hacia arriba, por los dos laterales, lo que permite la entrada de luz natural y la ventilación, además de los bombillos. (OIC 2 y OIC 5)

Color.

Las paredes de las aulas, están pintadas de color blanco brillante (pintura en aceite), los estantes metálicos de color gris, otro de color blanco, estantes de madera de color azul, amarillo y blanco. El techo de color verde y su estructura de color negro, la pizarra acrílica de color blanco, las puertas de color amarillo. (OIC 2, OIC 3, OIC 4, OIC 5)

El salón pequeño, tiene paredes de color azul celeste, la ventana y puerta de madera color caoba, el estante de color blanco. (OIC 1)

Materiales didácticos.

En todas las aulas hay hojas blancas, colores de madera, colores de cera, tijeras, témperas, goma y algunas cartulinas de colores. Otros materiales como revistas, láminas de proyectos que han realizado y cajas plásticas donde guardan estos materiales. Tacos de madera y de plástico deteriorados, algunas muñecas, peluches también en mal estado. (OIC 2, OIC 3, OIC 4, OIC 5)

De acuerdo con lo expuesto, se observa una disonancia entre el deber ser, un mobiliario de calidad, unos materiales didácticos que propicien aprendizaje, unos colores adecuados que despierten sentimientos positivos y concentración, una buena fuente de iluminación; y entre el ser, que denotan aspectos mejorables en todos los aspectos mencionados. Las aulas observadas carecen de los materiales didácticos adecuados y recomendados para la edad preescolar, algunos estantes están deteriorados, las paredes sin la pintura requerida para tener un mejor aspecto. En consecuencia, las oportunidades de juego y exploración de los niños, aspectos fundamentales para el desarrollo de procesos cognitivos, se encuentran restringidas porque al no tener acceso a una variedad de recursos, se limita la capacidad de aprender y de desarrollar habilidades creativas y de imaginación.

En este entendido es importante destacar, que el aula de preescolar es el primer lugar al que asisten los niños después del hogar para relacionarse con “otros” y construir conocimientos. Fernández (citado por Quesada-Chaves, 2019) describe su importancia de manera muy acertada:

El espacio de la escuela bien entendido viene a ser como el lugar donde se entrenan las primeras miradas, gran desafío para lo reducido que resulta a veces la respuesta formal de la arquitectura en tantos centros y recintos escolares donde acontece la formación y el desarrollo de las actividades pedagógicas en los primeros años de aprendizaje. (p. 5)

Por tanto, esas primeras miradas están dirigidas hacia un aula en óptimo estado, ese es el desafío primordial de cualquier maestro de preescolar, además de proporcionar una atención pedagógica de calidad. La vinculación efectiva entre un salón de clase bien dotado, ambientado, organizado, con una infraestructura construida con materiales

adaptados para los niños, bien ventilada e iluminada, segura e higiénica y una mediación consciente es lo que necesitan los niños para estimular su curiosidad y promover la exploración, que brinde oportunidades para el juego, la experimentación y el descubrimiento.

Esta subcategoría, ambiente de aprendizaje, se constituye a partir del agrupamiento de las dimensiones espacios de aprendizaje y condiciones del aula de clase. En primer lugar, considerar la dimensión física de los espacios de aprendizaje es esencial. El diseño de un aula, la disposición de los pupitres, la presencia de recursos visuales y materiales educativos son elementos que pueden facilitar o obstaculizar la participación y la interacción. Un aula bien organizada y estimulante puede despertar la curiosidad y el interés de los estudiantes, creando un entorno propicio para el aprendizaje.

Sin embargo, la dimensión de "Espacios de Aprendizaje" va más allá de la disposición física; abarca la creación de un ambiente emocionalmente seguro y estimulante. Los estudiantes necesitan sentirse cómodos y motivados para explorar nuevas ideas y expresar sus pensamientos. El docente, en este contexto, juega un papel clave al establecer un clima de confianza, fomentar la colaboración y celebrar la diversidad de pensamientos y perspectivas.

En el aula moderna, la integración de la tecnología también es un factor crucial en la dimensión de espacios de aprendizaje. La inclusión de dispositivos digitales, recursos en línea y herramientas interactivas no solo amplía el acceso a la información, sino que también transforma la dinámica del aprendizaje, ofreciendo nuevas formas de participación y exploración.

La dimensión de espacios de aprendizaje, está intrínsecamente vinculada a la pedagogía activa. Los entornos que fomentan la participación activa, la investigación autónoma y el pensamiento crítico generan una experiencia educativa más significativa. El docente, al facilitar estos espacios, actúa como un guía y facilitador, empoderando a los estudiantes para que tomen un papel activo en su propio aprendizaje.

Por tanto, la dimensión de espacios de aprendizaje en la subcategoría ambientes de aprendizaje, destaca la importancia de ir más allá de la estructura física del aula. Se trata de crear un entorno integral que nutra tanto la dimensión cognitiva como emocional

del estudiante. Los docentes, al ser diseñadores de estos espacios, tienen el poder de influir en el desarrollo integral de los estudiantes, fomentando no solo la adquisición de conocimientos, sino también la construcción de habilidades para la vida y el amor por el aprendizaje continuo.

Es de hacer notar, que el ambiente de aprendizaje, creado por la docente y los materiales existentes allí, son de suma importancia en todos los niveles educativos, pero especialmente en el de preescolar. El MED (2005) en el currículo de Educación Inicial lo define como:

...una comunidad de aprendizaje cuidadosamente planificada donde el papel del adulto es decisivo para que ocurran las interacciones de los niños y niñas con sus pares, con los materiales y con las personas de su entorno, dentro de un sistema dinámico, democrático y humano, a través del cual cada elemento constituyente de este sistema es un participante activo que se nutre de esa relación. (pp. 91-92)

En esta comunidad de aprendizaje, la docente juega un papel esencial para facilitar las interacciones de los niños con sus compañeros de clase, con ella, con los materiales didácticos, con la infraestructura y con todos los elementos que allí confluyen; es ella, quien al ser diligente, planificar y ejecutar actividades que potencien procesos cognitivos y el desarrollo de las demás áreas de aprendizaje, da importancia a la interacción requerida y considera a los aprendices como sujetos activos de su propio proceso, en beneficio de todos los integrantes de esa comunidad.

A partir de las ideas precedentes, es importante resaltar, que en el ambiente de aprendizaje confluye lo físico, lo relacional, lo funcional, lo temporal y lo contextual, porque de manera sinérgica todos estos aspectos se interrelacionan de manera compleja y dinámica para que la atención pedagógica cumpla con los estándares de calidad requeridos. Por tanto, el ambiente de aprendizaje trasciende la organización, la ambientación, el equipamiento, la acción del niño, del docente y se alinea con la interacción de todos los elementos que lo estructuran en un todo disociado con el aula como marco físico que los contiene a todos, pero que también va a depender de lo planteado por Iglesias (2008):

...el ambiente de aprendizaje, ha de ser considerado como un elemento curricular más, con una importante fuerza formativa. Esto va a depender entre otras cosas,

del nivel de congruencia con el modelo educativo con el que nos movemos: los presupuestos teóricos que definen un determinado modelo educativo condicionan el diseño del ambiente de aprendizaje y el sentido con que se utiliza, dando lugar a que distintos modelos educativos configuren el ambiente de aprendizaje de modo diferente. (p. 54)

En este sentido, el conocimiento docente, tanto el teórico como el práctico, va a determinar la manera como gestiona el ambiente de aprendizaje en sus clases, porque son éstas las que guían y fundamentan su accionar; es decir, son los marcos explicativos a partir de los cuales desarrollan su labor educativa. Razones por las que, van a influir en la organización del aula, en su distribución, en la manera de colocar el mobiliario, en la ambientación, en los materiales didácticos utilizados y en cómo los utiliza, pero también, en la participación de los alumnos, en las características de la disciplina, en las formas de agrupamiento de los niños, en las actividades, en el uso de los recursos, en el tipo de comunicación y en la manera de concebir el enseñar y el aprender.

Si todos estos aspectos se filtran a través de una perspectiva constructivista, todo lo que conforma el ambiente de aprendizaje apuntará hacia la construcción del conocimiento de un sujeto activo protagonista de su propio proceso; mientras que, si el docente tiene una visión tradicional del hecho pedagógico, el aula se acondicionará para que todos los aprendices realicen las actividades al mismo tiempo, prevalecerá la comunicación unidireccional, las actividades impuestas y una concepción del niño como ente pasivo a quien se le trasmite información que luego ha de repetir.

Desde este hilo conductor, el ambiente de aprendizaje observado en las aulas pertenecientes al escenario de la presente investigación, está supeditado a una perspectiva tradicional de la enseñanza, en contraposición a las líneas curriculares, alineadas con la perspectiva constructivista, las cuales proponen la organización del salón de clase en espacios que permitan la realización de actividades simultáneas, con diversidad de materiales didácticos. Al respecto, Riera et al. (2014), complementan sobre cómo debe ser el ambiente de aprendizaje en un aula de preescolar:

...un entorno de aprendizaje en el que se puedan realizar una amplia gama de actividades simultáneamente por diversos grupos e individuos, múltiples lugares, protegidos entre sí, para que cada estudiante pueda permanecer concentrado en su trabajo, pero, al mismo tiempo, con posibilidad de acceder visualmente al resto de los espacios para estimular la curiosidad y el intercambio mutuo. Es un espacio

en el que todo tiene su lugar y cada uno se siente a gusto y a la vez pertenece a un conjunto, un espacio abierto [...] donde todo está preparado para favorecer las interacciones y experiencias diversas que [...] invitan a múltiples posibilidades: recorrer, permanecer, descubrir, ausentarse, encontrarse, aprender, observar, buscar, encontrar... (p. 27)

Por consiguiente, los niños rotan por todos los espacios para descubrir las múltiples posibilidades que el maestro ha dispuesto en cada uno de ellos, para generar relaciones y encuentros entre los aprendices y los materiales que propicien desarrollo y aprendizajes; de igual manera, los docentes rotan prestos para brindar la mediación adecuada para propiciar la construcción conjunta del conocimiento.

Sin embargo, esto no fue lo que se observó en el escenario de la presente investigación. A pesar de estar las aulas dispuestas en espacios, a estos no se les da el uso establecido por el MED (2005) ni por lo recomendado por las investigaciones, estudiosos y teóricos. Las docentes efectúan actividades uniformes para todos los niños, dirigidas, impuestas y rutinarias. Los espacios son utilizados para que vayan un rato a jugar, sin los materiales didácticos suficientes y sin ninguna mediación, ya que las maestras se dedican en ese momento a funciones administrativas.

En consecuencia, el ambiente de aprendizaje no es un territorio de exploración e investigación, no es dinámico, ni cambiante, ni se transforma en virtud de las necesidades de los niños. De allí, que dicho ambiente de aprendizaje en las aulas observadas no genera múltiples experiencias de aprendizaje, si bien los niños interactúan de forma natural y espontánea entre ellos, la interacción sujeto-entorno, sujeto-materiales didácticos, sujeto-sujeto, están centradas en el docente y restringidas a las limitaciones circundantes ya mencionadas.

La dimensión condiciones del aula de clase, que abarca elementos esenciales como la infraestructura, mobiliario, color y materiales, revela la importancia crucial de estos factores en el entorno educativo y, por ende, en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El entorno físico en el que se desarrolla la educación desempeña un papel significativo en la calidad de la experiencia educativa. La infraestructura, tal como se observa en las aulas analizadas, revela un descuido por parte de las autoridades gubernamentales, donde la falta de atención a la calidad de las instalaciones impacta

directamente en el bienestar y desempeño de los estudiantes. Quesada-Chaves (2019) destaca acertadamente la necesidad de crear ambientes atractivos e interesantes que favorezcan el rendimiento y la disciplina.

En este contexto, el mobiliario, la organización del espacio y la elección de materiales didácticos juegan un papel fundamental. La observación de las aulas muestra una variabilidad en la calidad del mobiliario, desde aulas bien equipadas hasta aquellas con un mobiliario limitado. Este aspecto no solo afecta el confort de los niños sino que también influye en su participación activa en las actividades diarias.

La iluminación y el color, aunque en algunas aulas se abordan de manera adecuada, en otras presentan deficiencias que pueden afectar la experiencia de aprendizaje. La luz natural, la iluminación artificial y la elección de colores son elementos que inciden en el ambiente emocional del aula y en la atención de los estudiantes.

En cuanto a los materiales didácticos, se destaca la presencia de una variedad de recursos, pero también se observa el deterioro de algunos de ellos. La disponibilidad y estado de los materiales son factores críticos para la efectividad de las actividades pedagógicas.

En conclusión, la dimensión condiciones del aula de clase resalta la necesidad de abordar de manera integral el diseño y mantenimiento de los espacios educativos. Un entorno educativo bien cuidado, con mobiliario adecuado, iluminación apropiada, colores estimulantes y materiales en buen estado contribuye significativamente a la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. La atención a estas condiciones no solo impacta en el bienestar de los estudiantes y docentes, sino que también influye en la calidad y eficacia del proceso educativo en su conjunto.

Surge entonces, el concepto emergente: ***Ambiente educativo limitado y pasivo para aprendices y enseñantes***, el cual se define como: ***Entorno educativo donde los niños participan en actividades dirigidas por los docentes, caracterizado por una infraestructura susceptible de mejoras, escasez de materiales didácticos y desgaste en el mobiliario, lo cual afecta las interacciones y el proceso de aprendizaje.***

Tras analizar las diversas dimensiones que conforman el entorno educativo, se da un paso crucial hacia una comprensión más profunda de la dinámica pedagógica a través

de la categoría prácticas del docente. Esta categoría se erige como un eje central que influye directamente en la experiencia de enseñanza y aprendizaje. A continuación, se detalla la relación entre las dimensiones y subcategorías analizadas, destacando la importancia de la categoría prácticas del docente en la configuración del entorno educativo; se progresa en el nivel de teorización con la revelación de las relaciones que se presentan a continuación en la siguiente Figura

Figura 19

Categoría Prácticas del Docente



Categoría prácticas del docente

La categoría emerge de la reducción de la información cualitativa, obtenida de las observaciones de aula realizadas en el escenario del presente estudio, al efectuar un proceso de análisis, reflexión y razonamiento. Por tanto, en este contexto, la categoría prácticas del docente se define como las actividades que realiza el maestro en su aula, de manera individual y en la institución, de forma colectiva; distribuida en una jornada o rutina diaria que marca los momentos de antes, durante y finalización de la atención pedagógica, la cual se caracteriza por seguir unos procedimientos didácticos que dirigen el proceso de enseñanza y aprendizaje que intenta implementar el maestro a través de su accionar, en un entorno delimitado en espacios de aprendizajes, con determinadas condiciones del aula que definen el ambiente de aprendizaje en cual se desarrolla el quehacer educativo.

Si bien, Tamayo (2017) expresa que “La práctica docente constituye el núcleo fundamental del trabajo del maestro” (p. 3), en la definición precedente se revelan los diversos ámbitos que inciden en ese núcleo fundamental del trabajo del educador, en el cual interactúan diferentes estructuras que van de lo individual a lo colectivo; desde el maestro y los niños, como entes individuales que se vinculan en el proceso, en el ámbito del aula (procedimientos didácticos, ambiente de aprendizaje); hasta la interacción constante con la escuela, como ámbito institucional, en el cual se determina la organización del centro educativo que influye en la práctica del docente (actividad institucional, condiciones del aula); para llegar finalmente hasta el ámbito curricular (jornada, espacios de aprendizaje) que hace referencia al proyecto pedagógico derivado del marco jurídico y legal del MED (2005), del cual se derivan los otros dos ámbitos.

Es decir, que las prácticas del docente no solo se refieren al acto de enseñar, sino que refieren a todos los ámbitos mencionados, con sus normativas y reglamentaciones, lo que le otorga una naturaleza compleja y la ubica como parte de los fines sociales determinados políticamente que va a determinar una parte de la realidad social y cultural cotidiana. Proceso social porque el hecho educativo surge a partir de relaciones y cultural porque ha sido la escuela la llamada a preservar la cultura existente y de igual modo crea cultura. Y allí está la práctica del docente entre lo social, lo cultural y el niño.

Para Tamayo (2017) la práctica del docente: “Sintetiza la política educativa, el currículum y la identidad del maestro/a” (p. 3), en una interrelación dialéctica de estos tres elementos que se entrecruzan continuamente para darle sentido al hecho educativo. Sin embargo, es el maestro quien representa el punto de inflexión en la relación con las instituciones, llámese escuela o Ministerio de Educación. Las prácticas del docente surgen de la relación sujeto-institución. Para Tamayo (2017):

...ambas instancias interfieren con el otro y se construye así una práctica específica. En ésta intervienen tanto los elementos materiales como los ideológicos de la institución y claro, todos los elementos subjetivos que son parte inherente del sujeto: su historia y la constitución misma de su ser, su cosmogonía y manera de interpretar el conocimiento tanto pedagógico como el contenido mismo objeto de enseñanza. (p. 3)

Es decir, que además de que las prácticas del docente manan de la relación sujeto-institución, éstas se alimentan de la relación del maestro consigo mismo para configurar el tipo de práctica a desempeñar en su aula. En este sentido, son los elementos subjetivos los que determinan la práctica del docente, sus representaciones y creencias sobre cómo se enseña y cómo se aprende; desde esta perspectiva el interpreta el hecho pedagógico y cómo debe desempeñarlo. Este plano individual del ámbito de aprendizaje, revela al maestro como protagonista, como actor de la práctica, que es influida por su historia, su cosmogonía, su ser, su identidad. Para Tamayo (2017) el docente es un sujeto histórico-psico-social que se ha construido:

... a partir de su historia, de la interacción e interpretación de su mundo, es lo que piensa y percibe, sus normas y valores, sus saberes, conocimientos, su propia capacidad de desarrollar sus habilidades cognitivas, sociales y emocionales; la historia del maestro/a se entrelaza con la historicidad de la escuela y el contexto socio-cultural específico. En este nivel se entrecruzan procesos complejos de apropiación y construcción entre la biografía individual del maestro/a y la historia de las prácticas sociales y educativas de la escuela. (p. 7)

En este entendido, la historicidad de la escuela y el contexto socio-cultural han proporcionado al docente, como sujeto histórico, representaciones muy eficaces sobre la enseñanza como transmisión de información, que el conocimiento se adquiere no que se construye, que en ese “adquirir” juega un papel preponderante la repetición porque aprender consiste en hacer copias en la memoria, que si lo que el maestro dice se replica

exactamente si hubo aprendizaje. Estas creencias o teorías, profundamente arraigadas, que responden a una tradición proceden de la experiencia que como alumnos han tenido los docentes, debido a que se ha afirmado que los profesores reproducen el modelo que vivieron cuando eran alumnos; además de sus compañeros de trabajo quienes también influyen y el contexto (Pozo, *et al.*, 2006).

Por tanto, son estos elementos subjetivos los que guían y dirigen las prácticas del docente, conforman un currículo oculto que hace que obvien el currículo de Educación Inicial (2005) y los lineamientos que de él emanan. De allí, que se haya observado una práctica rutinaria, enfocada en cantar, pintar, hacer sopa de letras; dar instrucciones sin escuchar las propuestas de los niños; utilizar los espacios del aula libremente sin una mediación pedagógica consciente; sin los suficientes materiales didácticos y con un mobiliario deteriorado e insuficiente; hacer preguntas sin avanzar a través de la repregunta; por tanto, su atención pedagógica no apunta hacia el desarrollo de procesos cognitivos y mucho menos hacia una atención integral.

En virtud de las reflexiones teóricas precedentes surge el concepto integrador: ***Praxis profesoral legitimada por la tradición***, el cual se define como: ***Prácticas educativas rutinarias y monótonas legitimadas por la tradición, enmarcadas en concepciones y creencias arraigadas de los maestros sobre enseñar y aprender. Estas prácticas, dirigidas por un currículo oculto, muestran poca atención al desarrollo de los procesos cognitivos de los niños, limitando así la promoción efectiva de la oralidad en el ámbito educativo.*** Con este concepto se completa la categoría. La figura 19 que se presenta a continuación refleja el procesamiento realizado para avanzar en el proceso de producción intelectual.

La praxis profesoral legitimada por la tradición representa un fenómeno arraigado en el ámbito educativo que merece una profunda reflexión. Este concepto refiere a la persistencia de prácticas educativas rutinarias y monótonas, cuya legitimidad se fundamenta en tradiciones consolidadas a lo largo del tiempo. Estas prácticas, basadas en concepciones arraigadas de los maestros sobre enseñar y aprender, a menudo se ven respaldadas por un currículo oculto que limita la atención al desarrollo de los procesos cognitivos de los niños, especialmente en lo que respecta a la promoción efectiva de la oralidad.

La tradición en la educación, si bien puede ser portadora de valiosas experiencias y conocimientos, también puede convertirse en una barrera para la innovación y el progreso. La praxis profesoral arraigada en la tradición a menudo se caracteriza por la repetición de métodos y enfoques pedagógicos que han sido utilizados históricamente, sin una evaluación crítica de su eficacia actual. Esta inercia tradicional puede resultar en prácticas educativas que no evolucionan con las necesidades cambiantes de los estudiantes y las demandas de la sociedad.

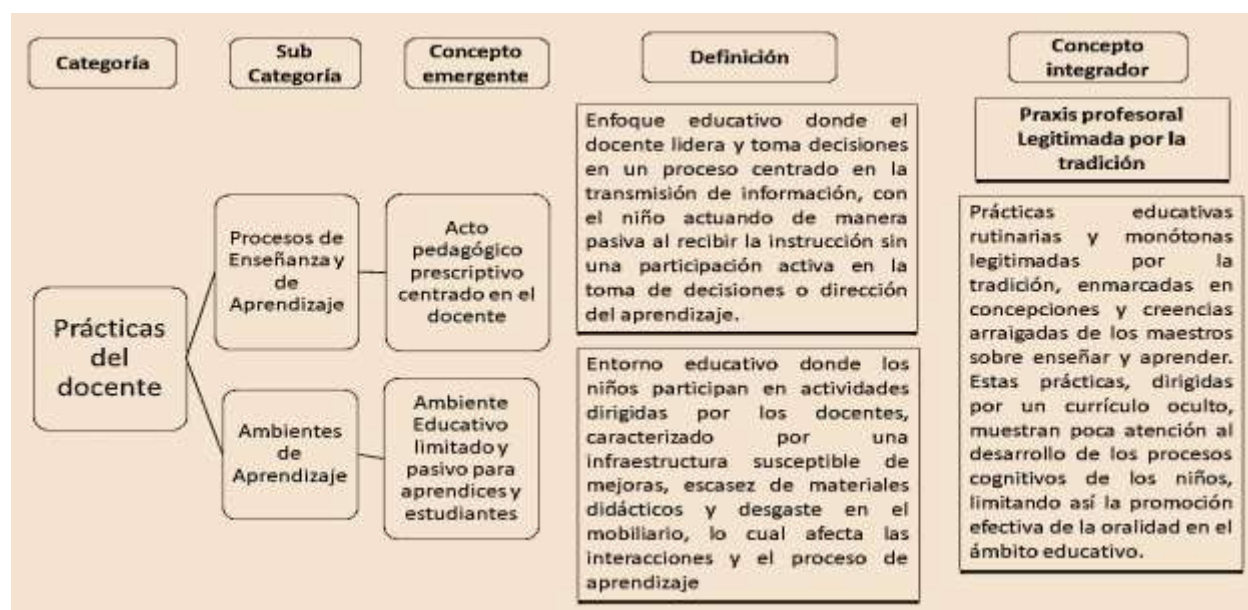
La falta de atención al desarrollo de los procesos cognitivos de los niños en estas prácticas arraigadas en la tradición puede tener un impacto significativo en la promoción efectiva de la oralidad. La oralidad no se limita a la simple transmisión de información; implica la activación, en esta etapa, de procesos cognitivos como la percepción, la atención y la memoria. La praxis profesoral tradicional, al centrarse en métodos estáticos y repetitivos, puede pasar por alto la necesidad de adaptarse a las capacidades cognitivas específicas de cada estudiante.

Además, la presencia de un currículo oculto en estas prácticas puede reforzar dinámicas de enseñanza que no favorecen el desarrollo integral de los niños. La falta de énfasis en el fomento de habilidades comunicativas a través de metodologías participativas, interactivas y contextualizadas puede perpetuar un enfoque unilateral en la transmisión de información, sin considerar la importancia de la construcción activa del conocimiento por parte de los estudiantes.

Para superar esta praxis profesoral legitimada por la tradición, es esencial fomentar un enfoque educativo basado en la reflexión crítica, la adaptabilidad y la atención individualizada a las necesidades de los estudiantes. La innovación pedagógica, la formación continua de los docentes y la incorporación de enfoques centrados en el estudiante son fundamentales para romper con las prácticas educativas monótonas y potenciar la promoción efectiva de la oralidad en el ámbito educativo. La tradición puede ser un valioso recurso, pero su integración debe ser equilibrada con la capacidad de adaptarse y evolucionar en respuesta a las dinámicas cambiantes de la educación y la sociedad.

Figura 20

Categorías prácticas del docente, subcategorías, conceptos emergentes y concepto integrador



Categoría mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad

A continuación, se muestra la categoría mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad, sus subcategorías y dimensiones, así como, los códigos. derivados de análisis de información obtenida por medio de la técnica de la observación y la aplicación del instrumento ficha de registro con apoyo en las notas de la investigadora, registradas en su libreta. Previamente se organizó dicha información y se plasmó en el cuadro 7, el que expone los códigos, dimensiones, subcategoría y la Categoría que se desarrolla. Luego se realiza el análisis, que, se basa en la información recopilada mediante la observación directa y la aplicación de la ficha de registro, respaldada por las anotaciones meticulosas de la investigadora en su libreta de campo.

La organización sistemática de esta información se presenta de manera visual y estructurada en el cuadro 7, que detalla los códigos, dimensiones, subcategorías y la propia Categoría que se está desarrollando. Este cuadro sirve como una herramienta clave para visualizar y comprender la complejidad de los procesos mediadores que influyen en la cognición y la expresión oral de los estudiantes.

Cada código identificado representa una unidad analítica que proporciona un nivel de detalle específico sobre los elementos observados durante las interacciones docente-estudiante y cómo estos afectan los procesos cognitivos y el desarrollo del lenguaje oral. Las dimensiones y subcategorías actúan como marcos conceptuales que permiten categorizar y conceptualizar la información recopilada de manera coherente.

La aplicación de la técnica de observación no solo se limita a la recopilación de datos, sino que también implica una interpretación contextualizada por parte de la investigadora. Las notas detalladas en la libreta reflejan no solo lo que se observa, sino también las reflexiones y percepciones que enriquecen la comprensión de las dinámicas presentes en el aula.

En este contexto, el análisis de la mediación docente en los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad se convierte en un instrumento invaluable para desentrañar las complejidades de la práctica pedagógica. La visualización y organización de esta información en el cuadro 7 proporcionan un mapa conceptual que facilita el análisis y la interpretación, allanando el camino para una comprensión más profunda y contextualizada de las estrategias pedagógicas que impulsan el crecimiento cognitivo y lingüístico de los estudiantes.

Cuadro 7

Categoría mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad

Códigos	Dimensión	Subcategoría	Categoría
Estrategias pedagógicas Función del lenguaje Rol del niño Rol del docente Rol del adulto significativo	Actividades presenciales	Mediación Pedagógica y la oralidad	Mediación de los Procesos Cognitivos y el Desarrollo de la Oralidad
Estrategias pedagógicas Función del lenguaje Rol del niño Rol del docente Rol del adulto significativo	Actividades a distancia		
Estrategias cognitivas Rol del docente Rol del niño Rol adulto significativo	Actividades Presenciales	Mediación Cognitiva y la Oralidad	
Uso del WhatsApp Uso del YouTube	Actividades a distancia		

Subcategoría mediación pedagógica y la oralidad

La Subcategoría de mediación pedagógica y la oralidad constituye un ámbito fundamental en el proceso educativo, abordando dos dimensiones esenciales: las actividades presenciales y las actividades a distancia. estas dimensiones comparten elementos clave que permeen su desarrollo, destacando características comunes en los códigos fundamentales como las estrategias pedagógicas, la función del lenguaje, el rol del niño, el rol del docente, el rol del adulto significativo, así como las actividades presenciales y a distancia. Este enfoque integral permite explorar la riqueza de la mediación pedagógica en sus diversas manifestaciones, desde la interacción cara a cara hasta las modalidades virtuales, promoviendo un análisis profundo de las dinámicas educativas.

Cuadro 8

Subcategoría mediación pedagógica y la oralidad

Códigos	Dimensión	Subcategoría	Categoría
Estrategias pedagógicas Función del lenguaje Rol del niño Rol del docente Rol del adulto significativo	Actividades presenciales	Mediación Pedagógica y la oralidad	Mediación de los Procesos Cognitivos y el Desarrollo de la Oralidad
Estrategias pedagógicas Función del lenguaje Rol del niño Rol del docente Rol del adulto significativo	Actividades a distancia		

En estas dimensiones, se delinean estrategias específicas que potencian la interacción efectiva entre los actores educativos. Desde el diseño de actividades presenciales que fomentan la participación activa y la construcción colectiva del conocimiento, hasta la implementación de herramientas innovadoras en actividades a distancia que facilitan el aprendizaje autónomo. Asimismo, se examina críticamente la función del lenguaje, desentrañando su papel en la comunicación pedagógica y su impacto en el desarrollo cognitivo de los estudiantes. A través de esta exploración, se busca comprender los roles del niño, docente y adulto significativo en ambos contextos,

se establece así un marco completo para el análisis y la mejora continua de la mediación pedagógica y la oralidad en la educación contemporánea.

Dimensión: actividades presenciales

La dimensión, actividades presenciales, corresponde a la subcategoría Mediación Pedagógica y la oralidad, dentro de la categoría Mediación de los Procesos Cognitivos y el Desarrollo de la Oralidad. En ella se observó que las docentes preparan un plan de actividades que abarca los diferentes momentos de la jornada, junto con los espacios de aprendizaje. Estas actividades se seleccionan en función del currículo de la educación inicial, además de las necesidades e intereses de los niños, en lo cognitivo, emocional, social y físico. Así, se manifiestan en algunas de las observaciones realizadas a los informantes clave, mediante las *estrategias pedagógicas, el uso de la función del lenguaje y texto oral, que se describen a continuación.*

La docente lee un cuento y al finalizar, expresa, colorín colorado, este cuento se ha terminado: luego formula una pregunta a los niños ¿Les gustó el cuento? La mayoría se muestran contentos y responden: - ¡Sí! ¿Qué te gustó del cuento Caperucita Roja? Un niño responde: a mí me gustó mucho, ella continúa haciendo preguntas ¿Qué fue lo que más le llamó la atención? Una niña manifiesta: - Cuando el lobo salió por la ventana. (el grupo de niños sonríe) la docente Expresa: hemos terminado la lectura del cuento “Caperucita Roja” ahora pasen a sus respectivas mesas de trabajo, para que dibujen y escriban según su período pre silábico, lo que más les gustó de esta historia. **(OIC 2)**

La informante clave inicia preguntando ¿Qué día es hoy? Lunes, martes, uno de los niños responde el lunes, ella dice: ¡Muy bien! E invita a los niños a cantar la canción Sol solecito, caliéntame un poquito, hoy y mañana y toda la semana, la docente va nombrando todos los días de la semana, lunes, martes, miércoles, jueves, viernes, sábado y domingo, la mayoría de los niños, repiten la canción, luego la docente cuenta los días señalando el panel del tiempo, ubicado en el ambiente de aprendizaje; inmediatamente les expresa tenemos cinco (5) días para estudiar y dos para descansar. **(OIC 3)**

Lo manifestado sostiene que las informantes clave 2 y 3 realizan la técnica de la pregunta, la cual permite al niño hablar, que se exprese, pero entonces, también se encuentra con la respuesta cerrada, pues el niño contesta: sí o no; sin embargo, la docente continúa con preguntas abiertas a lo que otros niños responden con frases cortas. En atención, a lo antes descrito la actitud activa de los niños en el desarrollo de

las actividades presenciales se evidencia en el interés por la lectura de un cuento, acotaciones de los niños como: -cuando el lobo salió por la ventana, esta respuesta refleja que el niño estaba atenta a la lectura del cuento. Igualmente, el uso de los conocimientos previos sobre los días de la semana, cuando la docente les recuerda los nombres de los días, lo que facilita a los niños cantar la canción sol solecito, también algunos niños dan respuestas acertadas de los días de la semana lo que indican que saben el día en que están y el que sigue.

La mediación pedagógica subyacente, combina elementos de conversación, visualización, actividades prácticas y expresión oral, utilizando la tecnología como canal de comunicación y facilitando la interacción entre adultos significativos y niños en un entorno educativo informal. Dicha mediación pedagógica se realizó a través de estrategias de comunicación mediadas por la tecnología, en este caso, a través de un grupo de WhatsApp dirigido a los adultos significativos. La oralidad se ve favorecida mediante la conversación entre los adultos y los niños, donde se fomenta el diálogo sobre temas específicos, en este caso, los beneficios del sol y la exploración de conceptos relacionados con el clima y la naturaleza.

Además, se emplea la visualización a través de imágenes y la realización de actividades prácticas, como la creación de un paisaje incorporando el sol. Esto no solo incorpora la oralidad en las conversaciones, sino que también promueve la expresión oral a medida que los niños describen y comparten sus creaciones. Por otra parte, la lectura corta sobre la luna y la motivación para que los niños realicen dibujos o afiches que representen las fases de la luna introduce una dimensión oral más compleja, pues implica la comprensión de conceptos y la capacidad de expresar sus conocimientos de manera verbal. La recomendación de compartir canciones sobre la Luna y el Sol amplía aún más la dimensión oral, alentando la participación activa a través del canto y la expresión vocal.

Según lo expresado en los relatos, se observa que las profesoras toman en cuenta los conocimientos de los niños y ofrecen estrategias que potencian la conexión con la información que poseen los niños y el nuevo conocimiento, el que requiere ser utilizado en cualquier contexto, es decir, que el niños de manera progresiva realiza el proceso de asimilación de la información recibida, es importante la mediación pedagógica de las

estrategias con un propósito e intencionalidad y lograr así aprendizajes por los niños por los niños.

Beltrán (1996), al referirse al término estrategias indica que "... tienen un carácter intencional; implican, por tanto, un plan de acción, frente a la técnica, que es marcadamente mecánica y rutinaria" (p. 394) esto revela que las estrategias tienen una intencionalidad, además de esto, la docente utiliza procedimientos para que los niños desarrollen las actividades de manera que la mediación docente sea la clave para lograr las actividades presenciales, al respecto Luzardo (2004) expresa "...son las diversas acciones que se siguen en la enseñanza y aprendizaje elementales para alcanzar los objetivos previstos" (p. 122). O que convienen para la asimilación del aprendizaje y con esto conseguir en el aula el desarrollo de las estrategias planteadas para evidenciar las acciones que se ajustan en la transformación de los conocimientos, la construcción de aprendizajes y el desarrollo del lenguaje en los niños.

La mayor parte del tiempo las estrategias son un plan dirigido por la docente, quien concibe estas para guiar y mediar los aprendizajes con los niños, ellos realizan las actividades que la docente ha planificado, lo que sería el deber ser. En lo que se describe a la frecuencia de las actividades presenciales, surgen los códigos, *Rol del niño y Rol del docente* aquí un segmento.

La niña le expresa a la docente, hice a caperucita con capa roja, otro niño responde profesora yo dibuje el árbol del bosque, continúan los niños conversando y expresando lo que hicieron, una niña dice yo dibuje al lobo profesora, mira mis galletas dice otra niña, otro niño expresa profesora esta es la casa de la abuela. Consecutivamente la docente orienta la actividad que cada uno de los alumnos realizó para que terminen de pintar y finalizar sus dibujos. OIC 2

Ahora bien, es importancia del rol que asume la docente al guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de garantizar una atención integral de los niños, al permitir el desarrollo de seres humanos con las competencias requeridas para crecer dentro de la sociedad, de tal manera que promuevan el desarrollo y bienestar que requiere la sociedad actual.

Los niños por su naturaleza son curiosos, el rol del niño es el de un aprendiz activo y comunicador, como se observa en el segmento anterior, la etapa preescolar es

decisiva para desarrollar habilidades de comunicación, el niño usa el lenguaje de manera referencial para comunicar información de su entorno, juguetes y más al interactuar con sus compañeros y maestras, esto les permite socializar a través de la participación en diversas actividades y experiencias de aprendizaje que diariamente les acceda adquirir habilidades cognitivas, sociales, emocionales y físicas. todo esto concorde con los objetivos de la educación inicial (MED, 2005). Afirma que se convienen:

Propiciar experiencias de aprendizaje que permitan a los niños fortalecer sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico para que sean autónomos(as), creativos(as), dignos(as), capaces de construir conocimientos, de comunicarse, participar en su entorno libre y creativamente, cooperar y convivir con tolerancia y respeto por los demás. (p.71)

En el contexto educativo es esencial para el desarrollo del niño de la etapa preescolar, proporcionar experiencias y oportunidades de aprendizajes que les permita junto a su docente, los compañeros de clase, incrementar esos aprendizajes y crecer de manera integral. Ahora bien, el niño por naturaleza es curioso, activo, comunicativo, de ahí la importancia de la mediación de los adultos que los anima a explorar su entorno, al realizar preguntas que les permita expresar sus ideas, necesidades e intereses, desde el desarrollo del pensamiento y la oralidad. Algunos segmentos de las observaciones presenciales en el aula.

...la docente invita a los niños a formar una columna, una de varones y otra de niñas. Luego canta la canción del trencito y se dirigen a la cancha para jugar libremente. **(OIC 2)**

La maestra atrae a los niños a jugar en los espacios de aprendizaje, ellos juegan con los tacos en el espacio de armar y construir, otros exploran los diversos cuentos y conversan entre ellos, acerca de la historia que observan, expresan oralmente algunos sentimientos en relación con las imágenes que ven, el resto de los niños están en el espacio de representar e imitar utilizando un sombrero y una bata de médico, otras niñas se divierten con muñecas. **(OIC 3)**

Luego de organizar el aula, la docente expresa a los niños diciendo; cantemos todos la canción de la ronda que dice así, hagamos una ronda, que es toda muy redonda, que me da mucha risa porque es toda redonda. La mayoría de los niños cantan con ella, se agarran de las manos haciendo la ronda, luego al finalizar se sienta a esperar las orientaciones de la docente antes de salir. **(OIC 4)**

De allí, se observa la socialización del niño en el aula de clase, con los otros niños su docente, la participación en las diferentes actividades en el ambiente de aprendizaje lo que les permitirá descubrir cosas nuevas para ellos, todo esto se da a través de los juegos grupales con sus compañeros, al manipular materiales, cuando realizan sus creaciones como: dibujar, pintar, escribir de la pizarra, juegos de roles, cantar y bailar, esto les ayudará a comprender el mundo y desenvolverse en el ambiente educativo y social. Los relatos sugieren un enfoque de mediación pedagógica que se centra en la interacción social y el juego como vehículos para el desarrollo de la oralidad en los niños. Se destacan como elementos de la mediación pedagógica, la canción y el juego libre, la creación de espacios de aprendizaje y conversación, además de las canciones de ronda y la participación grupal.

En cierta medida, los docentes continúan cumpliendo el rol de mediadores, productores de experiencias de aprendizaje adaptadas a los nuevos tiempos y exigencias educativas, que fortalecen y potencian las habilidades de comunicación, recordemos que la acción mediadora está entre los conocimientos previos de los estudiantes y el nuevo conocimiento, lo que favorece el desarrollo de procesos cognitivos y la oralidad, de esta manera se señala los siguientes segmentos

El lenguaje se va dando cuando se conversan con los niños, la comunicación es oral con ellos en todo momento, y se está reforzando cuando los niños no utilizan las palabras adecuadas, se les explica invitando a la pronunciación correcta de las palabras. **(NDCI)**

Al repasar la poesía con los niños, la docente inicia diciendo presten atención a las frases “De Marte a Saturno, mi Papá es el mejor del mundo” ¡Te quiero Papá! luego invita a los niños a repetirla con ella varias veces, así pasa un tiempo corto la docente observa a los niños y repite de nuevo la poesía, cierra la actividad expresando esa poesía es para que se la digan a su papá en su día. **(NDCI)**

La docente guía la actividad que cada uno de los niños realiza da una orientación y expresa: presten atención, una vez finalizado el dibujo, colocan en la hoja de trabajo, la primera letra de su nombre y después las letras que siguen para completar y escribir cada uno su nombre, recuerden que es en la parte de debajo de la hoja, así poder identificar sus trabajos. **(NDCI)**

El niño es un sujeto activo capaz de producir y procesar información en su propio lenguaje, además de Internalizar todas las acciones que realiza día a día. Esto se logra a través de un intermediario, es decir un mediador, que le permita el desarrollo de procesos cognitivos en las situaciones de la vida social y familiar. Al favorecer el desarrollo cognitivo del niño y la oralidad se crea así, nuevas palabras, vocabulario y consolida los aprendizajes alcanzados por los niños todo esto se da a través de las orientaciones recibidas del docente, padre, representante o adulto significativo, quienes median estas situaciones de aprendizaje, además del intercambio y la socialización con los otros.

Ahora bien, rol del adulto significativo se da con la participación de los padres en las actividades presenciales y a distancia, en primer lugar, ellos, van a la institución CEI 12 de febrero, a llevar los niños, algunos lo dejaban con la maestra y se marchaban, otros adultos se acercan y conversan con la docente, preguntan la hora de salida, en algunas ocasiones los adultos comunican a la docente que retiran el niño antes de la hora, por diligencias familiares.

Unos padres, preguntan por tareas o asignaciones para el hogar y llevan el cuaderno para que la docente les envíe actividades para la casa. Al igual que las maestras comunican a los padres de manera verbal, algunas situaciones en relación con su representado y las normas de convivencia de los niños en los ambientes de aprendizaje.

Otra participación que se observó de los padres, representantes o adultos significativos es; que asisten poco a las reuniones que hacía la docente cuando iba a entregar el informe de los aprendizajes alcanzados de los niños. La asistencia a esas reuniones era escasa, la mayoría argumenta que el tiempo de ellos es limitado y pasaban al final de la reunión ese mismo día a retirar el informe, otros iban al siguiente día a buscarlo en el aula de clase.

En la institución CEI 12 de febrero, celebra a fin de mes actividades extracurriculares, tales como: compartir o fiesta de cumpleaños, generalmente lo organizan los padres o adultos significativos representantes del niño o la niña que cumple años en el mes, ellos llevan su torta y realizan la actividad en el aula de clase junto a la docente y los demás niños. Otra participación de los padres fue con el grupo de niños a

ser promovidos al primer grado de educación básica, se observó una comisión de padres, representantes que crean y planifican los detalles relacionados con el acto de promoción al primer grado de educación básica.

Se manifiesta en esos momentos, que el fin de la mediación es la comunicación, la guía en el encuentro con los otros, para ello es importante una mediación pedagógica de parte del docente que permita a los niños el desarrollo integral en la autonomía, creatividad, expresividad logrando así que los pequeños pasen de una zona de desarrollo real a una zona potencial, es decir que sean capaces de construir sus aprendizajes.

Dimensión: actividades a distancia

Se repiten en esta dimensión los mismos códigos que aparecen en la dimensión actividades presencial, ahora bien, las actividades a distancia se cumplieron en los diferentes turnos de la mañana y tarde, en la búsqueda de soluciones para garantizar la equidad educativa durante la pandemia de COVID-19 diversas estrategias y actividades emanadas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Dichas actividades se plantearon, en la búsqueda de incorporar a la familia, adultos significativos, padres, representantes y personal que labora en la institución en el proceso educativo para la socialización entre pares y docentes. Todo ello en la aspiración a coadyuvar con el desarrollo evolutivo del niño, por medio de actividades pedagógicas, lúdicas, deportivas, recreativas, ecológicas y culturales. Desde las directrices del MED (2005), la intención fue:

Fortalecer a las familias, los adultos significativos y a las comunidades en su formación para mediar en el desarrollo infantil, así como en su participación en la acción educativa dentro de un proceso de corresponsabilidad entre la familia, la sociedad y el Estado. (p.72)

Asimismo, orientar a la familia sobre la atención pedagógica de los niños de Educación Inicial con el acompañamiento de la escuela a distancia y los movimientos sociales del contexto educativo en el marco del Plan preventivo y protección “Cada familia, una escuela”. En la integración de la familia, la docente es quien fortalece a los padres, adultos significativos, mediando con ellos para su participación en la acción educativa.

Esta acción mediadora de los padres, la sustenta la docente en la LOE (2009) Artículo 17. “Las familias tienen el deber, el derecho y la responsabilidad en la orientación y formación en principios, valores, creencias, actitudes y hábitos en los niños” ... (p.11), es en ese momento que la docente señala la responsabilidad de todos, al contribuir en estas circunstancias especiales de carácter salud pública. Lo que hizo que las maestras iniciaran con orientaciones precisas a través de una planificación de actividades para desarrollar en casa, una de las primeras sugerencias a los adultos significativos fue:

Construir con el niño (a) un horario de las actividades a desarrollar durante su estadía en casa, donde se reflejen los momentos para la alimentación, el aseo, la recreación y el descanso. **(OIC 5)**

Las rutinas en el hogar dependieron de la disponibilidad de tiempo y compromisos de los padres y representantes, para desarrollar las actividades asignadas diariamente por la docente, cumpliendo con el Plan Cada Familia Una Escuela, las docentes siguiendo lineamientos ministeriales, diseñaron un plan para la creación de contenido educativo en línea, el apoyo de las maestras en el proceso de enseñanza a distancia llevó a muchos desafíos en el ámbito educativo, desde la adopción de nuevas herramientas tecnológicas, hasta valorar la importancia de la comunicación directa con los adultos significativos responsables del desarrollo de dichas actividades a distancia.

En estas actividades a distancia, las informantes clave asumieron la responsabilidad de orientar y guiar a los adultos significativos para continuar con la atención de los escolares desde sus hogares, para ello emplean equipos tecnológicos como el computador y el celular. Siendo estas herramientas digitales las que utilizaron para continuar con el proceso educativo, la usada con más frecuencia fue la mensajería de texto y WhatsApp que propicien la comunicación e interacción con los adultos significativos con el propósito colaborativo en el desarrollo del aprendizaje.

WhatsApp se convierte en una herramienta invaluable en la educación a distancia, permitiendo a los docentes el intercambio instantáneo de información, la colaboración entre los adultos significativos, padres y docentes, permiten a través de la comunicación vía estas herramientas un feedback oportuno entre ellos, dando así posibilidad de mantener un vínculo cercano y constante en el proceso de aprendizaje se promueve el

desarrollo de las orientaciones y las estrategias pedagógicas asignadas por la docente, resaltando el rol del adulto significativo, es la informante clave quien envía el link sugerido para el desarrollo de dichas actividades, dando las instrucciones en la conversación vía grupo WhatsApp, los padres reciben esas orientaciones del uso del link de los videos por YouTube y luego hacer las actividades en casa con los niños, como se evidencia en esta nota de campo:

Envían a los adultos significativos las estrategias a desarrollar en casa, vía grupo WhatsApp. -Conversar con el niño (a) sobre los beneficios que nos da el sol; mostrar a través de una imagen estados del tiempo si está soleado o está lluvioso, invitar al niño (a) a realizar un paisaje incorporando el sol. Realizar lecturas cortas sobre la luna y luego motivar al niño o la niña a realizar dibujos o afiches donde se muestre las fases de la luna y compartir con los miembros de su familia. Compartir canciones sobre la Luna y el Sol. Aquí les dejo los enlaces de las canciones. <https://youtu.be/G7cMzsm17jc>, Sol Solecito/ Luna Lunera <https://youtu.be/9PPUXeosDC4> (NDCI)

En el contexto pandemia los adultos significativos desarrollan las actividades asignadas por la docente, ellas remiten estas estrategias pedagógicas vía WhatsApp, cumpliendo con el Plan Cada Familia Una Escuela, el desarrollo del Plan, se ve evidenciado cuando los padres o adultos significativos encargados de brindar orientación a sus niños en el hogar en la realización de actividades, ante la emergencia ponen en práctica sus habilidades para elaborar junto a sus niños los videos, que den respuesta a la solicitud de la maestra; de igual forma, por medio de notas de voz, videollamadas, allí se puede observar si expresan con claridad las palabras, frases y oraciones, así como la seguridad al hablar, expresión de sentimientos y emociones que se ven reflejados en los videos que graban de los niños realizando dichas actividades.

Es de resaltar que el Plan Cada Familia Una Escuela viene asignado de orientaciones dadas por la zona educativa, las docentes reciben dichas orientaciones, organizan la información, hacen una lista de asignaciones a los adultos significativos, ellos reciben estas orientaciones escritas y organizadas por la docente vía grupo WhatsApp, luego de realizar dichas actividades en el contexto de sus hogares, con los niños. Los adultos significativos deben grabar un video del niño o la niña realizando las actividades solicitadas por semana, al tener listo el video debe consignar enviándolo al grupo WhatsApp de la sección o grupo al que pertenece.

Las actividades a distancia indicadas en los mensajes enviados vía WhatsApp al grupo de padres, representantes y adultos significativos igualmente eran enviadas el Facebook institucional, las docentes indican después del saludo actividades sugeridas para realizar en casa con los niños, así se ven reflejadas en los siguientes segmentos.

Buenas tardes apreciados padres y representantes, espero se encuentren bien en compañía de sus niños (as); actividad: Matemáticas en nuestras vidas. Los números están presentes en mi hogar. **(OIC 3)**

Invitar al niño (a) a participar en las diferentes tareas del hogar como meter la ropa a la lavadora y esperar el ciclo de lavado, elaborar jugos naturales y hacer helados, mezclar harina y hacer arepas, calentar alimentos en el microondas, sembrar plantas entre otras. **(OIC 3)**

Invitar al niño a realizar dibujos alusivos a todos los procesos observados durante su participación en la elaboración de las tareas del hogar como meter la ropa a la lavadora y esperar el ciclo de lavado, elaborar jugos naturales y hacer helados, mezclar harina y cocinar arepas, calentar alimentos en el microondas, sembrar plantas entre otras. **(OIC 3)**

Invitar al niño a contar las piezas de ropa que van a meter a la lavadora, la cantidad de helados que hicieron, las arepas que hacen para comer los miembros de la familia, la cantidad de semillas que utilizan para sembrar plantas, las jarras de agua que hay en la nevera, los juguetes que tiene en su casa, los vasos que tenemos en casa, entre otras para designar el número que corresponde. **(OIC 4)**

Existe coherencia entre la mediación instruccional que la docente envía a los adultos significativos vía mensajería WhatsApp, al igual que el empleo de recursos tecnológicos que sirven de soporte y así reforzar el proceso de la enseñanza. No obstante, estos recursos tecnológicos son utilizados medianamente, para construir el conocimiento y compartir los aprendizajes alcanzados por los niños.

Se evidencio que no todos los adultos significativos realizaban algunas de estas actividades sugeridas, otros adultos no cuentan con la herramienta de mensajería WhatsApp para consignar las actividades a distancia estas y otras situaciones que se presentaron al consignar las actividades a distancia lo que restringen el cumplir con lo solicitado por limitación de (recursos tecnológicos, electricidad e internet) y no logran enviarlas por los medios requeridos. Emerge aquí la Limitación de recursos tecnológicos Ausencia de adultos significativos para orientar a los niños en sus actividades,

limitaciones de recursos tecnológicos, computador, teléfono y otros, como los cortes del servicio eléctrico e internet.

Epílogo de la subcategoría: mediación pedagógica y la oralidad

La mediación pedagógica es parte del proceso educativo junto al aprendizaje, el cual es un proceso activo en el que la docente como mediador, tiene un papel importante para guiar y mediar el desarrollo del niño, potenciando así sus aprendizajes. Es en el contexto educativo que se relaciona esta mediación pedagógica con los niños parte de que los niños son constructores activos de sus aprendizajes.

Ahora bien, esta mediación pedagógica busca facilitar el aprendizaje significativo del niño, es decir no solo memorizar información, si no que el niño la comprenda y la relacione con sus experiencias y conocimientos previos, de ahí la importancia del docente mediador, al desarrollar actividades que proporciona la participación activa del niño y reconocer su propio proceso del aprendizaje, el cual se da a través de oportunidades que la docente ofrece, para que el niños explore, experimente, haga preguntas, y resuelva situaciones importantes de manera autónoma.

Es decir, adaptar el nivel de apoyo como mediador pedagógico y brindar la orientación necesaria al comunicar y expresar, reconocer que cada niño tiene su propio ritmo de aprendizaje, sus fortalezas y debilidades. lo que implica adaptar las estrategias de enseñanza y aprendizaje y lograr con ello la interacción social, al crear oportunidades para que todos los niños interactúen entre sí, en su propio proceso como constructor de su aprendizaje. Emerge aquí la importancia de la mediación pedagógica del docente, para la construcción activa del conocimiento por parte del niño, el docente tiene que estar abierto a todas las oportunidades de aprendizaje. Al igual que el uso de estrategias para el desarrollo de procesos cognitivos y la oralidad, permitir que los niños construyan activamente sus conocimientos a través de la interacción con su entorno educativo, la reflexión sobre esas experiencias lo que desencadenará los procesos cognitivos, para ello es fundamental la mediación cognitiva.

Emerge en este punto, el concepto: ***Diseño de estrategias con un propósito pedagógico desde la acción mediadora***, el que se ***refiere la actividad de la docente cuando por medio de preguntas abiertas para que el niño se exprese, promueven***

la exploración, la reflexión crítica y la expresión detallada implica una planificación cuidadosa para promover la interacción, el diálogo y el desarrollo del lenguaje oral en el contexto educativo.

El concepto, diseño de estrategias con un propósito pedagógico desde la acción mediadora, recoge la esencia de la práctica docente orientada a través de preguntas abiertas para estimular la expresión del niño. Este enfoque estratégico no solo se limita a generar respuestas, sino que implica una planificación cuidadosa con un propósito pedagógico claro. La docente, al emplear preguntas abiertas, busca activamente fomentar la exploración, la reflexión crítica y la expresión detallada en los estudiantes preescolares.

Esta práctica mediadora va más allá de una simple interacción, constituyendo un diseño intencional para impulsar la interacción, el diálogo y, crucialmente, el desarrollo del lenguaje oral en el contexto educativo. En última instancia, este concepto destaca la importancia de estrategias cuidadosamente diseñadas que tienen como objetivo no solo ampliar el vocabulario y la expresión verbal, sino también promover habilidades cognitivas más profundas en los niños desde una edad temprana.

Por su experiencia, la investigadora asume que apoyar y estar ahí para los niños se logra por medio de la mediación pedagógica y la mediación cognitiva, esto se da durante las prácticas, pero depende de la formación, el conocimiento que tengan las docentes de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es de resaltar que, dentro del paradigma constructivista de Piaget(1985, 1988) y Vygotsky(1979, 1981), los autores proponen un enfoque centrado en el niño, pero el docente es quien actúa como mediador para enseñar y que el niño construya su aprendizaje.

Se destaca la importancia crucial, tanto de la mediación pedagógica como de la cognitiva en el apoyo y desarrollo de los niños, subrayando que estos procesos son fundamentales durante las prácticas educativas. La mediación pedagógica, en el contexto del paradigma constructivista de Piaget y Vygotsky, reconoce al docente como un facilitador esencial en el proceso de aprendizaje, proporcionando el andamiaje necesario para que los niños construyan su conocimiento de manera activa.

En el marco del constructivismo piagetiano, la mediación pedagógica implica reconocer las etapas de desarrollo cognitivo de los niños y adaptar las estrategias de

enseñanza de acuerdo con sus capacidades y niveles de comprensión. La tarea del docente es crear un ambiente propicio que estimule la exploración y el descubrimiento, alentando la participación activa y el pensamiento crítico.

Subcategoría: mediación cognitiva y la oralidad

La mediación cognitiva y la oralidad representan dos aspectos fundamentales en el contexto de la investigación desarrollada, pues ambos contribuyen significativamente al desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas en los niños. La mediación cognitiva y la oralidad, son elementos clave en el marco de esta investigación, desempeñan un papel crucial al converger en la construcción integral del desarrollo infantil. Por un lado, la mediación cognitiva, influenciada por las teorías de Piaget y Vygotsky, se erige como el puente que facilita la adquisición de procesos cognitivos esenciales en los niños preescolares.

La interacción constante con docentes, compañeros y adultos significativos actúa como un catalizador, guiando a los niños hacia su zona de desarrollo próximo y fomentando la internalización de conocimientos. Por otro lado, la oralidad, entendida como la capacidad expresiva y comunicativa a través del lenguaje hablado, se nutre de estas interacciones mediadas para florecer. La interacción entre pares en distintos espacios de aprendizaje, así como la mediación a distancia con la participación activa de adultos significativos, se revela como un escenario propicio para el desenvolvimiento natural de la oralidad en los niños. En conjunto, la mediación cognitiva y la oralidad forman un entramado inseparable, creando un ambiente en el cual las habilidades cognitivas y comunicativas se entrelazan y se potencian mutuamente, delineando así un camino enriquecedor para el desarrollo integral de los niños preescolares.

La mediación cognitiva se refiere al proceso mediante el cual el docente, adulto significativo u otro mediador, suministra la comprensión y el aprendizaje a través de estrategias que promueven la construcción del conocimiento. En el contexto educativo, se reitera que, esta subcategoría implica la intervención de un mediador, ya sea un docente, un adulto significativo o un compañero, que guía al estudiante para consolidar el aprendizaje por medios de algunas actividades

Por otro lado, la oralidad aborda la habilidad de expresarse y comunicarse de manera efectiva a través del lenguaje hablado. Las dimensiones de actividades presenciales en este ámbito implican la interacción directa entre los participantes, ya sea en discusiones en grupo, presentaciones orales o debates.

Estas actividades fomentan el desarrollo de competencias comunicativas, promoviendo la expresión clara de ideas y el intercambio de conocimientos de manera dinámica, lo que enriquece el proceso educativo y fortalece las habilidades sociales de los estudiantes. En conjunto, la mediación cognitiva y la oralidad desempeñan un papel crucial en el fomento de un aprendizaje significativo y en la formación integral de los individuos.

Cuadro 9

Subcategoría mediación cognitiva y la oralidad

Códigos	Dimensión	Subcategoría	Categoría
Estrategias cognitivas			
Rol del docente	Actividades Presenciales		
Rol del niño		Mediación Cognitiva y la Oralidad	Mediación de los Procesos Cognitivos y el Desarrollo de la Oralidad
Rol adulto significativo			
Uso del WhatsApp	Actividades a distancia		
Uso del YouTube			

En esta oportunidad, la subcategoría de mediación cognitiva emerge como un pilar fundamental en el panorama educativo, orientada a potenciar los procesos cognitivos básicos de los estudiantes y favorecer su desarrollo cognitivo. En el marco de las actividades presenciales, se profundiza en la aplicación de estrategias cognitivas que buscan estimular la construcción activa del conocimiento. En este contexto, se examina el rol de la docente, quien desempeña un papel clave como mediadora, ofrece dentro de sus posibilidades, el andamiaje necesario para guiar a los niños en la exploración y comprensión de conceptos. Asimismo, se tiene el rol del niño, que asume una posición activa en la construcción de su propio aprendizaje, y se destaca la participación del adulto significativo como un agente de apoyo en el entorno educativo presencial.

Dimensión: actividades presenciales

En esta oportunidad, la dimensión, actividades presenciales, corresponde a la subcategoría mediación cognitiva y la oralidad, dentro de la categoría mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad. Durante las observaciones, se evidenció que las educadoras elaboran un plan integral de actividades que abarca todos los momentos de la jornada y los diversos espacios de aprendizaje. Estas actividades son meticulosamente seleccionadas, tomando en consideración tanto el currículo de la educación inicial como las necesidades e intereses de los niños en aspectos cognitivos, emocionales, sociales y físicos. Las estrategias pedagógicas y el manejo de la función del lenguaje y el texto oral, destacados en algunas observaciones de informantes clave, emergen como elementos fundamentales en la ejecución de estas actividades planificadas.

En las observaciones realizada proporcionadas seguidamente, se pueden identificar varias instancias de mediación cognitiva por parte de las docentes. La mediación cognitiva implica la intervención de un adulto para apoyar y guiar el proceso de aprendizaje de los niños. Aquí hay algunos ejemplos específicos de mediación cognitiva en tales observaciones:

La docente, observa a los niños mientras juegan en los espacios, lo que le permite comprender sus intereses y actividades. Aprovecha el tiempo para organizar materiales en el estante y revisar su cuaderno, lo cual muestra la gestión eficiente del tiempo y el entorno. Orienta a los educandos cuando se acercan con preguntas o juguetes, brindando apoyo y dirección.

La docente, recoge, revisa y organiza las tarjetas realizadas por los niños, mostrando interés en sus trabajos. Observa a los niños y les advierte sobre comportamientos inapropiados, proporcionando orientación para mantener un ambiente controlado. Utiliza estrategias como la competencia (el que recoja más juguetes gana) para motivar a los niños a participar en la recolección de juguetes.
(OIC3)

La docente, aprovecha el tiempo de juego de los niños para realizar una actividad adicional, como pegar la hoja impresa de la sopa de letras en sus cuadernos. Muestra un uso consciente de la tecnología al tomar el celular, lo que podría proporcionar oportunidades de aprendizaje adicionales. Motiva a los niños a recoger los juguetes y ordenar el aula a través de instrucciones y la introducción de una canción. **(OIC4)**

En general, estas docentes, están interviniendo de manera activa y reflexiva en el entorno de aprendizaje de los niños. La observación, la organización del tiempo y los materiales, la orientación individual y el uso de estrategias motivacionales, son ejemplos, de mediación cognitiva que favorecen el desarrollo y aprendizaje de los niños. Esta mediación debería ser una competencia clave que todo docente debe desarrollar, pues impele pensar y sentir, crear e innovar, descubrir y transformar, entre otros dominios. Aquí están los códigos identificados en las observaciones:

La docente continúa conversando con los niños, pregunta sobre los materiales y colores utilizados en sus dibujos, fomentando la expresión verbal y la reflexión sobre sus creaciones. (Estrategias cognitivas - OIC2)

La docente estimula la participación de los niños al preguntar quién quiere dibujar, generando un diálogo sobre las acciones de sus padres. Además, organiza la actividad de dibujo como un regalo que debe ser presentable y bonito, promoviendo la reflexión y la atención a los detalles. (Estrategias cognitivas - OIC23)

La maestra interactúa para motivar el diálogo en el grupo al presentar imágenes y hacer preguntas. Los niños participan rápidamente, mostrando el reconocimiento de las figuras. La docente también fomenta la narración sobre los dibujos, promoviendo la expresión oral y el intercambio de ideas. (Estrategias cognitivas – OIC5)

La docente conversa con los niños, les hace preguntas abiertas sobre sus dibujos, permitiendo la expresión de ideas y opiniones. Su rol incluye el estímulo de la comunicación y el intercambio de experiencias. (Rol del docente - OIC2)

La docente inicia un diálogo con los niños, realiza preguntas sobre sus sentimientos y orienta la actividad de dibujo, promoviendo la reflexión y la concentración en la tarea. (Rol del docente – OIC3)

La docente interactúa para motivar el diálogo, hace preguntas sobre los dibujos y fomenta la narración de historias, mostrando un papel activo en facilitar la expresión oral y la interacción entre los niños. (Rol del docente – OIC5)

Los niños participan activamente en la conversación, compartiendo detalles sobre sus dibujos. Expresan sus ideas y experiencias de manera oral. (Rol del niño - OIC2)

Los niños participan en un diálogo sobre sus sentimientos y acciones de sus padres. Se concentran en la tarea de dibujo, mostrando interés en hacer un regalo presentable y bonito. (Rol del niño – OIC3)

Los niños responden rápidamente a las preguntas, comparten detalles sobre sus dibujos y participan en la narración de historias, demostrando un papel activo en la comunicación oral. (Rol del niño – OIC5)

La docente se convierte en un adulto significativo al conversar con los niños, preguntar sobre sus dibujos y mostrar interés genuino en sus creaciones, proporcionando un contexto de apoyo y estimulando la expresión oral. (Rol del adulto significativo - OIC2)

La docente orienta la actividad de dibujo, fomenta la concentración y la reflexión, actuando como un adulto significativo que guía y apoya el desarrollo de habilidades cognitivas y expresivas. (Rol del adulto significativo – OIC3)

La informante clave interactúa con los niños, haciendo preguntas que motivan la participación, y fomenta la narración de historias sobre los dibujos, desempeñando un papel significativo en la facilitación de la comunicación oral y la expresión de ideas. (Rol del adulto significativo – OIC5)

Estas observaciones muestran cómo la mediación cognitiva y la oralidad están presentes en las interacciones entre la docente, los niños y el adulto significativo, promoviendo el desarrollo cognitivo y lingüístico en el entorno educativo. De igual forma, los códigos, ayudan a contextualizar y comprender cómo estos conceptos se aplican en el entorno educativo. Se destaca la importancia de la interacción entre docentes, niños y adultos significativos en el proceso de aprendizaje.

Las estrategias cognitivas se refieren a los procesos mentales y tácticas utilizadas por las personas para adquirir, organizar, recordar y utilizar la información. En el contexto educativo, estas estrategias incluyen métodos que los niños emplean para comprender, recordar y aplicar conocimientos, así como las estrategias que los docentes utilizan para facilitar y apoyar estos procesos.

Ahora bien, el rol del docente se refiere al conjunto de funciones y responsabilidades que desempeña la maestra en el entorno educativo. Esto incluye la planificación y ejecución de lecciones, la gestión del aula, la facilitación del aprendizaje, el apoyo emocional y la interacción con los niños. La docente desempeña un papel clave en guiar, motivar y apoyar el desarrollo académico y socioemocional de los niños de preescolar.

El rol del niño se refiere al papel activo que asumen en su propio proceso de aprendizaje. Incluye la participación, la expresión de ideas y opiniones, la exploración de conceptos, y el desarrollo de habilidades sociales. El enfoque en el rol del niño reconoce su capacidad para ser agentes activos en su propio aprendizaje.

Por otra parte, el rol del adulto significativo se refiere a la figura adulta, como el docente, el padre o cualquier otro adulto incorporado en el entorno educativo, que desempeña un papel especial en la vida y desarrollo de los niños. Este adulto actúa como un modelo a seguir, proporciona apoyo, orientación y afecto, y tiene un impacto significativo en la formación de la identidad, valores y habilidades de los niños. Su participación va más allá de la enseñanza formal e incluye aspectos emocionales y sociales.

Dimensión: actividades a distancia

En esta oportunidad, en la dimensión de actividades a distancia, se aborda la integración de códigos específicos que amplían las posibilidades de mediación cognitiva en entornos virtuales. El uso del WhatsApp, por excelencia, se vislumbra como una herramienta que facilita la interacción entre docentes, estudiantes y adultos significativos, lo que permite la aplicación efectiva de estrategias cognitivas a través de la comunicación digital. Simultáneamente, el uso de YouTube como plataforma educativa se presenta como un recurso valioso para enriquecer el contenido visual y promover la comprensión activa a distancia. En este escenario, se manifiesta cómo los códigos de uso del WhatsApp y YouTube se integran de manera sinérgica con las estrategias cognitivas, proporcionando nuevas vías para la mediación efectiva en la enseñanza y el aprendizaje remotos. Veamos las observaciones de las actividades que enviaban los adultos significativos, por medio de las herramientas que facilitaron la comunicación en el tiempo de pandemia. En las observaciones proporcionadas, se pueden identificar algunas estrategias de medición cognitiva para el desarrollo de la oralidad en el contexto de actividades a distancia. A continuación, se detallan los códigos y ejemplos correspondientes, derivados de las notas de campo de la investigadora:

Se proporcionan actividades específicas para el desarrollo cognitivo y de la oralidad que los padres deben realizar con los niños en casa. La docente utiliza

WhatsApp para enviar a los padres estrategias de actividades a distancia. Actividades que los padres o adultos responsables devuelven/responden por WhatsApp y algunas veces con el uso de Youtube (**Uso del WhatsApp- NDCI**).

Ejemplo: "Envían a los adultos significativos las estrategias a desarrollar en casa, vía grupo WhatsApp." (**Uso del WhatsApp- NDCI**).

Ejemplo: "Conversar con el niño (a) sobre los beneficios que nos da el sol; mostrar a través de una imagen estados del tiempo si está soleado o está lluvioso, invitar al niño (a) a realizar un paisaje incorporando el sol." (**Uso del WhatsApp- NDCI**).

Ejemplo: "Invitar al niño o a la niña a jugar el 'Lazarillo o el guía' el cual consiste en separarse en grupos de dos personas cada uno o más, se coloca una venda en los ojos de uno de los participantes y el otro lo lleva de la mano sin decirle nada..." (**Uso del WhatsApp- NDCI**).

Se comparten enlaces de videos de YouTube para enriquecer la experiencia de aprendizaje. (**Uso de YouTube- NDCI**).

Ejemplo: "Compartir canciones La Luna Y EL SOL
<https://youtu.be/G7cMzsm17jc>, Sol Solecito/ Luna Lunera
<https://youtu.be/9PPUXeosDC4>." (**Uso de YouTube- NDCI**).

Estas estrategias de mediación cognitiva en actividades a distancia a través de WhatsApp y YouTube demuestran cómo los padres pueden participar activamente en el desarrollo de habilidades cognitivas y de la oralidad en sus hijos, incluso en el contexto de la educación a distancia durante la pandemia.

Aquí están otros ejemplos, en las notas de campo de la investigadora, donde se perciben las observaciones identificadas con la mediación cognitiva para el desarrollo de la oralidad en actividades a distancia, que deben ser mediadas por los padres en casa en el contexto de la pandemia y devueltas a la maestra a través del uso de WhatsApp y YouTube:

Actividad de Ciencia y Salud (martes 28 de abril de 2020). Conversar con el niño sobre los beneficios del sol y la luna, compartir imágenes y paisajes incorporando el sol. Realizar lecturas cortas sobre la luna y motivar al niño a realizar dibujos de las fases de la luna. Compartir canciones sobre la luna y el sol a través de enlaces de YouTube. Mostrar los estados del tiempo durante el día y hacer preguntas relacionadas con la observación del sol y la luna. (Uso del WhatsApp- NDCI).

Actividad de Matemáticas (miércoles 29 de mayo de 2020). Invitar al niño a participar en diferentes tareas del hogar y luego a realizar dibujos alusivos a esas actividades. Contar piezas de ropa, helados, arepas, semillas, juguetes, vasos, etc., para trabajar con números. Realizar operaciones matemáticas sencillas de sumas y restas. (Uso del WhatsApp- NDCI).

Actividad de Socio Productivo (jueves 30 de abril de 2020). Solicitar al niño que realice una lista de alimentos en casa. Grabar notas de voz o mensajes para crear una lista de compras y enviar a un familiar. Crear un "Menú familiar" con dibujos y figuras. **(Uso del WhatsApp- NDCI).**

Actividad de Cultura y Recreación (viernes 01 de mayo de 2020). Elaborar instrumentos musicales con materiales reutilizables. Entonar canciones infantiles utilizando los instrumentos musicales hechos en casa. Narrar trabalenguas y adivinanzas para que el niño los aprenda y comparta con la familia. Crear diferentes objetos con materiales reutilizables. **(Uso del WhatsApp- NDCI).**

Actividad de Aprendizaje del Himno Nacional de Venezuela (Día no especificado). Entonar el himno nacional junto con el niño utilizando un video de YouTube. Dialogar sobre los autores del himno y realizar actividades de recorte y pegado para resaltar las vocales en el himno. **(Uso de YouTube- NDCI).**

Actividad de Aprendizaje y Recreación en Familia (Día no especificado). Narrar historias relacionadas con la familia y motivar al niño a crear su propia historia. Elaborar bebidas refrescantes con frutas y etiquetas para incentivar la escritura y la lectura. Realizar un recorrido por el hogar al ritmo de una canción, incorporando ritmos suaves y rápidos. **(Uso de YouTube- NDCI).**

Estas actividades representan ejemplos de mediación cognitiva para fomentar el desarrollo de la oralidad en los niños a través de la participación activa de los padres en actividades a distancia, utilizando plataformas como WhatsApp y YouTube para comunicarse con la maestra y compartir los resultados. Se deja entrever que tales herramientas revolucionaron en tiempos de pandemia, el intercambio comunicativo, pues tuvieron un papel fundamental en el desarrollo de la oralidad en niños de preescolar.

Epílogo de la subcategoría: mediación cognitiva y la oralidad

La educación inicial específicamente la etapa preescolar desempeña un papel fundamental en el desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños. Es decir, en el contexto del aula de preescolar, es importante la mediación cognitiva y la promoción de la oralidad en estos ambientes de aprendizaje, desde el campo de la psicología del desarrollo

propuestas como la de Piaget (1985, 1988) y Vygotsky(1979, 1981), ofrecen perspectivas importantes en relación con la importancia de la mediación cognitiva.

Estas teorías se aplican en las prácticas del docente y la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad. Vygotsky(1981), hace referencia al desarrollo de los niños a través de la interacción social y la mediación cognitiva, esto se debe a que los niños internalizan el conocimiento a través de esa interacción con los adultos y compañeros, es decir, la importancia de la interacción entre la docente y los niños, así como entre propios niños, lo ideal es que el docente actúe como mediador y guía al fomentar diálogos, conversaciones y actividades que lleven al niño a construir conocimientos y habilidades lingüísticas. Por otro lado, el enfoque de Vygotsky resalta la importancia de la mediación cognitiva, donde el docente juega un papel crucial al proporcionar apoyo y guía a través del "andamiaje". Este andamiaje implica ajustar el nivel de ayuda conforme al progreso del estudiante, permitiéndoles avanzar en la zona de desarrollo próximo, es decir, aquello que pueden hacer con ayuda, pero no de manera independiente.

Respecto de Piaget, se tiene que, el teórico centró sus estudios en la construcción activa del conocimiento por parte del niño a través, de la interacción con su entorno, es así como en la etapa preescolar los niños transitan una de las etapas más importantes caracterizada por pensamiento simbólico y el desarrollo del lenguaje, es decir, la etapa preoperacional. Los niños utilizan su lenguaje para representar y expresar sus pensamientos. Estas teorías son una base sólida para comprender la importancia de la mediación de procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad en la etapa de preescolar.

De ahí, que la oralidad juega un papel crucial en esta etapa preescolar, por lo que es esencial, proporcionar oportunidades para que los niños se expresen oralmente, compartan ideas y participen en conversaciones significativas. El docente puede utilizar variedad de estrategias cognitivas desde el juego, la narración de historias guiada por preguntas abiertas que permitan a los niños reflexionar y expresar sus ideas, durante las actividades los docentes desempeñan un papel como mediadores, al brindar apoyo, orientación a los niños a medida que exploran y aprenden.

Es importante en las aulas de preescolar, crear un entorno enriquecido con materiales y recursos que fomenten la expresión oral de los niños y la interacción de los

otros. Asimismo, los espacios de aprendizaje junto con los materiales y recursos como; cuentos, libros ilustrados, juego de roles, actividades artísticas son excelentes herramientas para promover la comunicación oral y la imaginación de los niños, los docentes pueden aprovechar estos recursos para facilitar la mediación cognitiva y promover el desarrollo de la oralidad en los niños.

Es de resaltar que la interacción social, la mediación del docente al igual que la del adulto significativo fomentan la comunicación oral, estos elementos son esenciales para el desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños etapa preescolar. En esta investigación emerge que es crucial resaltar a las docentes el uso de estrategias cognitivas fundamentales para el desarrollo de los niños por varias razones se observan las preguntas cómo interrogatorio ¿les gusto el cuento? ¿Qué fue lo que más les gustó? Lo manifestado sostiene que las informantes clave realizan la técnica de la pregunta la cual permite al niño hablar, que se exprese, pero también está la respuesta cerrada que él niño contesté, sí, no, la docente continúa con preguntas abiertas a lo que otros niños responden con frases completa, emerge aquí poca mediación de la docente en realizar las preguntas abiertas, o no saben cómo hacerlo, para que le permita al niño pensar, reflexionar, y expresar sus ideas, es decir el desarrollo de la oralidad.

En esta categoría mediación cognitiva y la oralidad, emerge el concepto: ***Énfasis en una mediación rutinaria***, el que ***alude al proceso mediante el cual la docente, facilita el aprendizaje y el desarrollo del niño durante las actividades diarias y las rutinas regulares. Esta mediación se integra en las prácticas cotidianas para maximizar las oportunidades de enseñanza y apoyo para el niño en un entorno estructurado y familiar.***

El concepto emergente de "Énfasis en una mediación rutinaria" destaca la importancia de la mediación cognitiva y la oralidad en el contexto de las actividades diarias y las rutinas regulares dentro del entorno educativo. En este enfoque, la docente desempeña un papel fundamental al facilitar de manera constante el aprendizaje y el desarrollo de cada niño. La integración de esta mediación en las prácticas cotidianas se percibe como una estrategia efectiva para maximizar las oportunidades de enseñanza y apoyo, creando así un entorno estructurado y familiar.

Este énfasis en la mediación rutinaria sugiere que la enseñanza y el fomento de la oralidad no se limitan a situaciones específicas, sino que se incorporan de manera orgánica en la vida diaria del niño. Las rutinas regulares se convierten en momentos propicios para el aprendizaje, donde la docente aprovecha la familiaridad del entorno para proporcionar una guía constante y apoyo contextualizado. Este enfoque no solo crea un sentido de estructura y seguridad para los niños, sino que también maximiza las oportunidades de desarrollo cognitivo y habilidades comunicativas en un contexto que resulta más accesible y significativo para ellos. La mediación rutinaria, por lo tanto, se erige como un componente esencial para enriquecer la experiencia educativa y promover un aprendizaje continuo y contextualizado.

Epílogo de la Categoría: Mediación de los Procesos Cognitivos y el Desarrollo de la Oralidad

Esta categoría se origina a partir de la síntesis de información cualitativa recopilada mediante observaciones de aula y las notas de campo realizadas por la investigadora en el Centro de Educación Inicial (CEI) 12 de febrero, tanto durante las actividades presenciales como las llevadas a cabo a distancia.

La inmersión en las observaciones y la comprensión del contexto educativo permitieron identificar y analizar la esencia de la etapa preescolar en términos de las estrategias pedagógicas y cognitivas desplegadas por el docente. Este análisis trasciende el ámbito del aula, abarcando el contexto de la pandemia y el papel crucial del adulto significativo en la interacción a distancia con los niños.

La riqueza de la información no se limita a las actividades presenciales, sino que se extiende a las llevadas a cabo a distancia, subrayando la adaptabilidad y la versatilidad del docente frente a los desafíos impuestos por la pandemia. La observación en ambos escenarios proporciona una panorámica completa de las prácticas pedagógicas y de mediación implementadas, permitiendo una comprensión integral de cómo estas estrategias afectan los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad en los niños preescolares.

El análisis trasciende las paredes del aula, ya que no solo se centra en las interacciones físicas, sino que también abarca el entorno virtual y la influencia del adulto

significativo en la educación a distancia. El papel crucial del adulto en este contexto se revela como un factor determinante en la efectividad de la mediación docente, destacando la importancia de la colaboración y la participación activa de los padres o cuidadores en el proceso educativo de los niños preescolares.

Este enfoque holístico proporciona una comprensión más completa y contextualizada de las estrategias pedagógicas empleadas durante la etapa preescolar, considerando tanto las dinámicas tradicionales del aula como las adaptaciones necesarias para enfrentar los desafíos contemporáneos.

En última instancia, la categoría se convierte en una herramienta valiosa para analizar y mejorar las prácticas pedagógicas, proporcionando una visión informada que trasciende los límites convencionales y se ajusta a las demandas cambiantes del entorno educativo actual.

La categoría mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad, se define como la acción fundamental del docente en la etapa preescolar. Esta mediación se manifiesta tanto en el entorno presencial como en el virtual, evidenciando la continuidad del rol docente en las actividades realizadas en ambas modalidades. La comunicación entre el docente y los niños se convierte en un punto central, donde el rol del niño se desarrolla de manera integral en estos contextos, subrayando la importancia de la mediación docente en todas las fases del proceso educativo.

El análisis de dimensiones y subcategorías revela la complejidad de la mediación en la etapa preescolar, abarcando desde estrategias pedagógicas específicas hasta el desarrollo de habilidades orales. La interconexión de estas dimensiones resalta la importancia de la mediación docente en la construcción de conocimiento y el fomento de la comunicación oral, tanto en situaciones presenciales como a distancia. En el nivel de teorización, la categoría mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad se presenta como un elemento esencial que une diversas dimensiones y subcategorías.

La Figura 21 detalla las relaciones entre estos elementos, proporcionando un análisis más profundo de la complejidad y la interdependencia de estos procesos en la etapa preescolar. Este enfoque teórico revela la riqueza de la mediación docente en el

desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños, destaca su papel crítico en el entorno educativo preescolar.

Figura 21

Categoría: Mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad



La mediación docente según el MED, (2005), es ... “un proceso mediante el cual se produce una interacción social entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta, con el propósito de producir un conocimiento” (p. 59). En el contexto educativo, la mediación es un proceso intencional que el docente debe asumir de manera consciente y planificada, para desarrollar estrategias en el aula de clase. Dado lo observado en este estudio, la función mediadora no se limita al contexto de la pandemia. Debido a su naturaleza dinámica, la mediación desempeña un papel fundamental en la interacción continua del docente con los niños y los adultos significativos. Su flexibilidad se ajusta a las diferentes situaciones o eventos que puedan surgir, convirtiéndola en un proceso singular, social, irreplicable y natural. El docente debe tener presente una intencionalidad pedagógica que reconoce el aprendizaje como un proceso

inherentemente social, donde la enseñanza actúa como el medio a través del cual avanza el desarrollo cognitivo, gracias a la acción mediadora ejercida por el docente.

Ahora bien, la mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad es primordial para el desarrollo de los niños desde la interacción constante entre el mediador (docente, adulto significativo) y el niño, el mediador ofrece oportunidades para facilitar la construcción de aprendizajes. La mediación pedagógica y la mediación cognitiva deben aplicarse de manera implícita, como parte del entorno natural en el que se desarrolla el niño, para que se consoliden tanto el desarrollo cognitivo, el aprendizaje y la oralidad.

En la etapa preescolar, la mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad tienen como propósito generar ambientes propicios para el aprendizaje, al permitir a los niños, explorar, experimentar y construir su propio conocimiento, es decir, que los niños puedan aprender de manera autónoma y significativa, todo esto desde la interacción constante entre el mediador y el niño a través del diálogo, la reflexión, en un ambiente de aprendizaje físico y social trazado para el fomento de la mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad. Esto requiere de una comprensión profunda del desarrollo infantil y las necesidades individuales de cada niño, lo realmente importante y que emerge en esta investigación es que los docentes encargados de la atención integral de los niños etapa preescolar estén capacitados en el diseño y desarrollo de estrategias pedagógicas y estrategias cognitivas que garanticen un entorno de aprendizaje enriquecedor para los niños de la educación inicial, en la etapa preescolar consoliden y construyan sus aprendizajes.

Sobre la base de lo anterior, la eficacia de la mediación docente se manifiesta en su capacidad para adaptarse a las circunstancias cambiantes, siendo un proceso que responde de manera dinámica a las necesidades específicas de los estudiantes. En este sentido, el docente debe actuar como un guía que, a través de la mediación, facilita la construcción de significados y conocimientos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La planificación consciente de la mediación en el aula de clases, según el contexto y las características individuales de los estudiantes, permite optimizar su impacto, convirtiéndose en un vehículo esencial para el progreso cognitivo.

En el marco de la mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad, se destaca el papel del mediador en ofrecer oportunidades propicias para el crecimiento y la autonomía del estudiante. La interacción constante no solo promueve la adquisición de conocimientos, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas. La construcción conjunta de significados a través del diálogo y la reflexión enriquece la experiencia educativa, permitiendo que los estudiantes no solo absorban información, sino que también la internalicen y la apliquen de manera significativa en su vida cotidiana.

En la etapa preescolar, la mediación de los procesos cognitivos y el fomento de la oralidad se traducen en la creación de ambientes de aprendizaje estimulantes y enriquecedores. La planificación de estrategias pedagógicas y cognitivas específicas para esta etapa, considerando las particularidades del desarrollo infantil, se convierte en un desafío esencial para los educadores. La comprensión profunda de las necesidades individuales de cada niño y la aplicación de prácticas pedagógicas ajustadas a estas particularidades se traducen en un entorno educativo que potencia el aprendizaje y la construcción de habilidades comunicativas desde edades tempranas.

Este desafío implica una comprensión profunda de las necesidades individuales de cada niño, así como la implementación de prácticas pedagógicas diseñadas de manera precisa para adaptarse a estas particularidades. El resultado deseado es la instauración de un entorno educativo que no solo potencie el aprendizaje, sino que también promueva la construcción activa de habilidades comunicativas desde las primeras etapas del desarrollo, estableciendo así una base sólida para el progreso continuo en la adquisición de conocimientos y competencias lingüísticas.

En la figura 22 se esquematiza lo explorado, desde diversas dimensiones relacionadas con la educación preescolar, especialmente en la categoría de mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad. Es relevante la importancia de estrategias pedagógicas específicas y la creación de ambientes de aprendizaje estimulantes para potenciar el desarrollo cognitivo y las habilidades comunicativas desde edades tempranas.

Se destaca, en primer lugar, el concepto diseño de estrategias con un propósito pedagógico desde la acción mediadora. Este refiere la actividad de la docente al emplear

preguntas abiertas para fomentar la expresión del niño va más allá de una simple interacción; representa una estrategia pedagógica reflexiva y cuidadosamente planificada. Este enfoque no solo impulsa la participación activa del niño, sino que también estimula la exploración, la reflexión crítica y la expresión detallada.

La docente, al crear este ambiente propicio para el diálogo, no solo está facilitando el desarrollo del lenguaje oral, sino que también está cultivando habilidades cognitivas esenciales. La planificación deliberada de estas interacciones revela una comprensión profunda de la importancia de la oralidad en el proceso educativo, reconociendo que cada pregunta no solo busca obtener respuestas, sino también nutrir el pensamiento crítico y la comunicación efectiva en el niño. En última instancia, esta práctica refleja un compromiso significativo con el desarrollo integral del estudiante preescolar, destacando la relevancia de estrategias cuidadosamente diseñadas para potenciar tanto la expresión verbal como las capacidades cognitivas en el contexto educativo.

En segundo lugar, aparece el concepto emergente: énfasis en una mediación rutinaria, el que resalta cómo la docente desempeña un papel fundamental al facilitar el aprendizaje y el desarrollo de los niños durante las actividades diarias y las rutinas regulares. Además, se profundizó en la relación de la oralidad con procesos cognitivos, evidenciando la relevancia de la interacción docente en el desarrollo cognitivo de los niños preescolares. Este análisis nos ha permitido reflexionar sobre la influencia de la mediación en el entorno educativo y cómo impacta en la construcción de conocimientos y habilidades comunicativas de los niños en esta etapa crucial de su desarrollo.

Ambos conceptos emergentes confluyen en un concepto integrador, denominado **mediación empírica** que refiere la, **práctica docente dentro de un enfoque pedagógico integral, que promueve la oralidad a través de preguntas abierta y actividades cotidianas, con oportunidades de interacción social en un entorno estructurado.**

La práctica docente se ve desde un enfoque pedagógico integral, donde la mediación no solo se limita a la teoría, sino que se arraiga en la experiencia práctica y directa del docente en el aula. En este contexto, la oralidad se convierte en un objetivo alcanzable a través de la implementación de preguntas abiertas y actividades cotidianas diseñadas para fomentar la interacción social entre los niños. Este enfoque no solo

reconoce la importancia teórica de la mediación cognitiva, sino que también enfatiza su aplicación práctica y empírica en el entorno educativo. Las preguntas abiertas sirven como herramientas clave para estimular el pensamiento crítico y la expresión oral, mientras que las actividades cotidianas proporcionan escenarios realistas para la aplicación de habilidades comunicativas. Además, la estructuración del entorno crea un marco propicio que canaliza y potencia estas interacciones, asegurando que la oralidad se desarrolle de manera orgánica y significativa en el proceso educativo. En última instancia, la mediación empírica emerge como un componente esencial que fusiona la teoría y la práctica, llevando consigo la riqueza de la interacción social hacia la consecución de metas pedagógicas integrales.

Figura 22

Categoría: mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad, subcategorías, conceptos emergentes y concepto integrador



En resumen, la práctica docente descrita se inscribe en un enfoque pedagógico integral que prioriza la promoción de la oralidad mediante el uso estratégico de preguntas abiertas y la integración de actividades cotidianas. Esta aproximación evidencia una comprensión profunda de la importancia del lenguaje oral en el desarrollo integral de los estudiantes preescolares.

Al fomentar la participación activa a través de preguntas abiertas y al incorporar actividades cotidianas, la docente crea oportunidades valiosas para la interacción social y el desarrollo de habilidades comunicativas. El entorno estructurado proporciona el marco ideal para que los niños exploren, reflexionen y se expresen verbalmente, contribuyendo así a un aprendizaje significativo y al desarrollo de competencias fundamentales desde una edad temprana. Esta práctica no solo se limita a la enseñanza del lenguaje, sino que también abraza la riqueza del contexto social y emocional, cultivando un ambiente educativo enriquecedor y propicio para el crecimiento integral de los estudiantes preescolares.

Contrastación de resultados

En la investigación cualitativa es necesario darle científicidad al método; al efecto, en un primer momento, se hizo la devolución de los datos a las docentes entrevistadas, para su corroboración; ahora, en esta parte de la Tesis se revisa la congruencia entre las categorías emergentes del análisis de las entrevistas y las resultantes de la aplicación de la observación, al efecto, se hace uso de la triangulación de técnicas, para comprobar la concordancia de los datos recogidos (Bisquerra, 2009, Martínez, 2007; Monje, 2011;) la que coadyuva en la revisión de la coherencia entre la información derivada de la aplicación de las técnicas e instrumentos, para comparar cualitativamente la información recabada y dar credibilidad a los hallazgos. En ese sentido se presenta una matriz en la que se contrastan categorías, subcategorías y dimensiones desde las técnicas aplicadas.

Visto así, se evidencia la relación existente entre la Categoría Docente derivada de la aplicación de la entrevista a las fuentes de información y los hallazgos derivados del análisis de las Categorías Prácticas del Docente y Mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad, en las que se evidencian las actividades y procedimientos que despliega el docente en los diversos espacios de aprendizaje en la cotidianidad de su práctica pedagógica, la que no se limita al espacio del aula, si no que va más allá, pues también se muestra el compromiso institucional y con el contexto cuando asume también la vinculación con los adultos significativos, en el contexto tanto presencial como de pandemia

Por su parte, la categoría Etapa Preescolar, está relacionada también con los códigos, dimensiones y subcategorías de las Categorías Prácticas Del Docente y Mediación de los Procesos Cognitivos y el Desarrollo de la Oralidad. Indiscutiblemente, los hallazgos revelan el contexto de preescolar tanto en la práctica presencial como en la virtual; diversas vivencias que reflejan la actividad institucional en la que intervienen los actores sociales que forman parte de la escuela, las actividades de la jornada diaria, con los correspondientes espacios de aprendizaje y rutinas, en el marco de las condiciones del aula de clase, pero con el ánimo del docente mediador para encauzar la enseñanza con los recursos disponibles para el aprendizaje de los niños.

La contrastación de los resultados obtenidos en esta investigación revela un panorama rico y complejo en la intersección entre la mediación cognitiva y el desarrollo de la oralidad en niños preescolares. Se evidencia que las teorías de Piaget y Vygotsky sirven como pilares teóricos fundamentales que respaldan las prácticas docentes observadas. La mediación empírica, manifestada a través de preguntas abiertas y actividades cotidianas, emerge como un puente concreto entre la teoría y la práctica, destacando la importancia de la experiencia directa del docente en la formación cognitiva y lingüística de los niños. La interacción social entre pares se posiciona como un componente esencial para el desarrollo natural de la oralidad, corroborando la teoría sociocultural de Vygotsky.

Sin embargo, las limitaciones en los recursos didácticos y las condiciones del aula subrayan desafíos tangibles que afectan la plenitud de la mediación. La participación de adultos significativos, especialmente en contextos a distancia, se destaca como una variable clave que refuerza la colaboración entre la escuela y el hogar. En este contraste, se observa la necesidad de integrar de manera más consciente teorías pedagógicas con las estrategias prácticas del docente, promoviendo así un enfoque más holístico y fundamentado para la mediación cognitiva y el desarrollo de la oralidad en la etapa preescolar.

Cuadro 9
Hallazgos en las Unidades de Análisis

Derivados de la entrevista				Derivados de la Observación			
Categorías	Subcategorías	Dimensiones	Códigos Entrevista	Códigos Observación	Dimensiones	Subcategorías	Categorías
Docente	Mediación Docente	Formación	Psicopedagógica Rol de mediación	Recibimiento Entonación del Himno Nacional Efemérides	Actividad institucional	Procesos de Enseñanza y de Aprendizaje	Prácticas del Docente
		Conocimiento	Conocimiento Teórico Conocimiento Experiencial	Saludo Reunión de grupo Prácticas Higiénicas y de Alimentación Acuerdos de Convivencia Salida	Jornada		
		Experiencia	Académica Campo de actuación	Uso de cartel de selección Atención pedagógica en el grupo grande Atención pedagógica grupos pequeños	Procedimientos didácticos		
	Procesos cognitivos	Saberes	Científico Académico Experiencial	Expresar y crear Representar e imitar Armar y construir Experimentar y descubrir	Espacios de Aprendizaje	Ambientes de Aprendizaje	
		Mecanismos	Tipos Etapas	Infraestructura Mobiliario Color Materiales	Condiciones del aula de clase		
Etapas Preescolar	Procesos cognitivos en niños	Metacognición	Manejo Contexto	Estrategias pedagógicas Función del lenguaje Rol del niño Rol del docente Rol del adulto significativo	Actividades presenciales	Mediación pedagógica y la oralidad	Mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad.
		Técnicas de desarrollo	Elementos integradores Estrategias	Estrategias pedagógicas Función del lenguaje Rol del niño Rol del docente Rol del adulto significativo	Actividades a distancia		
	Oralidad	Estrategias de enseñanza	Mecanismo de desarrollo Tipos de estrategias	Estrategias cognitivas Rol del docente Rol del niño Rol adulto significativo	Actividades presenciales	Mediación cognitiva y la oralidad	
		Dificultades de comunicación oral	Causas Tratamiento	Uso del WhatsApp Uso del YouTube	Actividades a distancia		

En adelante se agrupan algunos términos, para facilitar la comprensión de la vinculación y contrastación que se realiza posteriormente, estos grupos representan relaciones temáticas entre los términos encontrados. Se puede notar que hay interconexiones, especialmente en cuanto a la mediación, los procesos cognitivos, la oralidad y las estrategias pedagógicas.

El primer grupo, refiere el *docente y su entorno*, en él encontramos algunos términos relacionados, tales como: docente, mediación docente, formación psicopedagógica, rol de mediación, conocimiento, conocimiento teórico, conocimiento experiencial, experiencia académica y campo de actuación.

Ahora bien, un segundo grupo, que engloba los *procesos cognitivos y saberes*, posee los siguientes términos que se relacionan: procesos cognitivos, saberes, saberes científicos, saberes académicos, saberes experienciales, mecanismos, tipos y etapas

Por otra parte, se encuentra el tercer grupo, que refiere la *etapa preescolar y los procesos cognitivos en niños*, con los correspondientes términos relacionando: etapa preescolar, procesos cognitivos en niños, metacognición, manejo, contexto, técnicas de desarrollo, elementos integradores y estrategias

Asimismo, se congrega el cuarto grupo, el que se denominó: oralidad y estrategias de enseñanza, con sus respectivos términos asociados: oralidad, estrategias de enseñanza, mecanismo de desarrollo, tipos de estrategia, dificultades de comunicación oral, causas, tratamiento, recibimiento, entonación del himno nacional, efemérides y actividad institucional.

De igual forma, se detecta el quinto grupo: *procesos de enseñanza y de aprendizaje*, con las prácticas del docente durante la jornada (saludo, reunión de grupo, prácticas higiénicas y de alimentación, acuerdos de convivencia, salida), uso de cartel de selección, atención pedagógica en grupo grande, atención pedagógica grupos pequeños, procedimientos didácticos, expresar y crear, representar e imitar, armar y construir, experimentar y descubrir

Además, se tiene el grupo seis, conforma los: *ambientes de aprendizaje*, dicho grupo engloba los términos: ambientes de aprendizaje, infraestructura, mobiliario, color, materiales, condiciones del aula de clase, estrategias pedagógicas, función del lenguaje, rol del niño, rol del docente, rol del adulto significativo y actividades presenciales

Análogamente se construye el séptimo grupo: *mediación pedagógica y oralidad*, constituido por los términos: mediación pedagógica y la oralidad, mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad, estrategias pedagógicas, función del lenguaje, rol del niño, rol del docente, rol del adulto significativo en las actividades a distancia, estrategias cognitivas y de nuevo, rol del docente, rol del niño y rol adulto significativo en las actividades presenciales.

Del mismo modo, se consolida un octavo grupo: *mediación cognitiva y la oralidad*, conformado por los términos mediación cognitiva y oralidad, a través del uso del WhatsApp, uso de YouTube y las actividades a distancia.

De manera tal, que todos los grupos contrastados y vinculados, establecen una interconexión entre la mediación pedagógica, los procesos cognitivos y la oralidad en el desarrollo educativo, dado que la educación en la etapa preescolar, es un proceso multifacético que va más allá de la simple transmisión de conocimientos. Por ello, se manifiesta en el cuadro 9 la intrincada red de conceptos que conforman el entramado educativo, en esta etapa, detectada desde los hallazgos en las respectivas unidades de análisis, se centra la interconexión entre la mediación pedagógica, los procesos cognitivos y la oralidad.

A continuación, se presentan ciertos elementos, que se derivan de la contrastación y se consideran esenciales para la formación en la etapa preescolar; elementos que se nutren mutuamente y proporcionando un marco general para el desarrollo integral de los niños, a saber:

La *mediación pedagógica*, entendida como la intervención del docente para facilitar el proceso de aprendizaje, se erige como un pilar fundamental, a través de la figura del docente como mediador. El docente, en su rol de mediador, no solo transmite conocimientos teóricos, sino que también guía a los niños, por medio de experiencias significativas. Esta concepción encuentra respaldo en las teorías de Vygotsky, quien destacó el papel crucial del entorno social y del adulto en el desarrollo cognitivo.

Por otra parte, se tienen *los procesos cognitivos y los saberes*. Los procesos cognitivos, como la metacognición y el manejo contextual, constituyen el núcleo dinámico del aprendizaje. La metacognición, según Flavell (1993), implica la capacidad de reflexionar sobre los propios procesos mentales, permitiendo a los niños autorregular su

aprendizaje. Estos procesos se enlazan con diversos saberes, tales como los saberes exploratorios, que comprenden la descripción, la que incluye el descubrimiento y la comprensión del entorno, fomentando la curiosidad innata de los niños. Por ejemplo, observar y entender los fenómenos naturales, experimentar con objetos cotidianos. Otros saberes son los lúdicos, se refiere a los conocimientos que se adquieren a través de actividades y juegos educativos. Por ejemplo, juegos que fomentan el conteo, la clasificación de colores y formas. Ahora bien, también se tienen los saberes sociales y emocionales, en los que se incorpora la comprensión de las interacciones sociales y el desarrollo emocional. Por ejemplo, aprender a compartir, comprender emociones propias y ajenas. La integración de estos saberes amplía la perspectiva del niño y fomenta un aprendizaje más integral

Otro elemento importante, es el *desarrollo en la etapa preescolar*. En la etapa preescolar, los procesos cognitivos en los niños adquieren una relevancia especial. Con estrategias pedagógicas específicas, basadas en la comprensión de las etapas de desarrollo cognitivo, se convierten en herramientas clave. Aquí, las ideas de Piaget (1983, 1985, 1988, 2009), sobre las etapas de desarrollo cognitivo proporcionan un referente teórico esencial para adaptar las prácticas pedagógicas a las capacidades cognitivas específicas de los niños en esta etapa.

Un elemento adicional, es el que se refiere a la oralidad y *las estrategias de enseñanza*. La oralidad, vinculada estrechamente con las estrategias de enseñanza, juega un papel esencial en la comunicación efectiva. Las estrategias no solo abarcan la transmisión de información, sino también la superación de dificultades en la comunicación oral. La atención a la entonación, la recepción y el tratamiento de efemérides no solo refuerzan la oralidad, sino que también enlazan con aspectos de la cultura y la identidad nacional.

También, se tienen los *ambientes de aprendizaje y la mediación pedagógica*. La configuración de ambientes de aprendizaje, con su infraestructura, mobiliario, colores y materiales, se entrelaza con la mediación pedagógica. Estos elementos no son meros accesorios, sino mediadores que afectan directamente el proceso cognitivo y la participación activa del estudiante. El rol del adulto significativo, inspirado en las teorías

de Bruner (1984), (1997), se destaca como un factor clave para aprovechar al máximo estos ambientes.

También, aparece mediación *cognitiva y desarrollo tecnológico, como elementos resaltantes*. En la era digital, la mediación cognitiva y la oralidad encuentran nuevas formas de expresión a través del uso de herramientas como WhatsApp y YouTube. Aquí, las estrategias cognitivas se entrelazan con la tecnología para crear experiencias de aprendizaje innovadoras, donde el docente y el estudiante desempeñan roles activos.

Esta contrastación de resultados, resalta la intrincada red de relaciones entre la mediación pedagógica, los procesos cognitivos y la oralidad. Estos componentes, respaldados por cimientos teóricos robustos, se entrelazan para constituir un entramado educativo completo. La comprensión a fondo de estas conexiones no solo mejora la labor del docente, sino que también potencia el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes a lo largo de su trayectoria educativa.

CAPÍTULO V

ELEMENTOS TEÓRICOS SOBRE LA MEDIACIÓN DE LOS PROCESOS COGNITIVOS PARA EL DESARROLLO DE LA ORALIDAD EN LOS NIÑOS EN ETAPA PREESCOLAR

La generación de elementos teóricos sobre la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños en la etapa preescolar, se deriva primariamente de la vinculación entre las teorías de entrada del objeto de conocimiento y las categorías, previo la relación de las subcategorías que fueron emergiendo por medio del proceso de análisis e interpretación de la información recolectada.

Instaurar una aproximación teórica, al derivar elementos teóricos que fundamentan la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad de los niños en la etapa preescolar en el contexto educativo CEI 12 de febrero. Nos lleva más allá de los códigos, dimensiones, subcategorías y categorías que emergen de los datos, al desarrollar el método de comparación constante y su actividad por medio de los ordenamientos de codificación. En esta investigación el análisis y generación de constructos se da desde la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños etapa preescolar y como desde los conocimientos del docente, sus prácticas y la mediación que manejan logran complementar los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad en los niños etapa preescolar.

En la exploración iniciamos con las teorías del desarrollo cognitivo de Piaget y la teoría sociocultural del aprendizaje de Vygotsky. La primera hace referencia a que los niños pasan por una serie de etapas sucesivas y universales en su desarrollo cognitivo, en las cuales van adquiriendo habilidades cognitivas que les permite interpretar y comprender el mundo de los objetos. La segunda, enfatizó la importancia de los factores sociales y culturales en el desarrollo cognitivo, el cual ocurre a través de la interacción social y la participación en actividades mediadas, Vygotsky planteó en su teoría, que los niños adquieren los aprendizajes con los otros individuos más competentes, es decir, padres, docentes, pares, estos les brindan el apoyo y guía para llegar a la zona de

desarrollo próximo, es decir, lo que el niño pueda hacer de manera independiente y lo que consiga hacer con ayuda. También destaca el papel del lenguaje no solo como forma de comunicación, sino también como una herramienta cognitiva que influye en el pensamiento y el aprendizaje.

Ahora bien, se observó que las docentes se ocupan en el desarrollo de actividades, al igual que procedimientos didácticos que ellas realizan los cuales están inmersos durante la jornada. Además, emerge también los espacios de aprendizaje que el currículo los tiene establecido con los nombres expresar y crear, experimentar y descubrir, armar y construir y representar e imitar, otro de los códigos que emerge son las condiciones del aula de clase, lo que limita a los niños para interactuar o donde ellos puedan desarrollar más esa oralidad debido a la falta de recurso didácticos y materiales acordes a cada espacio de aprendizaje, las condiciones del aula de clase son necesarias para el desarrollo de la oralidad, visto así que cuando los niños juegan, comparten juguetes, revisan textos, leen cuentos a través de las imágenes, es decir, los mismos niños al relacionarse con sus compañeros, e interactuar en los espacios de aprendizajes desarrollan ellos mismos los procesos cognitivos y la oralidad de una manera espontánea, los mismo niños, ellos de manera abierta lo hacen. En aquel momento si les falta los recursos didácticos y materiales, limitará el desarrollo de procesos cognitivos y la oralidad.

Esa interacción de los niños, a través de la comunicación dentro de esos espacios de aprendizaje con o sin la ayuda o guía del docente, los niños logran desarrollo de la oralidad entre ellos mismos, al compartir los juguetes, agarra un cuento e iniciar según su lenguaje e interpretación al pasar las páginas del cuento, va leyendo a sus compañeros y estos niños prestan atención al niño que lee las imágenes que aparecen en el cuento, esto hace que los otros niños lo escuche, que mantengan la atención, los niños compañeros del aula, desempeñan también un papel importante en la mediación, lo que Vygotsky llama los niños expertos, como mediadores del aprendizaje, a través de la interacción y la colaboración entre pares, ellos pueden compartir conocimientos con sus compañeros, en apoyo mutuo.

Asimismo, los docentes efectúan la mediación en el contexto educativo de la institución C.E.I.12 de febrero y la mediación en el contexto comunitario, en el hogar,

desde la distancia con los adultos significativos que asumen este rol mediador de aprendizajes.

Es en las actividades presenciales que se observó una mediación de los procesos cognitivos durante la jornada, en relación con el desarrollo de la oralidad en las siguientes actividades; al cantar la canción del saludo y bienvenida, los niños están atendiendo a esa canciones, al igual que las canciones con consignas cuando van a organizar el aula y ordenar los espacios de aprendizaje, asimismo con la técnica de la pregunta, entonces ahí está presente la atención de los niños, así perciben en el momento que la docente da instrucciones de realizar un dibujo, al escribir lo que observan de la pizarra, conjuntamente con la interacción constante entre los pares, cuando la docente le pide a otro niño que sirva de intermediario y guíe al niño que le cuesta copiar de la pizarra. Es decir, prevalece la mediación del docente y la interacción con los otros como lo señala la teoría sociocultural de Vygotsky.

En este orden, desplegamos los hallazgos que surgen en esta investigación, se encuentran un sistema de categorías que emergen iniciando con la categoría docente, seguida de la etapa preescolar, luego las prácticas del docente y la mediación de los procesos cognitivos. En la categoría docente se tienen la mediación docente y los procesos cognitivos. En la categoría etapa preescolar están los procesos cognitivos en niños y la oralidad y en la categoría prácticas del docente, está relacionada con la actividad institucional, la jornada, los procedimientos didácticos, los espacios de aprendizaje, las condiciones del aula de clase, la categoría mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad apoyada en las dimensiones las actividades presenciales y las actividades a distancia.

Además de las dimensiones antes mencionadas, nos encontramos las subcategorías del primer objetivo que coinciden con la formación, conocimiento, experiencia, saberes, mecanismos, metacognición, técnicas de desarrollo, estrategias de enseñanza y dificultades de comunicación oral. Las subcategorías del segundo objetivo que a continuación se señalan, procesos de enseñanza y aprendizaje, ambientes de aprendizaje, mediación pedagógica y oralidad, mediación cognitiva y oralidad.

Ahora bien, la aproximación teórica nos lleva a que coincidan. Tanto los códigos encontrados en la entrevista como los códigos de la observación. En primer lugar, coinciden que los códigos del recibimiento, la entonación del himno nacional y las efemérides están relacionados con la psicopedagogía y el rol de mediación. De ahí que, si existe la mediación al tener en cuenta la parte psicopedagógica en los niños, se puede llegar a construir el conocimiento.

Aunado a eso, el desarrollo de la jornada se establece desde varios momentos, dentro de ellos, el conocimiento teórico y el conocimiento experiencial del docente está inmerso en el desarrollo de cada momento de la jornada, iniciando con el saludo, la reunión de grupo, las prácticas higiénicas alimenticia y los acuerdos de convivencia y cerrando su jornada con la salida. Es aquí en el cual prevalece una mediación rutinaria guiada por los momentos de la jornada, la docente realiza la mediación en cada momento empíricamente, dado las situaciones que se presenten por nombrar algunas como; el recibimiento de los niños ahí se desarrolla el proceso de socialización. En el cual, se realizan canciones que favorecen la integración de los niños. es desde la actitud entusiasta de la docente el poder mediar las actividades, esto lo hace al mostrar a los niños los materiales como lo hace con las tarjetas de los animales. Es así como activa los conocimientos previos de los niños, por ende, la memoria, la percepción y la observación.

Además de lo antes mencionado se realiza la mediación del docente al fomentar los hábitos higiénicos y alimenticios, atendiendo las necesidades de los niños. Al igual que está presente cuando la docente establece los acuerdos de convivencia, para gestionar situaciones en el aula de clase, en relación con los conflictos, las individualidades y las diferencias que se presenten.

Asimismo, en el momento de la salida, realiza la mediación al retroalimentar con los niños, las actividades que realizaron durante la jornada. Permitiendo que ellos se expresen según su memoria, dando la oportunidad al recordar dichas actividades, ese momento de intercambio de conversar, es cuando la docente debe mediar y permitirles los niños expresar sus ideas. Todo esto se logra desde los conocimientos teóricos que los docentes tienen y los conocimientos experienciales que desarrollan naturalmente durante la jornada.

Igualmente, nos encontramos que en lo académica y el campo de actuación emergen tanto el uso del cartel de selección, como la atención pedagógica en grupo grande y la atención pedagógica en grupos pequeños, donde los docentes desde el campo de actuación y su formación académica, desarrollan actividades prestas a mediar aprendizajes a guiar y orientar a los niños en ese desarrollo de actividades pedagógicas en el grupo grande, cuando interactúan, socializan, comunican. Y en la atención pedagógica de grupos pequeños, al igual que guiando sus aprendizajes y construyendo el conocimiento.

A todo esto, emerge lo científico académico experiencial que están relacionados con los espacios de aprendizaje; expresar y crear, representar e imitar, armar y construir y experimentar y descubrir. Estos saberes tanto académicos como experienciales del docente, les acredita o les orienta a que logren dentro de esos espacios de aprendizaje, desarrollar con los niños diferentes actividades para la construcción del aprendizaje.

En esta investigación se observa que los espacios de aprendizaje existen en el aula de clase, están señalados e identificados con el nombre de cada uno, emerge que tiene pocos recursos didácticos y escasos materiales lo que limitan desarrollar las actividades con los niños.

De igual manera vemos que los tipos y las etapas están relacionados con la infraestructura, mobiliario, color y materiales. Emergen las condiciones del aula son mejorables, es de resaltar que el ambiente de aprendizaje es para que los niños interactúen, socialicen construyan conocimientos esto se ve en el aula de clase, de ahí que se sugiere estas estén en buenas condiciones.

De igual manera se orienta el manejo del contexto educativo, en el cual, predominan las estrategias pedagógicas que las docentes desarrollan para que el niño pueda producir la oralidad, esa función del lenguaje que el niño asume desde su rol activo, es el docente quien desde su rol mediador facilita en el contexto educativo, experiencias enriquecedoras para que el niño se exprese, hable converse y emita sus opiniones, es así como las situaciones y las estrategias pedagógicas, dan lugar a una mediación de procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad.

Todo esto se logra con la participación del adulto significativo, llámese padre, representante o algún adulto que esté apoyando la formación del niño. Es decir, en

construir aprendizaje a través de esa mediación que se desarrolle. De igual manera, los elementos integradores y las estrategias se relacionan con las estrategias pedagógicas y las cognitivas. Emerge así que cada estrategia se diseñe y desarrolle en función de una intención pedagógica, con un fin específico. En esta investigación se sugiere que el desarrollo del lenguaje en los niños sea útil para que le permita al niño comunicarse y desarrollar su oralidad de manera natural, la socialización con los otros docentes, adultos significativos permitirá consolidar los conocimientos a ser alcanzados.

También los mecanismos de desarrollo, los tipos de estrategia, como lo dije anteriormente, tanto las estrategias pedagógicas como las estrategias cognitivas en relación con los mecanismos de desarrollo se dan desde el rol del docente mediador, para potenciar los aprendizajes en los niños y en colaboración con el rol del adulto significativo.

Emerge aquí la interacción del docente con los adultos significativos para el desarrollo de actividades a distancia, lo que se consolidó con la mayoría de los padres y representantes, resaltando que los que no contaban con los recursos tecnológicos para consolidar la entrega de dichas actividades podrían luego entregarla de manera presencial en una carpeta.

Algunas de las causas y el tratamiento que se utilizaron en las actividades a distancia para consolidar y seguir construyendo el aprendizaje fue el uso del WhatsApp y el uso del YouTube. En relación con esto, las docentes tienen el conocimiento, para lograr esa mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños etapa preescolar. Se dificulta realmente porque lo hacen empíricamente, no con una teoría en particular. Sino la teoría la van construyendo ellas o ni la construyen, es decir, su accionar docente lo realizan inconscientemente y desde la experiencia de laborar en el aula con los niños, año tras año van realizando estrategias que les funcione en el aula con los niños.

De lo anterior se colige, como elementos teóricos lo indicado en la Figura 20 titulada Mediación Cognitiva y Desarrollo de la Oralidad en Niños Preescolares: Un Enfoque Teórico-Práctico en el Contexto Educativo. La investigación halló un sistema de categorial que incluye aspectos como la mediación docente, procesos cognitivos en niños, oralidad, prácticas del docente, y algunas instancias académicas y experienciales.

En ese sentido, se aborda la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en niños en la etapa preescolar, centrada en la vinculación de teorías, prácticas docentes, y elementos presentes en el entorno educativo y comunitario. En ella se establecen relaciones y vínculos subyacentes:

Las teorías fundamentales que subyacen son las de Piaget y Vygotsky. Se establece una conexión entre las teorías del desarrollo cognitivo de Piaget y la teoría sociocultural de Vygotsky, pues ambas teorías aportan al entendimiento de cómo los niños desarrollan habilidades cognitivas y la importancia de la interacción social en este proceso.

Ahora bien, se tiene que la mediación docente, se manifiesta por medio de prácticas y actividades, en la que destaca que estas acciones mediadoras están relacionadas con el desarrollo de la oralidad, a través de la interacción constante con los niños, la atención a canciones, el uso de preguntas, y la facilitación de actividades.

En cuanto a los espacios de aprendizaje y recursos utilizados en el preescolar, se encuentran limitaciones en el aula, es importante señalar que la falta de recursos didácticos y materiales puede limitar el desarrollo de procesos cognitivos y la oralidad. Por tanto, se establece una conexión directa entre las condiciones del aula y la capacidad de los niños para interactuar y desarrollar habilidades lingüísticas.

Con respecto a la interacción entre niños, el papel que ejecutan los pares o compañeros, es super importante, pues en esa interacción entre los niños se desarrolla de manera espontánea y fluida, la oralidad. Los compañeros desempeñan un papel significativo como mediadores del aprendizaje, pues comparten saberes, conocimientos y se apoyan mutuamente.

Otro aspecto importante, lo constituye la mediación a distancia, gracias a la interacción con los adultos significativos, dado que la participación de adultos significativos (padres, representantes) en la mediación de actividades a distancia es fundamental. La colaboración entre docentes y adultos se presenta como un elemento clave para consolidar aprendizajes.

En lo que se refiere al rol docente, emergen las acciones empíricas. Se destaca que, aunque las docentes realizan acciones mediadoras de manera empírica, a menudo no son conscientes de una base teórica o una teoría específica que sustente su accionar.

La experiencia práctica y el desarrollo de estrategias efectivas en el aula son fundamentales, sin embargo, es importante que haya una mayor integración de teorías pedagógicas.

Además, tenemos lo que se refiere al desarrollo del aprendizaje de los niños. Al efecto se establecen momentos de jornada. Se destaca la importancia de diferentes momentos en la jornada escolar para desarrollar la mediación docente, desde el saludo hasta la salida, lo que incorpora tanto aspectos académicos como experiencias prácticas.

La figura muestra los elementos teóricos respecto de la complejidad de la mediación en el desarrollo cognitivo y la oralidad en niños preescolares, integra teorías relevantes, prácticas docentes, interacciones entre pares y condiciones del contexto educativo. Se representa una estructura teórica que se fundamenta en la interconexión de elementos clave para comprender la mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad en niños preescolares en el contexto educativo del CEI 12 de febrero.

En los lados y como base de esta estructura, se encuentran las teorías fundamentales de Piaget y Vygotsky, que establecen una conexión crucial entre el desarrollo cognitivo secuencial propuesto por Piaget y la teoría sociocultural de Vygotsky, que resalta la importancia de la interacción social y la participación en actividades mediadas.

La mediación docente, expresada a través de prácticas y actividades, se erige como un pilar esencial. Se destaca que estas acciones mediadoras están intrínsecamente vinculadas al desarrollo de la oralidad, se hace hincapié en la interacción constante con los niños, el uso de canciones, preguntas y la facilitación de diversas actividades.

A su vez, resalta las limitaciones presentes en el aula de clase, pues se indica que la carencia de recursos didácticos y materiales puede restringir el desarrollo de procesos cognitivos y la adquisición de habilidades lingüísticas. Las condiciones del aula y la capacidad de los niños para interactuar se conectan directamente.

La interacción entre niños, también representada en la figura, subraya el papel significativo de los pares o compañeros como mediadores del aprendizaje. La figura enfatiza cómo la oralidad se desarrolla de manera espontánea y fluida en la interacción

entre los niños, resaltando la importancia de compartir saberes y conocimientos entre ellos.

La mediación a distancia, a través de la interacción con adultos significativos, se posiciona como un elemento esencial. La colaboración entre docentes y adultos se presenta como clave para consolidar aprendizajes, destacando la relevancia de la participación activa de padres y representantes en la mediación de actividades a distancia.

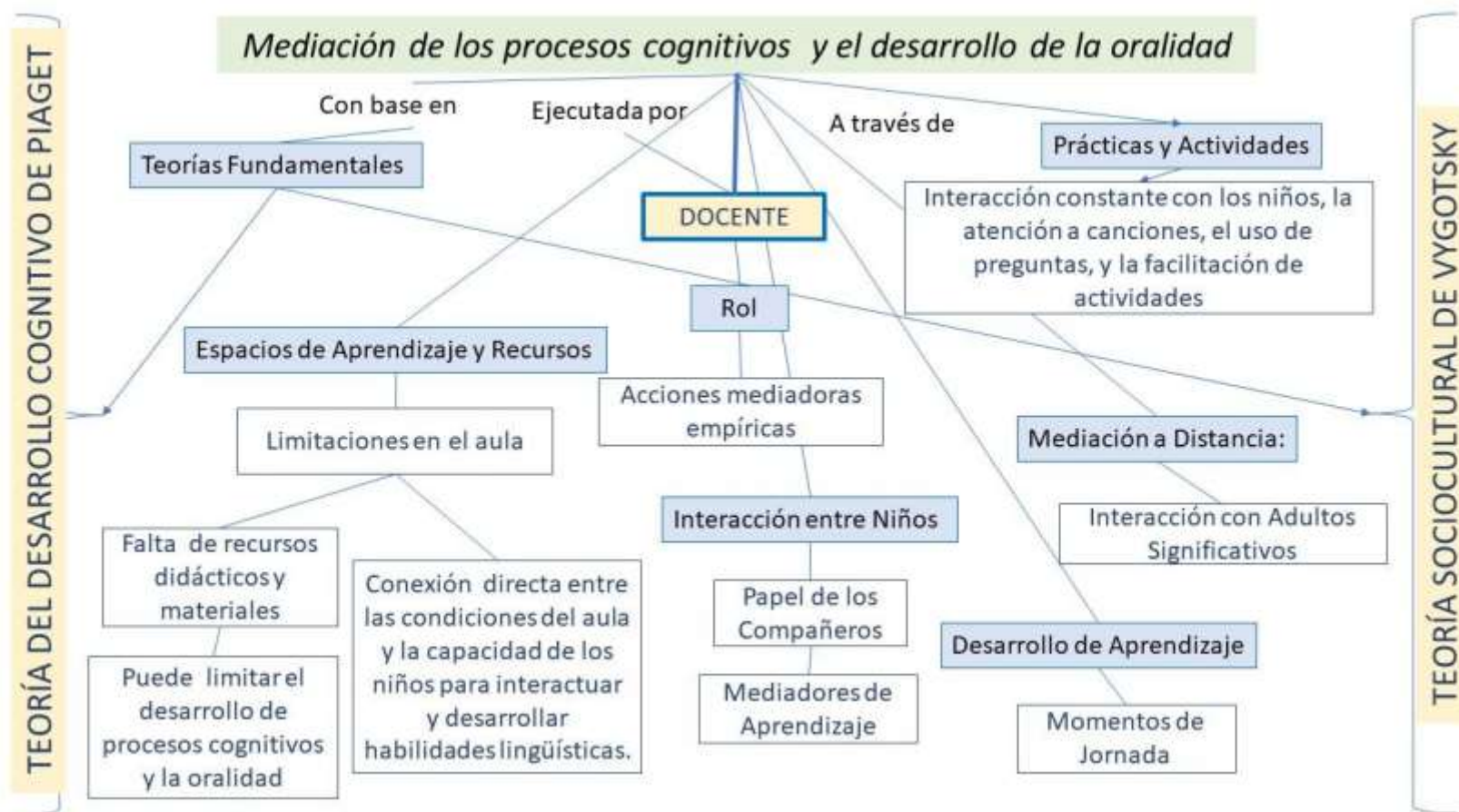
En cuanto al rol docente, se resalta que, aunque las docentes desempeñan acciones mediadoras de manera empírica, a menudo carecen de una base teórica específica que sustente su accionar. Se sugiere la importancia de una mayor integración de teorías pedagógicas para enriquecer la práctica docente.

Finalmente, se destaca la importancia de diferentes momentos en la jornada escolar para desarrollar la mediación docente, desde el saludo hasta la salida. Se subraya la necesidad de integrar tanto aspectos académicos como experiencias prácticas en la estructura de la jornada para potenciar el aprendizaje de los niños preescolares.

Se presenta como: elementos teóricos sobre la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños en etapa preescolar, una estructura teórica integral que se basa en la interrelación de elementos esenciales para comprender la mediación de procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad en niños preescolares en el contexto educativo del CEI 12 de Febrero. Fundamentada en las teorías de Piaget y Vygotsky, enfatiza la mediación docente como pilar clave, resalta su conexión con el desarrollo de la oralidad mediante prácticas y actividades. Se señalan limitaciones en el aula que pueden afectar los procesos cognitivos y la interacción entre niños, subrayando la relevancia de la participación de adultos significativos, especialmente en la mediación a distancia. El rol docente, aunque se destaca por acciones empíricas, se sugiere enriquecer con una base teórica más explícita. A su vez, estos elementos teóricos, resaltan la importancia de diversos momentos en la jornada escolar para desarrollar la mediación, fusionando aspectos académicos y experiencias prácticas para potenciar el aprendizaje de los niños preescolares.

Figura 23

Mediación Cognitiva y Desarrollo de la Oralidad en Niños Prescolares: Un Enfoque Teórico-Práctico en el Contexto Educativo



Docente

Iniciamos con este constructo y el papel que tiene el docente en la educación, específicamente en la educación inicial etapa preescolar. En esta etapa es primordial la labor del docente ya que va más allá de transmitir el conocimiento, implica que debe estar formado para guiar y mediar los aprendizajes a los niños. En esta investigación indagamos acerca de la importancia de la formación y la experiencia del docente en la etapa preescolar y los mecanismos utilizados para enseñar.

Los docentes poseen una base sólida de conocimientos en el área de educación preescolar, esto implica que su formación académica y especialización en sus estudios les acceda a dominar los contenidos que enseña, además de que cada día esté actualizado para asumir los retos del conocimiento que está en constante evolución lo que implica la información actualizada, la participación en cursos, talleres de capacitación que les permita a través de esos programas de formación la adquisición de nuevas habilidades, pedagógicas, didácticas, en relación con la atención integral de los niños de educación inicial etapa preescolar.

Además, es importante que se fomente la reflexión sobre las prácticas del docente, suscitando a las teorías del aprendizaje como la de Vygotsky, Piaget y Feuerstein, ajustadas a las necesidades, e intereses de los niños, las características propias de la edad cronológica, todo esto con la intención de adaptar su enseñanza de acuerdo a los estilos de aprendizaje y el ritmo de cada niño, asimismo, identificar posibles dificultades buscando soluciones inmediatas en la institución educativa y de ser necesario orientar a los adultos significativos y pedir la colaboración para solventarlas.

El mayor reto del docente es contribuir a fortalecer las relaciones de comunicación con los niños desde la oralidad en el ambiente de aprendizaje, que sea favorable y funcional para el desarrollo del aprendizaje, también prever que las estrategias de enseñanza estén adaptadas a las diferentes etapas del desarrollo de los niños.

La educación inicial etapa preescolar, se caracteriza por actividades lúdicas, el juego, como la experimentación debe ser la base para consolidar los aprendizajes a través, de los mecanismos de enseñanza con los cuales el docente desde su accionar trascienda en el campo de actuación y abarque diferentes ámbitos desde la institución

de manera formal, además de los espacios comunitarios, es decir, desempeñar el rol de mediador en la educación a distancia a través de plataformas virtuales.

Sea cual sea el contexto en el que se desenvuelve, el docente tiene la responsabilidad de brindar una educación de calidad, adaptada a las necesidades de los estudiantes y contribuir al desarrollo integral de los mismos, el docente actúa como, facilitador, guía y motivador del aprendizaje, asumir ese rol de mediador, esto implica, fomentar la autonomía y el pensamiento crítico en los niños, promover con ellos la reflexión, incluye plantear preguntas cerradas y preguntas abiertas para estimular el pensamiento creativo y oportunidades de comunicación a través de la oralidad.

El docente al cumplir su rol mediador logra que los niños sean activos en la construcción de los aprendizajes y así promover el desarrollo integral de ellos. Esto nos hace reflexionar sobre el docente quien a partir de la mediación construye el conocimiento, en el campo de actuación, en su accionar e interacción con los niños desde su labor mediadora la que, se extiende más allá del aula. Es aquí donde emerge vinculación del conocimiento teórico y práctico, esto es, el docente construye su conocimiento en la formación inicial con lo que obtiene mediante estudios académicos o teóricos y luego lo refuerza con su formación permanente; posteriormente, este conocimiento se vivencia en la realidad y se contrasta, se enlaza, se fortalece con la práctica y se contrasta en el día a día, en la convivencia donde participan otros docentes y los escolares.

La Figura 21 representa el papel fundamental del docente en la educación inicial, especialmente en la etapa preescolar, se destacan diversos aspectos relacionados con su formación, experiencia y su función como mediador en el proceso de enseñanza. Asimismo, se evidencia la imperiosa necesidad de la formación continua del docente y la relevancia de la conexión teórica-práctica. Se enfatiza la importancia de la formación continua del docente, abordando tanto conocimientos teóricos como la experiencia práctica en el aula; la interrelación entre estas instancias es esencial para construir un conocimiento sólido y adaptarse a las necesidades cambiantes.

Ahora bien, un punto resaltante se orienta a la adaptación curricular sobre la base de las teorías del aprendizaje. Es necesaria la reflexión sobre la práctica, pues es ineludible que el docente reflexione sobre sus prácticas a la luz de teorías del

aprendizaje, como las de Vygotsky, Piaget y Feuerstein. Estas adecuaciones permiten ajustar la enseñanza a las características y necesidades individuales de los niños.

Por otra parte, el docente tiene el reto relacionado con la comunicación, orientado al desarrollo de la oralidad. Se presenta como desafío del docente para el fortalecimiento de las relaciones comunicativas, especialmente a través de la oralidad. La comunicación funcional y favorable se vincula con estrategias de enseñanza adaptadas a las diversas etapas del desarrollo de los niños.

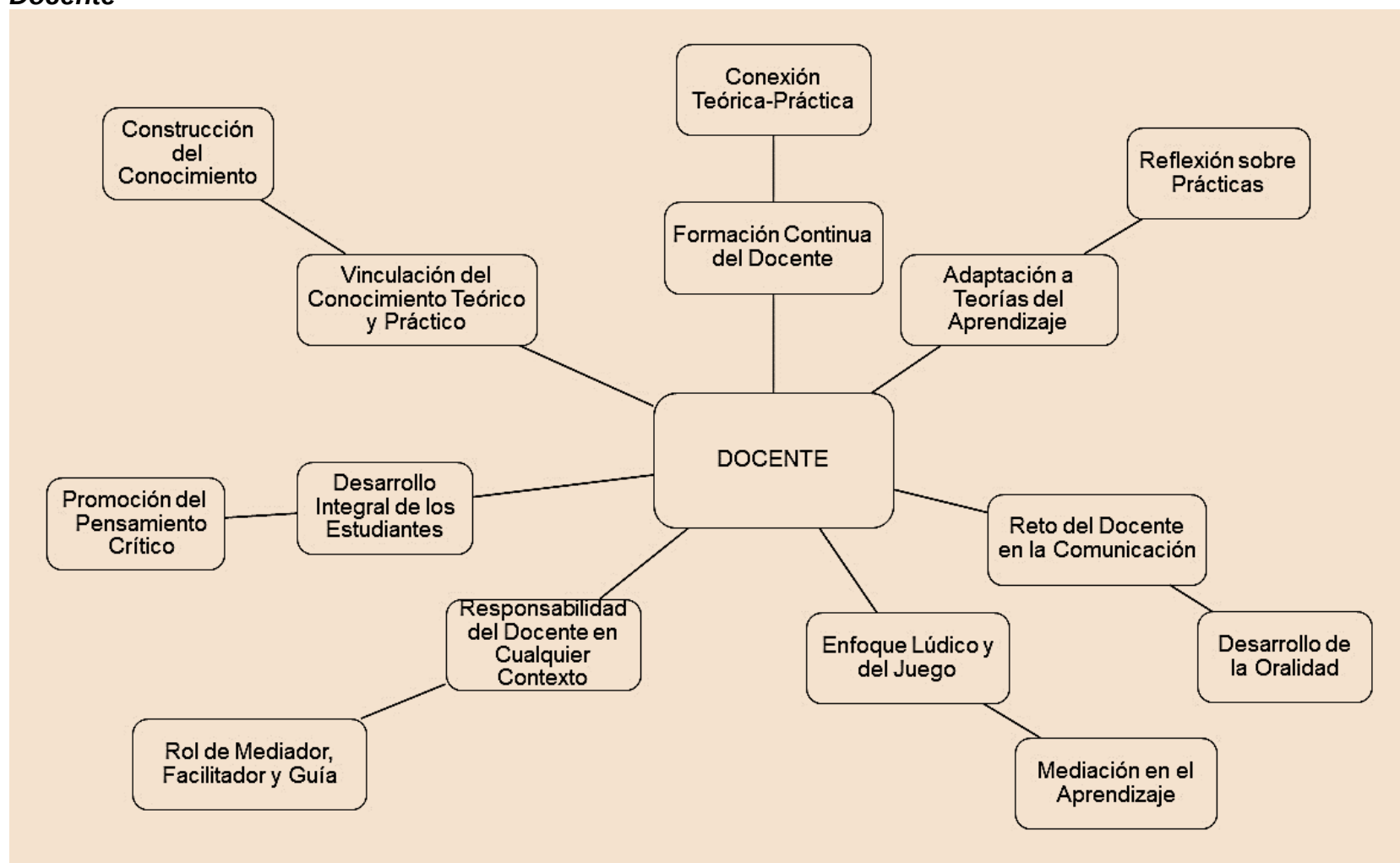
Otro punto importante es el que se refiere a la instauración de un enfoque lúdico, es decir, de juego. Que la mediación para el desarrollo de los procesos de atención, percepción y memoria, resulte en un aprendizaje que consolide la oralidad. Se resalta que la educación preescolar se caracteriza por actividades lúdicas y el juego como base para consolidar aprendizajes. El docente actúa como mediador, utiliza mecanismos de enseñanza que trascienden el aula y se aplican en diferentes contextos, los que incluyen la educación a distancia.

Es innegable la responsabilidad del docente en cualquier contexto, pues siempre sigue ejerciendo su rol de facilitador y guía. Allí se subraya la responsabilidad del docente para brindar una educación de calidad adaptada a las necesidades de los niños, actuando como facilitadores, guías y motivadores del aprendizaje. Este papel se extiende a diversos ámbitos, incluyendo la educación a distancia a través de plataformas virtuales.

En cuanto al desarrollo integral de los estudiantes, se destaca la necesidad de promoción del pensamiento crítico. El docente, al cumplir su rol mediador, logra que los niños sean activos en la construcción de aprendizajes, promoviendo así su desarrollo integral. El enfoque incluye el fomento de la autonomía, el pensamiento crítico y la reflexión a través de preguntas abiertas.

Otro aspecto importante, tiene que ver con la vinculación del conocimiento teórico y práctico en la construcción del conocimiento. Es significativa la relación entre el conocimiento teórico y práctico del docente, pues se evidencia cómo la formación inicial se refuerza y enriquece con la experiencia en el campo de actuación. La interacción con otros docentes y estudiantes contribuye a la construcción y fortalecimiento del conocimiento.

Figura 24
Docente



Etapas preescolar

La etapa preescolar es un periodo crucial en el desarrollo integral de los niños, a su vez, se producen importantes avances en sus procesos cognitivos y se sientan las bases para futuros aprendizajes esperados por las docentes, al mediar situaciones que abarca las edades de los niños la cual es percibida desde los 3 años hasta los 6 años de edad y se caracteriza por un rápido crecimiento y desarrollo en las diferentes áreas, físico, motor, afectivo, sexual, social, moral, cognitivo y de lenguaje.

Es en esta etapa preescolar, en la que se producen importantes avances en relación con estas áreas de desarrollo, en especial la cognitiva y la del lenguaje. Los niños se encuentran en una fase de exploración activa del mundo que les rodea, la construcción de su conocimiento se da a través de la interacción con su entorno y con los demás, es decir, se producen importantes avances en los procesos cognitivos y el desarrollo del lenguaje oral (oralidad). Además, se desarrollan sus capacidades y se despliegan diversas habilidades. Es durante esta etapa de preescolar que los niños adquieren habilidades lingüísticas de manera significativa, inician con formar oraciones, ampliar su vocabulario, utilizan su oralidad para comunicarse con su docente y compañeros del aula, al igual que para expresar sus ideas, y comprender el entorno que les rodea al socializar con los otros.

Los niños de la etapa preescolar desarrollan, es la capacidad de utilizar los símbolos para representar objetos o situaciones, por ejemplo, puede utilizar un palo como si fuera un caballo y una caja como si fuera un carro, una manta y una silla para crear una casa, lo que les permite explorar a través del juego imaginativo o simbólico, importante para el desarrollo cognitivo del niño, sus habilidades sociales, emocionales y cognitivas al igual que el desarrollo de su creatividad. De igual forma, el desarrollo de la atención y la memoria también se dan durante esta etapa, los niños comienzan a desarrollar una mayor capacidad de atención y memoria lo que les permite recordar y producir secuencias de eventos, al seguir las orientaciones del docente. A medida que los niños adquieren nuevas habilidades cognitivas, también desarrollan la capacidad de resolver problemas de manera más independiente.

Comienzan a utilizar la comunicación verbal, el intercambio de ideas y el desarrollo del lenguaje fluye desde un entorno rico en lenguaje oral y la integración con

los adultos y los otros niños, es esencial para el intercambio de ideas y experiencias que contribuyen a la adquisición de nuevo vocabulario, mejorar la pronunciación y desarrollar habilidades de comunicación. Es decir, a partir de la oralidad los niños pueden expresar sus pensamientos, ideas y emociones de manera efectiva. A través de la comunicación oral, los niños aprenden a identificar y describir sus emociones, a comunicar sus necesidades, sus intereses y a establecer relaciones sociales significativas.

La comunicación oral en la etapa preescolar, se fomenta de muchas maneras, una de las más resaltantes se da a través del desarrollo de habilidades sociales en la interacción con el otro, es importante establecer acuerdos de convivencia para permitir los turnos de habla, el escuchar activamente a los demás, seguir las instrucciones del mediador al momento de la conversación y el dialogo que se desarrolla, es aquí que la oralidad es la clave en la construcción del conocimiento en esta etapa tan importante como lo es la etapa preescolar. La oralidad sienta las bases para el desarrollo posterior de habilidades, por ello es importante la exposición de cuentos, rimas, canciones, estas últimas, con diferentes ritmos, para que los niños se sientan atraídos por la música y disfruten imitando el baile; de igual forma, el hecho de repetir las letras de las canciones, al cantar, promueve la memoria y el desarrollo del lenguaje oral; es decir, ayuda al niño a desarrollar con éxito su lenguaje oral. Por su parte, la lectura de cuentos, debe estar acompañada de gesticulación, cambios de entonación, preguntas a los niños y que en los cuentos se priorice mostrar las imágenes para que, a través de ellas y la imaginación, se desarrolle la oralidad.

La oralidad en la etapa preescolar sienta las bases para el desarrollo posterior de diversas habilidades importantes en la vida de un niño. Algunas de estas habilidades son:

Lenguaje y Comunicación: La oralidad es esencial para el desarrollo del lenguaje y la comunicación. A través de la práctica oral, los niños mejoran sus habilidades lingüísticas, aprenden nuevas palabras, estructuras gramaticales y desarrollan la capacidad de expresarse de manera clara.

Pensamiento Crítico: La capacidad de expresar ideas oralmente contribuye al desarrollo del pensamiento crítico. Al comunicar sus pensamientos, los niños aprenden a organizar sus ideas, argumentar y analizar situaciones de manera más profunda.

Habilidades Sociales: La oralidad en la etapa preescolar también está vinculada al desarrollo de habilidades sociales. Aprender a comunicarse efectivamente con los demás les ayuda a establecer relaciones, comprender las emociones de los demás y participar en interacciones sociales positivas.

Autonomía: La práctica de expresarse oralmente contribuye al desarrollo de la autonomía. A medida que los niños ganan confianza en su capacidad para comunicar sus necesidades y pensamientos, se vuelven más independientes y capaces de abordar situaciones por sí mismos.

Escucha Activa: La oralidad no sólo implica hablar, sino también escuchar. Aprender a escuchar activamente es una habilidad crucial que se desarrolla a través de la práctica oral. Escuchar a los demás contribuye al entendimiento, empatía y la capacidad de trabajar en grupo.

Memoria y Retención: La práctica de contar historias, responder preguntas y participar en conversaciones contribuye al desarrollo de la memoria y la retención. Los niños que participan activamente en la comunicación oral tienden a recordar mejor la información.

Expresión Creativa: La oralidad también está vinculada al desarrollo de la expresión creativa. A través de la narración de historias, la creación de diálogos y la participación en juegos verbales, los niños exploran su imaginación y desarrollan habilidades creativas.

Aprendizaje Académico: El desarrollo de habilidades orales está directamente relacionado con el éxito en el aprendizaje académico. La capacidad de expresar pensamientos y comprender las instrucciones orales es esencial para el rendimiento escolar en áreas como lectura, escritura y matemáticas.

La oralidad en la etapa preescolar es un componente fundamental del desarrollo infantil que contribuye a una variedad de habilidades cruciales para el éxito en la vida y en el ámbito educativo. Es en la etapa preescolar, cuando los niños experimentan importantes avances en sus procesos cognitivos y la oralidad desempeña un papel decisivo en su desarrollo integral. Por tanto, es necesario brindar oportunidades a los niños, en un entorno enriquecido en lenguaje oral, la interacción social, la comunicación afectiva y valorar el poder de la palabra como un instrumento para el desarrollo integral

y la construcción de los aprendizajes en los niños de la etapa preescolar a través de las prácticas del docente.

En ese contexto se ratifica la importancia de la etapa preescolar en el desarrollo integral de los niños, se destaca el papel crucial de la oralidad en diversos aspectos de su crecimiento cognitivo y emocional. La Figura 22 presenta algunas relaciones y vínculos subyacentes, que se evidencian a través del desarrollo cognitivo en la etapa preescolar, por medio de la exploración activa del mundo. Se resalta que la etapa preescolar es un periodo de exploración activa del mundo, donde los niños construyen su conocimiento mediante la interacción con su entorno y con los demás.

La oralidad, por su parte, se menciona como un componente clave en el desarrollo de los procesos cognitivos. El desarrollo del lenguaje oral en la etapa preescolar, se enfatiza, por medio de los avances en el lenguaje oral de los niños, pues experimentan importantes avances en ese sentido. Se inician en la formación de oraciones, amplían su vocabulario y utilizan la oralidad para comunicarse y expresar ideas.

Por otra parte, se tiene el juego imaginativo y simbólico, en esta etapa; el papel del juego en el desarrollo cognitivo, se destaca dada su importancia en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. La capacidad de utilizar símbolos para representar objetos o situaciones se vincula con la exploración y la creatividad, contribuyendo al desarrollo integral.

Cabe destacar que el desarrollo de procesos cognitivos: atención, percepción y memoria, es de suma importancia en la etapa preescolar; pues con una buena mediación los niños pueden desplegar su capacidad de atención, la percepción y la memoria. Estas habilidades cognitivas se relacionan con la adquisición de nuevas habilidades verbales y el progreso en el uso de la comunicación oral.

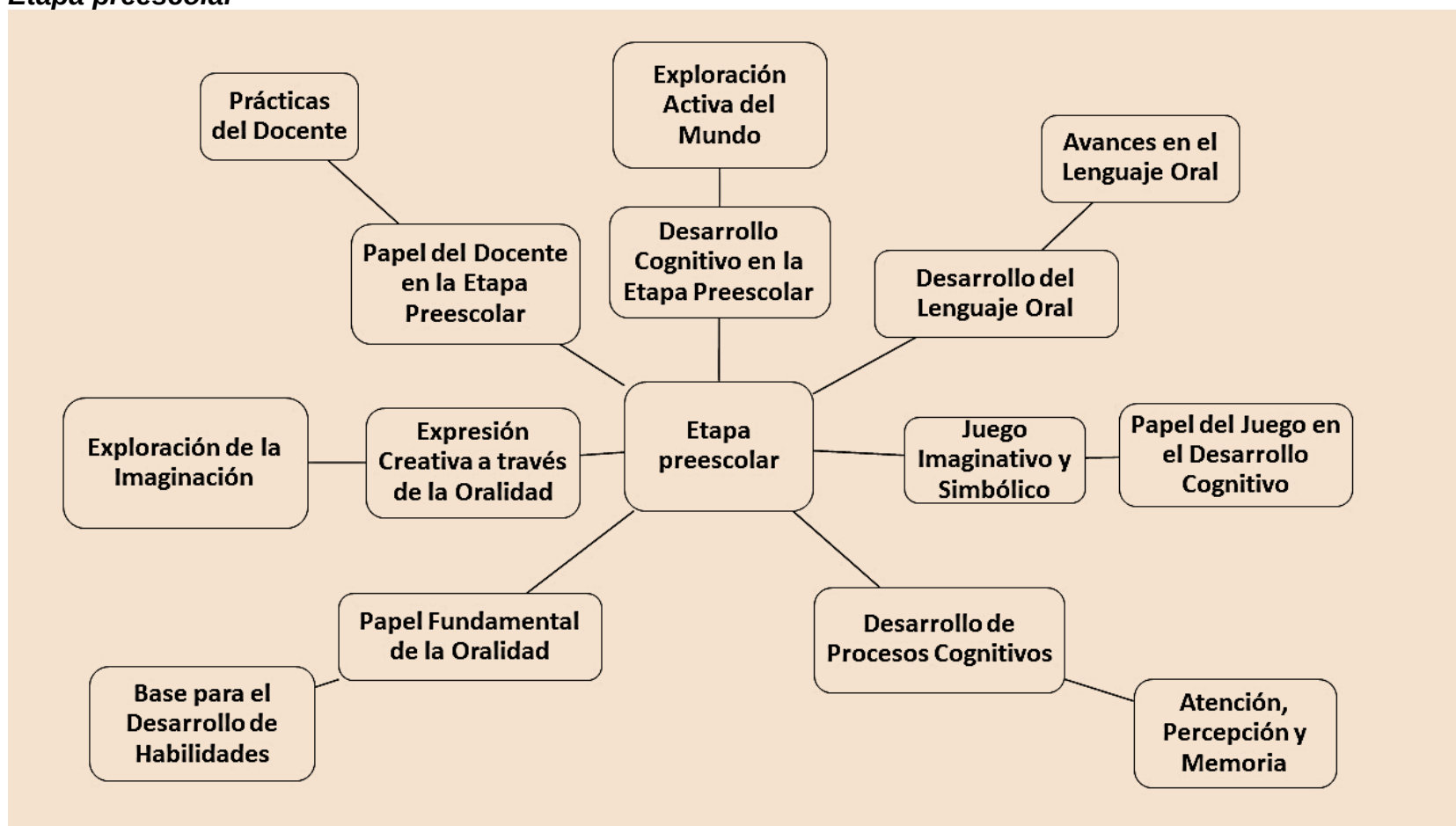
En ese sentido, la oralidad tiene un papel fundamental, pues es la base para el desarrollo de habilidades. Se subraya que la oralidad sienta las bases para el desarrollo posterior de diversas habilidades cruciales en la vida de un niño, como el lenguaje y la comunicación, el pensamiento crítico, las habilidades sociales, la autonomía, la escucha activa, la memoria y la expresión creativa.

En cuanto a la expresión creativa a través de la oralidad, se puede encauzar por medio de la exploración de la imaginación. La oralidad se vincula con la expresión

creativa, pues a través de narraciones, diálogos y juegos verbales, los niños exploran su imaginación y desarrollan habilidades creativas.

Ahora bien, se insiste en el papel fundamental del docente en la etapa preescolar, de las prácticas del docente para proporcionar oportunidades en un entorno enriquecido en lenguaje oral, lo que fomenta interacción social y la comunicación afectiva como instrumentos fundamentales para el desarrollo integral de los niños en dicha etapa preescolar. Se considera importante establecer una conexión integral entre el desarrollo cognitivo de los niños en la etapa preescolar y el papel central que desempeña la oralidad en la adquisición de habilidades fundamentales para el desarrollo integral.

Figura 25
Etapa preescolar



Prácticas del docente

Las prácticas del docente son un argumento a favor del entorno educativo, dentro de los ambientes de aprendizaje estas prácticas del docente desempeñan un papel esencial en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es importante que durante las acciones que realiza la docente se enfoquen en estrategias pedagógicas y cognitivas para facilitar el aprendizaje de los niños.

Esto incluye también el ambiente de aprendizajes en el que el docente tiene la responsabilidad de crear un ambiente físico y emocional acorde a los requerimientos, lo que implica organizar los espacios de aprendizaje de manera, cómoda, funcional, segura y estimulante, además, se fomente un ambiente de respeto, confianza colaboración entre los mismos niños, al crear acuerdos de convivencia con la docente y lograr cumplirlos en el aula o institución educativa para la convivencia y la socialización en la construcción del aprendizaje.

Desde esta perspectiva, es necesario acotar, que el diseño de las actividades promueva la participación del niño, al igual que su pensamiento, que durante estas actividades se presenten situaciones desafiantes, relevantes y adaptadas al grupo de niños, según sus necesidades, ritmo de aprendizaje e intereses que se presenten. Ahora bien, el uso de recursos pedagógicos, didácticos al momento de seleccionarlo que sean variados, su uso sea de manera efectiva para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, esto tendrá un impacto significativo, si las prácticas del docente apuntan a promover la participación, la relevancia de los contenidos y la conexión con la vida diaria.

Todo esto se da partiendo de un plan de acción que la docente prepara, con diferentes actividades, estas se seleccionan en función de un propósito educativo y las necesidades individuales de los niños, además de la organización de los espacios de aprendizaje en el aula que cuente con espacios específicos como; expresar y crear, armar y construir, representar e imitar y experimentar y descubrir, los cuales deben ser dotados de recursos, materiales en relación con los planes o proyectos de aprendizaje.

Lo anterior, permite que los niños se incorporen en diferentes experiencias de aprendizaje, durante la jornada, al incluir rutinas de actividades grupales, canciones, juegos, cuentos, actividades individuales y en pequeños grupos, que les permita a los

niños junto a su docente, armar rompecabezas, juegos de encaje, ejercicios de escritura, manipulación de diversos materiales con distinta textura, entre otras actividades.

Todo esto brinda la oportunidad al docente de compartir con el grupo de niños, estar más cerca de aquellos niños que necesiten con más urgencia de la mediación, pues, al guiar las acciones del niño, la docente, facilita el aprendizaje desde un ambiente seguro y enriquecedor para ellos. De igual forma, la maestra puede observar y registrar todo lo que sucede en el ambiente de aprendizaje, para su posterior análisis reflexivo y probablemente coadyuve con la reorientación de su planificación para contribuir de la forma más adecuada en el desarrollo potencial del niño.

Es de resaltar que, existe poca orientación, supervisión, y acompañamiento pedagógico para las docentes del contexto educativo donde se desarrolla la investigación, pocas veces revisan la planificación de las docentes, emerge que al momento de realizar el plan o proyecto de aprendizaje los informantes clave, escribe las estrategias a realizar con los niños cada día, estas son flexibles debido a que se recibe información de última hora del ente gubernamental, es decir, el ministerio del poder popular para la educación y la zona educativa del estado envían actividades diarias para ejecutar con los niños en busca del cumplimiento de algunas fechas patrias, efemérides, días especiales, e otros.

Esto, a menudo, lleva a dejar de lado la planificación de planes o proyectos de aprendizaje que ya se están desarrollando, para seguir con lo sugerido. Es allí donde el docente asume la mediación en relación con estos lineamientos que recibe, para dejar de lado el proyecto que está desarrollando y abriendo un espacio para incluir y cumplir con las actividades que llegan por las líneas ministeriales.

Es importante destacar que los docentes mantienen el equilibrio entre su planificación y seguir los lineamientos ministeriales, la flexibilidad es clave para adaptarse a las necesidades cambiantes, pero también es importante mantener un enfoque en los proyectos existentes a realizar con los niños, para luego consolidar los aprendizajes esperados con el desarrollo del plan o proyecto de aprendizaje que se ha desarrollado para tal fin.

En la Figura 23 se incorporan diversas aristas de las prácticas del docente, se destaca la importancia del contexto educativo, las estrategias pedagógicas, la

organización del espacio de aprendizaje y la flexibilidad necesaria para adaptarse a los lineamientos ministeriales.

Respecto del contexto educativo y el desarrollo integral de los niños, se tiene la importancia del ambiente tanto físico como emocional. Hay una relación directa entre las prácticas del docente y la creación de un ambiente físico y emocional adecuado. La organización de espacios cómodos, seguros y estimulantes, junto con el fomento de un ambiente de respeto y colaboración, contribuye al desarrollo integral de los niños.

Asimismo, es importante la planificación y adaptación de las actividades en consonancia con las necesidades individuales. Se destaca la importancia de la planificación del docente, que debe incluir diferentes actividades seleccionadas en función de un propósito educativo y las necesidades e intereses individuales de los niños. Esto resalta la adaptabilidad de las prácticas del docente para atender las particularidades de cada estudiante.

Ahora bien, los recursos pedagógicos y el enriquecimiento del proceso de enseñanza, tienen que ver con la selección adecuada y el uso apropiado de los recursos didácticos: Se subraya la relación entre el uso efectivo de recursos pedagógicos y didácticos y el impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La diversidad y efectividad de estos recursos contribuyen a la participación, relevancia de los contenidos y conexión con la vida diaria.

De igual forma, es relevante la interacción docente-niño y la mediación adecuada del aprendizaje para el desarrollo de los procesos cognitivos de atención, percepción y memoria. Cobra especial importancia, la observación docente, pues se establece una relación entre la mediación del docente y su capacidad para encauzar los alumnos hacia la consolidación del aprendizaje desde un ambiente seguro y enriquecedor. A su vez, la observación y registro de actividades desarrolladas permiten un análisis reflexivo que coadyuva en la reorientación de la planificación para contribuir al desarrollo potencial del niño.

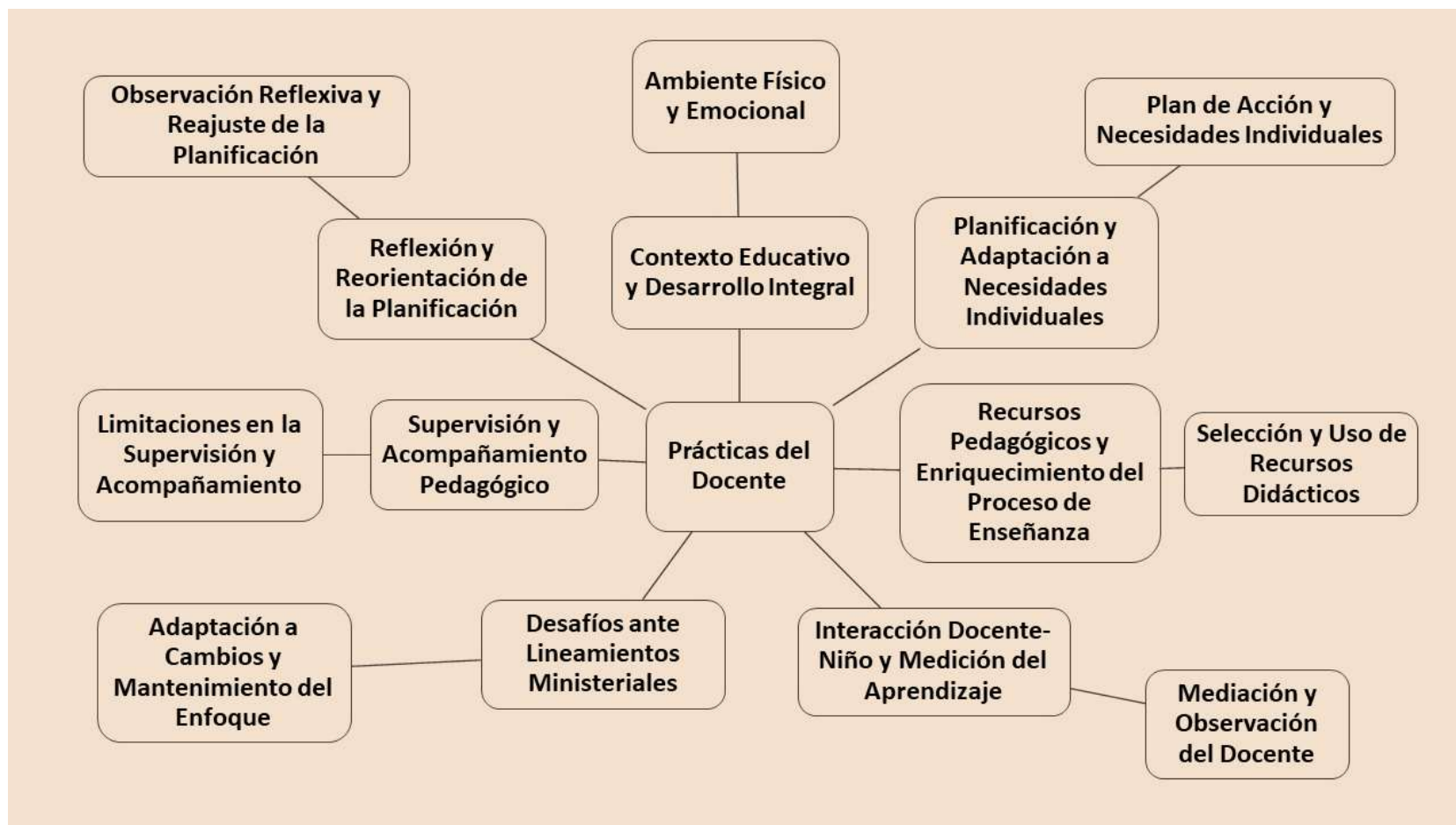
Existen muchos desafíos ante los lineamientos ministeriales, por lo que se hace necesaria la flexibilidad y adaptación: Se resalta la importancia de la flexibilidad del docente para adaptarse a los lineamientos ministeriales, a pesar de la poca orientación y supervisión. La capacidad de equilibrar la planificación propia con las demandas

externas muestra la complejidad y desafíos en el contexto educativo. También debe establecerse un equilibrio entre la planificación y los lineamientos ministeriales, adaptarse a los cambios sin perder el enfoque. De esta manera, se establece una relación entre la adaptación a los cambios propuestos por los lineamientos ministeriales y la necesidad de mantener un enfoque en los proyectos existentes. El docente debe equilibrar la flexibilidad con la consolidación de los aprendizajes esperados en proyectos específicos.

Por otra parte, es evidente la importancia de la supervisión y acompañamiento pedagógico. Sin embargo, esa supervisión es limitada. La carencia de orientación, supervisión y acompañamiento pedagógico es notoria, así como la situación en la que los docentes reciben lineamientos por parte del ente gubernamental, para la ejecución diaria. Esto destaca una limitación en la supervisión y apoyo institucional.

Otro aspecto importante, es el relacionado con la necesidad de la reflexión y reorientación de la planificación. Se enfatiza la importancia de la observación reflexiva por parte del docente, quien puede ajustar su planificación con base en sus registros observacionales, lo que permite así una contribución más adecuada al desarrollo de los niños. La complejidad de las prácticas del docente, desde la creación de un entorno educativo propicio hasta la adaptación a cambios externos, resalta la necesidad de equilibrar la flexibilidad con el mantenimiento de un enfoque centrado en proyectos educativos específicos para el desarrollo de los procesos cognitivos y la oralidad en la etapa preescolar.

Figura 26
Prácticas del docente



Mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad

La mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad desempeñan un papel fundamental en la enseñanza de niños en la etapa preescolar. Las ciencias de la educación, que abarcan la psicología educativa, la pedagogía y la neurociencia cognitiva, ofrecen conocimientos y estrategias que capacitan a los educadores para comprender y respaldar efectivamente el desarrollo cognitivo de los niños. Este entendimiento es esencial para apoyar el pensamiento y la cognición en los niños preescolares.

Teorías como las de Piaget (1988) y Vygotsky (1979) proporcionan una base sólida para este conocimiento. Piaget destaca las etapas del desarrollo, mientras que Vygotsky se centra en la interacción con otros y la mediación del docente para llevar al alumno de su zona de desarrollo real a su zona de desarrollo potencial.

Los educadores, al comprender el desarrollo cognitivo, pueden establecer expectativas realistas sobre las habilidades y capacidades de los niños preescolares. Utilizando principios como la zona de desarrollo próximo y el juego, crean entornos de aprendizaje que fomentan la oralidad, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad, al tiempo que promueven la autonomía y la motivación infantil.

En el aula, la mediación docente fortalece los procesos cognitivos a través de estrategias como el uso de preguntas abiertas y la promoción del diálogo. Los materiales manipulables ayudan a construir conceptos y habilidades de comunicación, contribuyendo al desarrollo integral de los niños.

La investigación destaca la importancia de la comunicación con los padres, especialmente durante la pandemia. La mediación docente se extiende más allá del aula al compartir conocimientos y estrategias con los padres, convirtiendo a los docentes en mediadores del aprendizaje de sus hijos.

Además, se enfatiza la relación entre el entorno familiar y social, la estimulación temprana y el desarrollo de la oralidad. Los estímulos del entorno, la interacción con el contexto sociocultural y la relación del niño con su entorno contribuyen al desarrollo del lenguaje oral.

En el aula, la mediación docente se materializa a través de diversos espacios de aprendizaje. Estos incluyen lugares para representar e imitar, experimentar y descubrir, armar y construir, y expresar y crear. Cada espacio se diseña para satisfacer las necesidades específicas de los niños, fomentando la exploración, la manipulación y la expresión artística.

La investigación también destaca la importancia de la afectividad del docente. El tono afectuoso, la motivación y la orientación clara son fundamentales para lograr que los niños participen activamente y desarrollen sus habilidades.

La educación preescolar se centra en la formación integral de los niños desde el primer día de clase. La mediación docente, especialmente en pequeños grupos, se convierte en un laboratorio donde los niños exploran, manipulan y colaboran, construyendo así su propio conocimiento de manera significativa.

En resumen, la mediación docente en la etapa preescolar es esencial para el desarrollo cognitivo y la adquisición de habilidades de oralidad en los niños. La planificación cuidadosa, la atención a la diversidad y el enfoque en la afectividad contribuyen al éxito de este proceso, creando entornos de aprendizaje funcionales y efectivos.

La Figura 24 muestra la mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad en la etapa preescolar, destacando la importancia de la teoría, la planificación docente, la interacción con el entorno y la colaboración con los padres. Aquí se presentan algunos vínculos y relaciones subyacentes:

Teorías del desarrollo y mediación: Piaget y Vygotsky. Se establece una relación entre las teorías de Piaget y Vygotsky y la mediación docente. Piaget enfatiza las etapas del desarrollo, mientras que Vygotsky destaca la importancia de la interacción social y la mediación del docente. Ambas teorías contribuyen al entendimiento y apoyo del desarrollo cognitivo en niños preescolares.

Zona de desarrollo próximo y juego. Se forma una relación entre la zona de desarrollo próximo y el juego como principios pedagógicos. Estos principios orientan la creación de entornos de aprendizaje que fomentan la oralidad, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad, al mismo tiempo que promueven la autonomía y la motivación infantil.

Comunicación con padres y mediación extendida. Se destaca la importancia de la comunicación con los padres como una extensión de la mediación docente. Los docentes no solo actúan como mediadores en el aula, sino que comparten conocimientos y estrategias con los padres, contribuyendo así al aprendizaje de los niños fuera del entorno escolar.

Relación entre entorno y desarrollo de la oralidad. Se subraya la relación entre el entorno familiar y social, la estimulación temprana y el desarrollo de la oralidad. Los estímulos del entorno, la interacción sociocultural y la relación del niño con su entorno se presentan como factores clave en el desarrollo del lenguaje oral.

Diseño de espacios de aprendizaje y exploración: Se establece una relación entre el diseño de espacios de aprendizaje específicos en el aula y la mediación docente. Estos espacios, como lugares para representar e imitar, experimentar y descubrir, armar y construir, y expresar y crear, se diseñan para satisfacer las necesidades específicas de los niños, fomentando la exploración y la expresión artística.

Afectividad del Docente y Participación Activa de los Niños: Se destaca la relación entre la afectividad del docente y la participación activa de los niños. Un tono afectuoso, motivación y orientación clara son fundamentales para lograr que los niños se involucren y desarrollen sus habilidades.

Educación Preescolar como Formación Integral. La educación preescolar se presenta como un proceso de formación integral. La mediación docente, especialmente en pequeños grupos, se visualiza como un laboratorio donde los niños exploran, manipulan y colaboran, construyendo su propio conocimiento de manera significativa.

Planificación docente y entornos funcionales: Se destaca la importancia de la planificación docente para el éxito del proceso. La atención a la diversidad y el enfoque en la afectividad contribuyen a la creación de entornos de aprendizaje funcionales y efectivos.

En resumen, la mediación docente en la etapa preescolar se presenta como un conjunto complejo de prácticas que se apoyan en teorías del desarrollo, principios pedagógicos, colaboración con padres, diseño de espacios de aprendizaje y la afectividad del docente para promover el desarrollo cognitivo y las habilidades de oralidad en los niños.

Figura 24

Mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad



CAPÍTULO VI

REFLEXIONES FINALES

El fomento del desarrollo de los procesos cognitivos básicos en la etapa preescolar se erige como un pilar fundamental, pues constituye la base para la evolución hacia los procesos cognitivos superiores. En este contexto, resulta esencial el intercambio comunicativo y la socialización, aspectos que incorporan a diversos actores sociales, como padres o adultos significativos, compañeros de escuela, docentes y cualquier otro mediador que participe en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En esta tesis, se destaca el compromiso ineludible de los docentes de esta etapa en cuanto a su formación continua, subrayando la importancia de actualizar su saber pedagógico y mejorar sus prácticas educativas.

Respecto del docente y el desarrollo infantil, la labor del docente en la educación inicial, especialmente en la etapa preescolar, va más allá de la transmisión de conocimientos. Implica ser un guía y mediador en el proceso de aprendizaje de los niños.

La investigación ejecutada impele a una profunda reflexión en la labor diaria de las docentes, especialmente en lo que concierne a la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en los niños preescolares. El compromiso de los docentes se manifiesta tanto a nivel teórico como práctico. Se identificó que las maestras poseen conocimientos teóricos adquiridos durante su formación inicial y en cursos y talleres continuos. Este conocimiento teórico se combina con la experiencia práctica que se fortalece a través de la interacción con colegas, profesores, padres y los propios niños.

Por tanto, la formación y experiencia del docente son fundamentales. La actualización constante, la reflexión sobre prácticas pedagógicas y la adaptación a las teorías del aprendizaje son esenciales para enfrentar los retos en la educación preescolar.

En el marco de la pandemia, las docentes han demostrado una adaptabilidad notable al incorporar contextos virtuales para la enseñanza y el aprendizaje. La

mediación virtual, facilitada por el uso de herramientas como WhatsApp y la creación de videos, se revela como una oportunidad de aprendizaje tanto para las docentes como para los niños y sus familiares, quienes se convierten en mediadores del proceso educativo en el hogar.

Es crucial destacar que, a pesar de las condiciones desafiantes, las maestras demuestran un compromiso excepcional con su misión pedagógica. Aunque en ocasiones la mediación docente pueda percibirse como empírica, se valora el esfuerzo y la congruencia en el quehacer pedagógico para el desarrollo de los procesos cognitivos y la oralidad en los niños de la etapa preescolar. En este contexto, se reconoce el papel significativo que desempeñan los docentes como mediadores, superando obstáculos y contribuyendo al crecimiento integral de los niños en un entorno educativo desafiante.

La exploración detallada de la mediación docente en los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad en niños de etapa preescolar revela un panorama complejo y fascinante. A través de la interacción de actores clave, como docentes, padres, compañeros y la integración de herramientas virtuales, se vislumbra un tejido educativo vibrante y adaptativo.

En un entorno marcado por desafíos, desde la complejidad social hasta las limitaciones de recursos, las docentes emergen como agentes resilientes, comprometidos con su misión pedagógica. A pesar de las condiciones adversas, su enfoque empírico, respaldado por la teoría y la práctica, destaca la valentía y la dedicación que caracterizan su labor.

La pandemia, lejos de ser un obstáculo insuperable, se convierte en una oportunidad de aprendizaje. La mediación virtual se erige como un puente hacia la continuidad educativa, transformando las limitaciones en posibilidades. El uso creativo de plataformas digitales y la participación activa de los adultos significativos refuerzan la idea de que la educación va más allá de las aulas físicas.

De manera tal que, la oralidad en la etapa preescolar sienta las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. A través de actividades lúdicas, juegos, y la comunicación efectiva, se fortalecen habilidades esenciales.

Por otra parte, tanto las prácticas del docente, como la planificación cuidadosa, el diseño de actividades desafiantes y la creación de un ambiente físico y emocional estimulante, influyen directamente en el desarrollo integral de los niños.

Aunado a ello, está la aplicación de teorías del desarrollo, como las de Piaget y Vygotsky, en la mediación docente, lo que contribuye a establecer expectativas realistas, crear entornos de aprendizaje efectivos y promover la autonomía y motivación infantil.

De igual forma, la colaboración con los padres como extensión de la mediación docente es crucial. Compartir conocimientos y estrategias contribuye al aprendizaje de los niños fuera del entorno escolar, estableciendo una conexión entre hogar y escuela.

Asimismo, la afectividad del docente, expresada a través de un tono afectuoso, motivación y orientación clara, es fundamental para lograr la participación activa de los niños y el desarrollo de sus habilidades, la mediación docente en la etapa preescolar se materializa a través de diversos espacios de aprendizaje, donde se fomenta la exploración, manipulación y expresión artística. La planificación cuidadosa y la atención a la diversidad son clave para su éxito.

Paralelamente, la labor del docente en la etapa preescolar se basa en la formación continua, la aplicación de teorías del desarrollo, la creación de ambientes estimulantes, la colaboración con padres y la atención a la afectividad, todo ello con el propósito de impulsar el desarrollo integral de los niños y sentar las bases para su éxito académico y personal.

En última instancia, se reconoce el impacto significativo de la mediación docente en el desarrollo integral de los niños preescolares. Más allá de impartir conocimientos, los docentes actúan como facilitadores de experiencias cognitivas y orales fundamentales. Su papel trasciende lo académico para abordar las necesidades emocionales y sociales de los niños, construyendo cimientos sólidos para su crecimiento futuro. En un mundo educativo en constante evolución, la resiliencia, la adaptabilidad y el compromiso de los docentes se erigen como elementos cruciales. Se concluye con la convicción de que la mediación docente efectiva es un catalizador para el florecimiento de las capacidades cognitivas y la expresión oral en los niños preescolares, estableciendo así las bases para un aprendizaje duradero y significativo.

REFERENCIAS

- Alejo, M. y Osorio, B. (2016). *El informante como persona clave en la investigación cualitativa*. En Gaceta de Pedagogía N.º 35. Año 2016 <https://www.researchgate.net/publication/337428362>
- Amestoy de Sánchez, M. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* E-ISSN: 1607-4041, vol. 4, núm. 1, mayo, 2002 Universidad Autónoma de Baja. <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v4n1/v4n1a10.pdf>
- Angarita, D. (2021). *Modelo sistémico para la mediación de la comprensión lectora: un aporte sustentado en la estimulación cognitiva*. [Tesis Doctoral, UPEL-IPRGR]. <https://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/268/266>
- Anton, M (2010). Aportaciones de la Teoría Sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda Lengua. *Revista española de lingüística aplicada* 23 (pp. 9-30). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3897521>.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (6a. ed.). Episteme.
- Baddeley, A. D. (2003). Memoria de trabajo y lenguaje: una visión general. *Revista Trastornos de comunicación* 36 189- 208
- Beltrán, J. (1996). *Estrategias de aprendizaje*. En J. Beltrán y C. Genovard (Eds.), *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos*. Síntesis
- Bernabéu, E. (2017). La atención y la memoria como claves del proceso de aprendizaje. Aplicaciones para el entorno escolar. *ReiDoCrea*, 6(2), 16-23. https://www.researchgate.net/publication/318440785_La_atencion_y_la_memoria_como_claves_del_proceso_de_aprendizaje_Aplicaciones_para_el_entorno_escolar
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla, S.A.
- Bodero, C. (2017). La neurociencia en la primera infancia. *Apuntes de ciencia & Sociedad*, 7(1). <https://doi.org/10.18259/acs.2017002>
- Bolívar, R. (2006). *Vygotsky: Una concepción del desarrollo y el aprendizaje que trasciende tiempo y espacio*. (1ª ed.). UPEL
- Bromme, R. (1988). Conocimientos Profesionales de los Profesores. *Enseñanza de las ciencias*. 6 (1), 19-29.

- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Aprendizaje-Visor.
- Carlino, P. y Santana, D. (coord.) (2005). *Leer y Escribir con Sentido. Una experiencia constructivista en Educación Infantil y Primaria*. Aprendizaje Visor
- Carrillo, M. (2021). *Enseñanza estratégica como alternativa para la optimización de los procesos cognitivos básicos de las ciencias naturales en la educación secundaria*. [Tesis Doctoral, UPEL-IPRGR].
- Castellanos, N. (2021). *El espejo del cerebro*. 8a. ed. La Huerta Grande Editorial.
- Chomsky, N. (1957). *Aspects of the theory of syntax*. Aspectos de la teoría de la sintaxis. MIT Press.
- Coll, C. (1986). *Psicología genética y aprendizaje escolares*. Siglo XX.
- Coll, C. y Onrubia, J. (1999). *Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad*. En C. Coll (Coord.), *Psicología de la instrucción. La enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*, 141-168. Barcelona: Horsori / ICE de la UB.
- Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383670_spa
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999, 30 de diciembre). Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No 36.860. [Extraordinaria], marzo 24, 2000.
- Contreras-Colmenares, A. (2004). *Mediación de procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura*. Litoformas
- Convención de los Derechos del Niños. Ratificada por Chile en 1990 <https://www.unicef.org/chile/informes/convencion-sobre-los-derechos-del-nino>
- Crisol Moya, E. (2010). Reseña de "Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos" Barber, Michael y Mourshed, Mona (2008). Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(2), 301-303.
- Damasio, A. (2011). El error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano. *Cuad. neuropsicol.* 5(2) 173-178
- D'angelo, O. (1999): Proyección desde Vigotsky a la construcción de la persona y la sociedad creativas. *Revista cubana de psicología.* 16(2), 145-149 <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v16n2/09.pdf>

Delors, J., (2002). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana Ediciones UNESCO

Delors, Jaques. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa

Delors, Jaques. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa

Dewey, J. (1999). (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 1-2, 1993, págs. 289-305. ©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 1999.

Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. McGrawHill pp. 69-112.

Díaz Quero, V. (2013). La reflexión epistemológica en la práctica pedagógica como entidad de la formación docente. En D. A. Izarra Vielma y R. Ramírez (Comps.), *Docente, Enseñanza y Escuela* (pp. 21-37). Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Erikson, E. H. (1963). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Hormé.

Feuerstein, R. (1980). *Enriquecimiento instrumental: un programa de intervención para la modificabilidad cognitiva*. Prensa del Parque Universitario

Flavel, J. (1993). El desarrollo cognitivo: Visor

Flavell, J. (1976). *Metacognition and Cognitive Monitoring. A New Area of cognitive Developmental Inquiry*. American Psychologist. October (pp.705-712).

Flavell, J. (1984). El desarrollo cognitivo: Visor

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2019). Convención de los Derechos del Niños. Ratificada por Chile en 1990 <https://www.unicef.org/chile/informes/convencion-sobre-los-derechos-del-nino>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2019). Reporte Anual. <https://www.unicef.org/reports/annual-report-2019>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF(2019). Reporte Anual. <https://www.unicef.org/reports/annual-report-2019>

- Fons, M. (2009). *Leer y escribir para vivir*. Grao y la Galera. Colección Biblioteca de Infantil
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores, S.A.
- Fuenmayor, G. y Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 9 (22) (pp. 187-202) https://www.redalyc.org/pdf/1701/Resumenes/Abstract_170118859011_2.pdf
- Fuentes Aguilar, J. y González Pérez, F. (2020). *Actitud de las docentes hacia la atención pedagógica del niño en la etapa maternal*. 24(2), 97-118. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1322>
- Fuentes Aguilar, Joselyn y González Pérez, Francis Carolina (2020). *Actitud de las docentes hacia la atención pedagógica del niño en la etapa maternal*. 24(2), 97-118. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1322>
- Fuster Guillen, D. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones*. 7(1), 201-229. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>
- Fuster, E. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico*. vol.7, n.1 pp.201-229 http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-
- Gaja, M. (2017). *¿Qué aporta la neurociencia al mundo del aprendizaje?* Universidad ISEP <https://www.isep.com/cl/actualidad-neurociencias/que-aporta-la-neurociencia-al-mundo-del-aprendizaje/>
- Gallahue, D., & Ozmun, J.C. (2006). *Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, and Adults*. *Comprensión del desarrollo motor: bebés, niños, adolescentes y adultos*. (6a ed.). McGraw-Hill.
- García, A. (2020). *La práctica pedagógica para el desarrollo del pensamiento matemático en estudiantes de educación básica primaria*. [Tesis Doctoral, UPEL-IMPM].
- Gazzaniga, M., Ivry, R. y Mangun, G. (2014). *Neurociencia cognitiva: La biología de la mente* (4ª Ed.). WW Norton & Company.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta edición. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V
- Herrera, L., & Defior, S. (2005). *Una Aproximación al Procesamiento Fonológico de los Niños Prelectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a Corto Plazo y*

Denominación. Psykhe (Santiago), 14(2), 81-95.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282005000200007>

Husserl, E. (1992). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. FCE.

Iglesias, M. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: Dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 47 (2008), pp. (49-70)

Jaimes, E. (2020). *La mediación en el desarrollo de procesos cognitivos básicas en la escuela primaria*. [Tesis doctoral, UPEL-IMPM].

Jaramillo, L. y Puga, L. (2016). *El pensamiento lógico-abstracto como sustento para potenciar los procesos cognitivos en la educación*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación. núm. 21. Universidad Politécnica Salesiana. Disponible: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4418/441849209001/html/index.html>

León, C. (2018). *Secuencias de desarrollo infantil integral*. Quinta edición. Universidad Católica Andrés Bello

Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. 5929 (Extraordinario), agosto, 15, 2009.

Ley Orgánica para la protección de niños, niñas y adolescentes (LOPNA) (2007). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5859 (extraordinario), diciembre 10, 2007.

Luján, I. (2016). *El desarrollo cognitivo: las fases de Piaget*. [Página Web en Línea] Máster Universitario en Investigación en Didácticas Específicas. Universidad de Valencia. <https://www.uv.es/uvweb/master-investigacion-didactiques-especificques/es/blog/desarrollo-cognitivo-fases-piaget-1285958572212/GasetaRecerca.html?id=1285960943583>

Lupón, M., Torrents, A. y Quevedo LI. (2012). *Apuntes de Psicología en Atención Visual Tema 4. Procesos cognitivos básicos*. https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/189580/tema_4.__procesos_cognitivos_basicos-5313.pdf?sequence=28&isAllowed=y

Luzardo, Lesbia (2004). *El arte de enseñar con clase: Tiempo para guille*. 4a edición. Impresos Minipres, C.A.

Macías Ibarra, Sheryl Denys, Rodríguez Saif, María Julia. (2021). Implicaciones de la formación permanente proactiva en el ejercicio de la docencia universitaria. *Transformación*, 17(2), 341-355.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552021000200341&lng=es&tlng=es.

- Marcelo C. (1995). *Formación del Profesorado para el Cambio Educativo*. EUB.
- Martínez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1(1), 16-37 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15501102>
- Martínez, M. (2006). Conocimiento científico general y conocimiento ordinario. *Cinta moebio* 27: 219-229
- Martínez, M. (2007). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Trillas.
- Martínez, M. (2008). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. Trillas.
- Mattingly, I. G. & Liberman, A. M. (1990). El habla y otros módulos auditivos. En G. M. Edelman, W. E. Gall & W. M.
- Mauri, T. (2007). ¿Qué Hace que el Alumno y la Alumna Aprendan los Contenidos Escolares? En Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J. Solé, I. y Zabala, A. El constructivismo en el aula. (pp. 65-100). GRAO
- Merzenich, M. (2013). *Cambiar el cerebro: aplicar la plasticidad cerebral para avanzar y recuperar la capacidad humana*. Elsevier
- Merzenich, M. (2013). *Cambiar el cerebro: aplicar la plasticidad cerebral para avanzar y recuperar la capacidad humana*. Elsevier
- Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2005). *Curriculum de Educación Inicial. Fascículo Educación Inicial. Bases Curriculares*. Editorial Noriega
- Ministerio de Educación y Deportes (2005a). *Currículo de educación inicial*.: MED.
- Ministerio de Educación y Deportes (2005b). *Educación inicial. Bases curriculares*: MED.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación cuantitativa y cualitativa*. Guía didáctica. Universidad Surcolombiana
- Morton, J. (1982). "Desintegración del léxico: Un enfoque de procesamiento de la información". En *Perspectives on mental representation*. J. Mehler; E. Walker; M. Garret (Eds.). Hillsdale, LEA.
- Mostacero, R., (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(1), 53-75. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050105>

- Onrubia, J. (2007). Enseñar: Crear Zonas de Desarrollo Próximo. En Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J. Solé, I. y Zabala, A. *El constructivismo en el aula*. (pp. 101-124). Barcelona: GRAO
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2018). *Venezuela Educación inicial Bases Curriculares*. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina: SITEAL. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ve_0464.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2023). *Qué debe saber acerca de la atención y educación de la primera infancia* <https://www.unesco.org/es/early-childhood-education/need-know>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2018). *Venezuela Educación inicial Bases Curriculares*. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina: SITEAL. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ve_0464.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2023). *Qué debe saber acerca de la atención y educación de la primera infancia* <https://www.unesco.org/es/early-childhood-education/need-know>
- Ortiz, A. (2009). *Aprendizaje basado en el funcionamiento del cerebro humano*. Ediciones Litoral.
- Ortiz, A. y Salcedo M. (2015) *Modelo pedagógico emergente en el siglo XXI* 1a ed. Distribooks Editores.
- Padrón, J (1998). La Estructura de los Procesos de Investigación. *Revista Educación y Ciencias Humanas* 7(15), (p. 33-49). Decanato de Postgrado, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Padrón, José (2000). La estructura de los procesos de investigación. *Ciencias Sociales en Internet. Selecciones de la producción académica de la web.2* Caracas. Disponible: http://padron.entretemas.com/Estr_Proc_Inv.htm
- Perafán Echeverri, G. (2013). La transposición didáctica como estatuto epistemológico fundante de los saberes académicos del profesor *Revista Folios*, núm. 37, enero-junio, 2013, pp. 83-93
- Peredo, R. (2019). Orientaciones epistemológicas vigotskianas para el abordaje psicoeducativo del desarrollo cognitivo infantil. *Revista de Investigación Psicológica*, (21), 89-106. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-

30322019000100007&lng=es&tlng=es.Piaget, J. (1977). *Psicología y Pedagogía*. Ariel Quincenal

Perrenoud, P. (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Editorial Popular

Piaget, J. (1977). *Psicología y Pedagogía*. Ariel Quincenal

Piaget, J. (1978). Introducción a la epistemología genética. 1. El pensamiento matemático. (María Teresa Cevasco y Víctor Fischman traductores). Paidós.

Piaget, J. (1983). *El criterio moral en el niño y niña*. Fontanela

Piaget, J. (1985). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Editorial Crítica

Piaget, J. (1991). *Psicología evolutiva de Jean Piaget*. Cuarta edición. Editorial Paidós Mexicana, S. A.

Piaget, J. (2009). *El nacimiento de la Inteligencia en el Niño*. Editorial Crítica

Piaget, J. e Inhelder, B. (1969). *Psicología del Niño*. Decimoséptima edición. Morata

Piaget, J. e Inhelder, B. (1969). *Psicología del Niño*. Decimoséptima edición. Morata

Pozo, J., Scheuer, N., Pérez-Echeverría, M., Mateos, M. y de la Cruz, M. (2006). *Nuevas Formas de Pensar la Enseñanza y el Aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Grao.

Puentes, D. (2021). *Eficacia de los modelos de intervención naturalista como metodología para el desarrollo del lenguaje oral frente al método tradicional integral, en una muestra de niños de 3, 4 y 5 años escolarizados en la junta nacional de jardines infantiles (junji), en la región metropolitana de Chile*. [Tesis doctoral, Universidad de Usto].

Quesada-Chaves, M. (2019). Condiciones de la infraestructura educativa en la región pacífico central: los espacios escolares que promueven el aprendizaje en las aulas. *Revista Educación*, vol. 43, núm. 1, 2019. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44057415023>

Real Academia Española (2014). Diccionario de la lengua española. <https://dle.rae.es/estrategia?m=form>

Reyzábal, M.V. (2006). *La comunicación oral y su didáctica*. 6a. ed., La Muralla.

Riera, M., Ferrer, M. y Ribas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones.

Reladei: *Revista Latinoamericana de Educación Infantil* 3(2), pp. 19-39
<https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4726>

Rincón Wilches, C. (2021). *Estudio longitudinal sobre el papel de la reflexión de la cualificación de prácticas pedagógicas de profesoras noveles de educación infantil que buscan promover la oralidad en niños menores de tres años*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona].

Ríos, P. (1999). *La mediación del aprendizaje*. Cuadernos UCAB, 1(1), 34-40

Ríos, P. (2004). *La Aventura de Aprender*. Cognitus, C.A.

Ríos, P. (2013). *La aventura de aprender*. Quinta Edición. Cognitus

Rodríguez Casallas, M. (2021). Enfoques de aprendizaje, lectura y oralidad en procesos cognitivos en un contexto universitario. [Trabajo de Grado de Maestría, Universidad Nacional de Colombia].

Rodríguez Casallas, M. (2021). Enfoques de aprendizaje, lectura y oralidad en procesos cognitivos en un contexto universitario. [Trabajo de Grado de Maestría, Universidad Nacional de Colombia].

Rodríguez, A., Gil, J., y García, E. (1999) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Aljibe.

Rogers, C. (1969). Libertad para aprender: una visión de lo que podría llegar a ser la educación. Colón: Compañía editorial Charles E. Merrill.

Sacks, O. (2008). El hombre que confundió a su mujer con un sombrero. Anagrama

Sánchez Ponce, C. (2013). Estructuras de la formación inicial docente Propuesta de un sistema clasificatorio para su análisis. *Perfiles Educativos*, XXXV (142),128-148
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13228832009>

Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. McGraw-Hill.

Shulman, L. S. (1987). Saber y enseñar: fundamentos de la nueva reforma. *Harvard Revista Educativa*, 57 (1) 1-22

Solé, I. y Coll, C. (2007). Los profesores y la concepción constructivista. En Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J. Solé, I. y Zabala, A. El constructivismo en el aula. (pp. 7-23). GRAO

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Norma.

- Tamayo, J. (2017). *La práctica pedagógica como categoría de análisis; acercamientos desde su construcción como objeto de investigación*. Ponencia presentada en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa- COMIE, San Luís Potosí. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1515.pdf> 2019
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- Tébar, L. (2016). La función mediadora de la educación. *Revista de la Universidad de La Salle*, (70), 13-32.
- Teulé Melero, J. (2015). *Procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje de la lectura del alumnado de educación Primaria*. [Trabajo de Grado. Universidad de la Rioja] <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3268/TEULE%20MELERO%20C%20JUDITH.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (2016). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestrías y Tesis Doctorales*. FEDUPEL
- Valencia, P. (2020). *Desarrollo de procesos cognitivos básicos, mediante la utilización de las tecnologías de información y comunicación*. [Tesis doctoral, UPEL-IMPM].
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Idea Books.
- Velásquez, M., Remolina, N., y Calle, M. (2013). Habilidades de pensamiento como estrategia de aprendizaje para los estudiantes universitarios. *Revista de investigaciones UNAD Bogotá - Colombia* No. 12, julio – diciembre. https://www.researchgate.net/publication/304539336_Habilidades_de_pensamiento_como_estrategia_de_aprendizaje_para_los_estudiantes_universitarios
- Vélez, R., Tomasetti, M., Fernández, M. y Martínez, F. (2009). *Jugar y Aprender: Talleres y Experiencias en Educación Infantil*. Octaedro
- Vigotsky, L. 1986 [1934]. *Pensamiento y lenguaje*. MIT Press [Trad. cast.: *Pensamiento y lenguaje*. Paidós, 1995].
- Viramonte, M. (2000). *Comprensión lectora. Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*. Ediciones Colihue.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica
- Vygotsky, L. (1981) *Pensamiento y Lenguaje*. La Pléyade

Wellman, H. (1985). "The Origins of Metacognition" en ForrestPresley, D. L., Mackinton, G. E. and Waller, T.G. (Eds.) *Metacognition, cognition and Human Performance*. Academic Press (pp.1-30).

Zeballos, C. (2015). *Programa de entrenamientos cognitivos PEC*. Ineco Salud.

Zilberstein, J. (2001). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación

Zuluaga, O. L. (1987). *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia.

ANEXOS

ANEXO A-1

Permiso para realizar la investigación

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Autorización

San Cristóbal, Octubre de 2020

Ciudadana:

Licda.: Mayella Morales

Directora del "C.E.I 12 de Febrero".

Presente.-

Por medio de la presente, me permito acudir a sus buenos oficios en razón de ser estudiante del Doctorado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, en el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Extensión Académica San Cristóbal, el caso es que en estos momentos me encuentro realizando el Proyecto de Tesis Doctoral para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación, cuyo título es **"Mediación de los Procesos Cognitivos para el desarrollo de la Oralidad en los niños en etapa de preescolar"**, motivo por el cual solicito su permiso para realizar dicha investigación en el "C.E.I 12 de Febrero", institución que usted muy dignamente representa.

Sin otro particular, y esperando una respuesta positiva, quedo de usted.

Atentamente,

Alix Haydee Escalante
C.I. N° 9355871



Recibido por:


Directora

ANEXO A-2

MUESTRA DE INFORME DE VALORACIÓN

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO

INFORME DE VALORACIÓN

Quien suscribe Adrián Filiberto Contreras Colmenares, con título de Doctor en Educación por medio del presente hace constar que ha valorado el instrumento de investigación presentado por Alix Haydee Escalante, titular de la cédula de identidad N° 9355871, cursante del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo trabajo tiene como objetivo: **Generar elementos teóricos que fundamentan la mediación docente en los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en niños en la etapa preescolar del “C.E.I 12 de Febrero” y considero como valoración lo siguiente:**

Una vez que se han incorporado las orientaciones, se pueden aplicar los instrumentos elaborados. Sólo resta, que se haga una mejor organización de la estructura del cuadro, para que responda a la excelencia del nivel doctoral. ¡Adelante!

En San Cristóbal a los 20 días del mes de diciembre de 2020.


Dr. Adrián Filiberto Contreras Colmenares
C.I. N° 3795452

ANEXO A-3

SISTEMATIZACIÓN DE OBJETIVOS

Objetivo General: Generar elementos teóricos que fundamentan la mediación docente en los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en niños en la etapa preescolar del “CEI 12 de Febrero”.				
Objetivos Específicos	Unidad Temática	Definición de la unidad temática	Criterios de Valoración	Entrevista Guion de entrevista
Identificar los conocimientos que tienen los docentes sobre la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar. SS	Conocimiento docente sobre la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar	Conocimiento (Teóricos, Prácticos y Disciplinarios), que tiene el docente de preescolar acerca del proceso de mediación de los procesos cognitivos básicos en la etapa preescolar	Conocimiento: Disciplinar Teórico y Práctico	1. Cuénteme ¿Qué estudios ha realizado con respecto a la formación docente, en el área de preescolar? 2. ¿Cuál fue su experiencia en la Institución donde cursó estudios de pregrado respecto de la formación en el conocimiento teórico sobre la mediación? 3. ¿Qué formación tuvo en la universidad en relación con los procesos cognitivos?
			Mediación	4. ¿Qué es para usted mediación? 5. Por favor, enuméreme las acciones que está realizando para la mediación de su acción pedagógica en la etapa de preescolar. 6. A su juicio: ¿Cuáles son los Procesos Cognitivos que ocurren en el estudiante de preescolar?
			Procesos Cognitivos	7. ¿Cómo ha sido su experiencia en la práctica, con respecto a la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar? 8. ¿Cuál es su opinión sobre el uso de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en el nivel de preescolar? 9. ¿Recuerda algunas experiencias significativas en las que los alumnos desarrollan esos Procesos Cognitivos? ¿Podría relatarlas?

Objetivo Específico	Unidad Temática	Definición de la unidad temática	Observación Ficha de Registro Criterios de Valoración	Entrevista Guion de entrevista
Describir las prácticas del docente para la mediación de los procesos cognitivos que favorezcan el desarrollo de la oralidad.	Prácticas del docente para mediar procesos cognitivos que favorezcan el desarrollo de la oralidad.	Acción pedagógica del docente para posibilitar el desarrollo integral del alumno y mediar procesos cognitivos básicos que favorecen el desarrollo del lenguaje oral en los niños de preescolar	1. Programa de Educación Preescolar que aplican las Informantes clave para precisar cuáles procesos cognitivos se están mediando. 2. Planificación en aras de ubicar cómo aspiran a mediar los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad. 3. Actividades propuestas para: la mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad. 4. Evaluación de mediación de los procesos cognitivos y desarrollo de la oralidad. 5. Atención a los niños: Actividades pedagógicas Espacios de aprendizaje Rutinas. 6. Aplicación de la mediación de Procesos Cognitivos: - Percepción - Atención - Memoria 7. Expresión del conocimiento teórico en la práctica. 8. Afectividad demostrada para orientar: Mediación de los Procesos Cognitivos Básicos Desarrollo de la oralidad 9. Actitud docente, desde lo: - Cognitivo - Afectivo - Conductual 10. Medios utilizados para la comunicación - Audiovisuales - Redes sociales 11. Evidencias del proceso de apropiación del lenguaje oral. 12. Otros aspectos que emerjan	10. ¿Considera que es importante la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad? ¿Por qué? o A su juicio: ¿Por qué es importante la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad? 11. ¿Cuáles procesos cognitivos se aplican en el desarrollo de la oralidad del niño en preescolar? ¿O podría darme ejemplos de actividades es las que por medio de la Percepción desarrolla la oralidad del niño de Preescolar? 12. ¿Cuáles son las estrategias las estrategias que utiliza para ejercitar la oralidad de los niños de preescolar?
Derivar elementos teóricos que fundamentan la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad de los niños en la etapa preescolar en el contexto educativo CEI 12 de febrero.	El objetivo 3 se construirá con base en lo alcanzado en los objetivos 1 y 2 y la información contenida en el capítulo II			

Sistematización de objetivos, técnicas, instrumentos y preguntas

Objetivo general	Objetivos específicos	Técnica e instrumento de recolección de información		Preguntas Guion de entrevista y Ficha con criterios de Valoración
Generar elementos teóricos que fundamentan la mediación docente en los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en niños en la etapa preescolar del “CEI 12 de Febrero”.	Identificar los conocimientos que tienen los docentes sobre la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar.	Entrevista Guion de Entrevista		1. ¿Qué estudios ha realizado con respecto a la formación docente, en el área de preescolar? 2. ¿Cuál fue su experiencia en la Institución donde cursó estudios de pregrado respecto de la formación en el conocimiento teórico sobre la mediación? 3. ¿Qué formación tuvo en la universidad en relación con los procesos cognitivos? 4. ¿Qué es para usted mediación? 5. Por favor, enuméreme las acciones que está realizando para la mediación de su acción pedagógica en la etapa de preescolar. 6. A su juicio: ¿Cuáles son los Procesos Cognitivos que ocurren en el estudiante de preescolar? 7. ¿Cómo ha sido su experiencia en la práctica, con respecto a la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar? 8. ¿Cuál es su opinión sobre el uso de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en el nivel preescolar? 9. ¿Recuerda algunas experiencias significativas en las que los alumnos desarrollan esos Procesos Cognitivos? ¿Podría relatarlas? 10. ¿Considera que es importante la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad? ¿Por qué? o A su juicio: ¿Por qué es importante la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad? 11. ¿Cuáles procesos cognitivos se aplican en el desarrollo de la oralidad del niño en preescolar? ¿O podría darme ejemplos de actividades es las que por medio de la Percepción desarrolla la oralidad del niño de Preescolar? 12. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza para ejercitar la oralidad de los niños de preescolar?
	Describir las prácticas del docente para la mediación de los procesos cognitivos que favorezcan el desarrollo de la oralidad.	Observación Ficha de Registro		1. Programa de Educación Preescolar que aplican las Informantes clave para precisar cuáles procesos cognitivos se están mediando. 2. Planificación en aras de ubicar cómo aspiran a mediar los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad. 3. Actividades propuestas para: la mediación de los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad. 4. Evaluación de mediación de los procesos cognitivos y desarrollo de la oralidad. 5. Atención a los niños: Actividades pedagógicas Espacios de aprendizaje Rutinas. 6. Aplicación de la mediación de Procesos Cognitivos: Percepción, Atención y Memoria 7. Expresión del conocimiento teórico en la práctica. 8. Afectividad demostrada para orientar: Mediación de los Procesos Cognitivos Básicos 9. Desarrollo de la oralidad 10. Actitud docente, desde lo: Cognitivo, Afectivo y Conductual 11. Medios utilizados para la comunicación: Audiovisuales y Redes sociales 12. Evidencias del proceso de apropiación del lenguaje oral. 13. Otros aspectos que emerjan

**ANEXO
A-4
VERSIÓN DEFINITIVA DEL INSTRUMENTO
TÉCNICA: ENTREVISTA**

Instrumento: Guion de Entrevista

TÉCNICA: ENTREVISTA

Instrumento: Guion de Entrevista

Objetivo 1: *Indagar los conocimientos que tienen los docentes sobre la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar.*

Salutación al Informante clave

1. Cuénteme ¿Qué estudios ha realizado con respecto a la formación docente, en el área de preescolar?
2. ¿Cuál fue su experiencia en la Institución donde cursó estudios de pregrado respecto de la formación en el conocimiento teórico sobre la mediación?
3. ¿Qué formación tuvo en la universidad en relación con los procesos cognitivos?
4. ¿Qué es para usted la mediación?
5. Por favor, enumere las acciones que está realizando para la mediación de su acción pedagógica en la etapa de preescolar.
6. A su juicio: ¿Cuáles son los Procesos Cognitivos que ocurren en el estudiante de preescolar?
7. ¿Cómo ha sido su experiencia en la práctica, con respecto a la mediación de los procesos cognitivos en la etapa preescolar?
8. ¿Cuál es su opinión sobre el uso de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad en el nivel preescolar?
9. ¿Recuerda algunas experiencias significativas en las que los alumnos desarrollan esos procesos cognitivos? ¿Podría relatarlas?
10. ¿Considera que es importante la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad? ¿Por qué? o A su juicio: ¿Por qué es importante la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo de la oralidad?
11. ¿Cuáles procesos cognitivos se aplican en el desarrollo de la oralidad del niño en preescolar? ¿O podría darme ejemplos de actividades es las que por medio de la Percepción desarrolla la oralidad del niño de Preescolar?
12. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza para ejercitar la oralidad de los niños de preescolar?

**ANEXO
A-5
VERSIÓN DEFINITIVA DEL INSTRUMENTO
TÉCNICA: OBSERVACIÓN**

Instrumento: Ficha de Registro

**TÉCNICA: OBSERVACIÓN
INSTRUMENTO: FICHA DE REGISTRO**

Objetivo 2: Describir las prácticas del docente para la mediación de los procesos cognitivos que favorezcan el desarrollo de la oralidad. (Se observará la planificación y la práctica del docente informante clave)

Criterio indicativo de la práctica	Registros del Investigador: Notas personales, reflexiones
1. Programa de Educación Preescolar que aplican las Informantes clave para precisar cuáles procesos cognitivos se están mediando.	
2. Planificación en aras de ubicar cómo aspiran a mediar los procesos cognitivos y el desarrollo de la oralidad.	
3. Actividades propuestas para: la mediación de los procesos cognitivos el desarrollo de la oralidad	
4. Evaluación de mediación de los procesos cognitivos Desarrollo de la oralidad	
5. Atención a los niños: Actividades pedagógicas Espacios de aprendizaje Rutinas.	
6. Aplicación de la mediación de Procesos Cognitivos: Percepción Atención Memoria	
7. Expresión del conocimiento teórico en la práctica.	
8. Afectividad demostrada para orientar: Mediación de los Procesos Cognitivos Básicos Desarrollo de la oralidad	
9. Actitud docente, desde lo: Cognitivo Afectivo Conductual	
10. Medios utilizados para la comunicación Audiovisuales Redes sociales	
11. Evidencias del proceso de apropiación del lenguaje oral	
12. Otros aspectos que emerjan	

Síntesis curricular de la autora

Alix Haydee Escalante Rondón. Estudios universitarios realizados en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (UPEL-IPRGR), egresada como profesora en Educación Preescolar en el año 2003. En el año (2009) como Especialista en Educación Preescolar, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto del Mejoramiento Profesional del Magisterio, Núcleo Táchira. Escolaridad del Doctorado en Ciencias de la Educación, de la UPEL-IMPM, Extensión San Cristóbal; coautora del artículo: "Las concepciones del docente y su relevancia en la mediación de la práctica pedagógica". Publicado en libro electrónico: Formación Docente, Práctica Pedagógica, Escuela y Conflicto. Se desempeñó en calidad de Tutor (a) Contratado (a) en la categoría de instructor del Programa de Pregrado en las siguientes asignaturas: Desarrollo y Concepciones de la Educación Preescolar, Ciencias Sociales en Preescolar, Puericultura, Salud y Nutrición, Introducción a la Investigación, Desarrollo de Procesos Cognitivos, Sociedad y Educación, Estimulación del Lenguaje Oral, Estrategias Didácticas Creativas. En la Práctica Profesional: Fase de la Especialidad, Fase de Ensayo Didáctico, Fase de Observación, Fase de Ejecución de un Proyecto Educativo, Docente de Preescolar, Maternal y Coordinador pedagógico. Miembro activo de la Asociación Civil Encuentro Regional de Educadores Táchira. (COR Táchira). Integrante e Investigadora de la Línea de Investigación Formación Docente del Centro de Investigación Educativa "Georgina Calderón" (CIEGC). ORCID: 0000-0001-7368-2741

Síntesis curricular de la tutora

Nelsy Soledad Carrillo de Arellano. C.I.: V-5021072 Licenciada en Educación Mención Ciencias Biológicas: Universidad Católica Andrés Bello, Extensión Táchira. Especialista en Docencia en Educación Básica. Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Núcleo Académico Táchira. Doctora en Educación Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Escolaridad concluida en la Maestría en Orientación de la Conducta del Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela. Experta en Elearning de la Fundación para la Actualización Tecnológica de Latinoamérica (FATLA) Experta en Medios Digitales de FATLA. Docente VI Jubilada del Ministerio de Educación y Deportes. Docente contratada como Tutora en Pregrado, Posgrado y Extensión de la UPEL – IMPM, Núcleo Táchira, desde 1996 hasta la presente fecha. Jurado de Trabajos de Grado e Investigadora. Asesora Docente de Trabajos de Investigación en los niveles de Educación Básica (Tercera Etapa), Educación Media, Diversificada y Profesional, Pregrado y Postgrado. Concurrente en Jornadas de Investigación en el ámbito regional, nacional e internacional, en calidad de Participante, Docente Asesora, Tutora, Ponente, Forista, Moderadora, Mediadora de Talleres, Coordinadora de Mesas de Trabajo u Organizadora. Fue Supervisora del Componente de Práctica Profesional de la UPEL-IMPM- Núcleo Táchira. Adscrita a la Línea de Investigación Formación Docente del Centro de Investigación “Georgina Calderón” de la UPEL-IMPM- Núcleo Táchira. Forma parte del equipo editorial de la Revista Investigación y Formación Pedagógica del CIEG de la UPEL IMPM. Miembro Activo de AsoVAC (Asociación Venezolana para el Avance de la Ciencia), Capítulo Táchira. Miembro Fundador de ASOTEQ (Asociación TachireNSE para la Enseñanza de la Química) – Coordinadora de Investigación. Acreditada al Programa Estímulo a la Investigación e Innovación (PEII) Nivel A - Convocatoria 2011 Acreditada al Programa Estímulo a la Investigación e Innovación (PEII) Nivel B Convocatoria 2013 Acreditada al Programa Estímulo a la Investigación e Innovación (PEII) Nivel A 2 Convocatoria 2015 ORCID 0000-0002-7702-5092 Publicaciones: Patrón de Investigación en Trabajos del Postgrado, UPEL-IMPM, Núcleo Táchira. Revista Sinopsis Educativa. Actitud hacia el aprendizaje de la investigación. Revista Evaluación e Investigación (coautoría). Formación de Investigadores. Revista Paramillo (coautoría). Concepciones de los Profesores Universitarios sobre la Enseñanza de la Química. Revista del CIEG Investigación y Formación Pedagógica (coautoría).