

ENFOQUE COGNITIVO, COMUNICATIVO Y SOCIOCULTURAL EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

COGNITIVE, COMMUNICATIVE AND SOCIOCULTURAL APPROACH IN KINDERGARTEN EDUCATION

Aleida Ofelia Delgado Varona¹ (aleidad@ucp.lt.rimed.cu)

Esnedy Muñagorri Salabarría² (esnedy@ucp.lt.rimed.cu)

RESUMEN

La estimulación del desarrollo del lenguaje en los niños del tercer año de vida de la institución infantil es una prioridad para su desarrollo integral. El tratamiento de este aspecto ha transitado por diferentes enfoques; el presente artículo aborda la necesidad de perfeccionarlo a la luz de los nuevos avances en el estudio de la ciencia lingüística, los que repercuten en la didáctica de la lengua y el habla, por lo que la investigación se sustenta en el empleo del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en el proceso educativo de la infancia temprana en la Educación Preescolar. En esta etapa, los niños poseen enormes potencialidades por encontrarse las estructuras biofisiológicas y psíquicas en pleno proceso de formación y maduración, por ello, se impone la tarea de perfeccionar los procedimientos pedagógicos al ser el lenguaje medio esencial de comunicación y cognición.

PALABRAS CLAVES: enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, lenguaje.

ABSTRACT

Stimulation of language development in children in the third year of life of children institution is a priority for their integral development; their treatment has gone through different approaches, the following article addresses the need to improve it in the light of new linguistic study, which affects the teaching of language, that moves towards a didactic speech, so that underpin the cognitive -communicative and sociocultural approach to be used in the educational process in kindergarten education. At this stage, children have enormous potential, since the biophysiological and psychic structures are in the process of formation and maturation so is imposed at this level of education the task of improving the teaching procedures, hence language is the essential means of communication and cognition.

KEY WORDS: focus-cognitive-communicative, sociocultural, language, dimention

¹ Máster en Educación. Profesora Asistente. Profesora del Departamento Educación Preescolar de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”, Las Tunas. Cuba.

² Máster en Educación Preescolar. Profesora Asistente. Profesora del Departamento Educación Preescolar de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”, Las Tunas. Cuba.

El desarrollo científico-técnico que alcanza la sociedad en los momentos actuales demanda acrecentar las competencias intelectuales y humanas, dentro de ellas, las competencias comunicativas se constituyen en un elemento esencial de la cultura a la que se aspira; por ello se deben preparar hombres que expresen sus ideas con un lenguaje coherente, diáfano y expresivo; en estos propósitos la educación tiene un rol trascendental desde las más tempranas edades.

Debido a esta causa: "... el profesor y la escuela desempeñan un papel relevante, al conceder a la acción didáctica la posibilidad de influir en el mayor desarrollo cognitivo del alumno, por lo que este profesor no puede ser un mero transmisor de conocimientos o un simple observador del trabajo autónomo de los alumnos" (Gamboa y Carmenates, 2011, p. 7).

Para poder incidir y propiciar una adecuada estimulación al desarrollo infantil en este período de la vida, se deben tener presente las características de los distintos períodos evolutivos por los que atraviesa, a partir de considerar dos grandes etapas: la infancia temprana, de cero a tres años, y la infancia preescolar de cuatro a seis años.

Es de señalar que aunque existen conocimientos de las regularidades y requisitos esenciales del desarrollo y de las particularidades de las estructuras fisiológicas y psicológicas en esta etapa tan significativa de la vida, así como de los métodos educativos y procedimientos metodológicos para lograr los objetivos de la educación, se requiere profundizar en su perfeccionamiento, esencialmente, en lo referido al modo en que opera el proceso de estimulación temprana del desarrollo, a partir de considerar la combinación de enfoques desde la concepción materialista de la estimulación del lenguaje.

A partir del desarrollo que alcanza la lingüística como ciencia y su implicación en la educación se tiene en cuenta el papel del lenguaje en los procesos de cognición y comunicación en los más diversos contextos de interacción sociocultural, lo que se produce desde la interacción niño-adulto en el seno familiar y debe ser potenciado por la institución infantil, cimiento para lograr el desarrollo en esta dirección.

Franklin Martínez Mendoza (2004) ofrece una caracterización psicológica del desarrollo del lenguaje oral del niño de cero a seis años, y sobre esta base precisa los objetivos generales y particulares de cada etapa, a lograr por los niños, con una concepción de ciclo. Brinda consideraciones pedagógicas generales, donde relaciona los componentes desde la didáctica para favorecer el desarrollo del lenguaje, tiene en cuenta la relación pensamiento-lenguaje, actividad-comunicación y considera la literatura artística un medio favorecedor en la estimulación del desarrollo del lenguaje, ya que brinda la posibilidad de utilizar los procedimientos como: la conversación, la narración, recitación, descripción; pero sus recomendaciones para la edad temprana se enmarcan en la reproducción de textos.

La atención a la infancia temprana se erige como una prioridad del subsistema de Educación Preescolar, sin embargo, no se ha logrado un desarrollo del lenguaje suficiente en correspondencia con las exigencias para la etapa, debido a que las actividades que se desarrollan no siempre propician que el niño se apropie del

contenido léxico, semántico y pragmático de la lengua, con énfasis en el modo de proceder que este requiere para su desarrollo integral.

Los niños en el tercer año de vida, no siempre hacen uso de las formas no verbales del lenguaje, ni se expresan en oraciones de dos o tres palabras, es escasa la utilización de adjetivos y adverbios, lo que se evidencia en las conversaciones con adultos y coetáneos.

Además, en la atención a las individualidades no siempre se tienen en cuenta los conocimientos precedentes, la riqueza de las vivencias y las posibilidades reales de la zona de desarrollo próximo, que permitan una sistematización real y oportuna, en el aprovechamiento de las condiciones que le brinda el entorno y la relación entre los contenidos de las áreas de desarrollo; la literatura artística no siempre intenciona la apropiación de las categorías léxico-sintácticas como medio para el desarrollo del lenguaje verbal y no verbal en estas edades.

La estimulación del lenguaje en los niños del tercer año de vida de la Educación Preescolar, para su desarrollo integral, es posible a partir del tratamiento con un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Evolución del lenguaje en el niño de la infancia temprana

Los niños al nacer se incorporan a un medio social que ya tiene establecido el sistema de la lengua, cuya apropiación ocurre sobre la base de la ley genética del desarrollo, o de la doble formación; donde al decir de Vigostky (1982), su creador, todo proceso o cualidad ocurre dos veces, en dos planos, primero en el social y luego en el psicológico, primero entre las personas como una categoría intersíquica y luego dentro del niño como una categoría intrapsíquica.

Lo genial de este autor, es la idea sobre el proceso de apropiación donde los actos, operaciones y conceptos exteriores, planteados al niño y que representan fenómenos no propiamente psicológicos, se convierten en fenómenos psíquicos, internos, para orientarlo en la realidad circundante y para dirigir sus actos y su conducta, donde juega un papel significativo los períodos sensitivos.

El investigador W. Stern, erróneamente analiza que el niño de un año expresa su lenguaje como instrumento del pensamiento:

La comprensión de la relación entre signo y significado que comienza a mostrarse en el niño en este punto es algo diferente, en principio, del simple uso de sonidos-imágenes, objetos-imágenes y sus asociaciones. Y el requerimiento de que cada objeto, de cualquier tipo que sea, tenga su nombre puede ser considerado como una verdadera generalización hecha por el niño, posiblemente la primera. (citado en Vigotsky, 1982: p. 32)

En su análisis, no considera la relación entre signo y significado como resultado del desarrollo del pensamiento, el que según las investigaciones vigotskianas comienza sobre los dos años, y no se produce de manera instantánea, sino como un proceso natural y cultural, pues tiene en cuenta la ley genética del desarrollo, obviada por W. Stern, quien además analiza el vocabulario del niño solo desde un enfoque cuantitativo.

No obstante, la teoría de este autor tiene puntos positivos respecto a los cambios en el lenguaje de los niños: la aparición de preguntas sobre nombres de objetos y

sus resultados en el aumento del vocabulario, lo que propicia el desarrollo del habla; establece la trascendental importancia que tiene para los niños el descubrir “que cada cosa tiene un nombre”, que los conduce a una activa y permanente curiosidad (si es satisfecha oportunamente), sobre las palabras y de cada cosa nueva que conoce, así como el consecuente aumento del vocabulario.

Es significativo recordar que el pensamiento surge muy ligado a la actividad práctica, un pensamiento concreto, con imágenes, que refleja la realidad objetiva que rodea a los niños, y en ese devenir de la relación dialéctica entre lo objetivo y lo subjetivo se enriquece el conocimiento, y a su vez, se desarrolla el lenguaje como consecuencia de esa práctica social en la que se van perfeccionando todas las representaciones, incluida de modo especial, el signo lingüístico.

“El habla que en su primer estadio era afectivo-conativa, entra en la fase intelectual. Las líneas del desarrollo del lenguaje y el pensamiento se han encontrado” (Vigotsky, 1982: p. 47). Pero esto no significa que sean procesos idénticos, pues en el pensamiento verbal se suelen entrelazar imágenes de diversos géneros, de ahí que la actividad mental tenga lugar tanto en el lenguaje como en las imágenes.

La función del pensamiento consiste en llegar al conocimiento de los objetos de la realidad, en sus nexos y relaciones, mientras que la función del lenguaje es la de designar de forma generalizada los resultados del conocimiento; la comunicación entre las personas y el intercambio de ideas; es así que se coincide en considerar que el pensamiento nace a través de la palabra, por lo que es necesario crear las condiciones desde la infancia temprana para estimular la palabra con significado, y que los niños no se conviertan en repetidores:

El pensamiento, como reflejo generalizado de la realidad, constituye también la esencia del significado de la palabra, y consecuentemente es parte inalienable de la palabra como tal, y pertenece, por lo tanto, al dominio del lenguaje y del pensamiento. De esta manera, una palabra sin significado es un sonido vacío, no una parte del lenguaje humano, y un significado solo es posible de expresarse mediante una palabra. (Martínez, 2004: p. 3)

Las palabras que los niños expresan toman el sentido de toda una frase, comienzan a seleccionar los vocablos más significativas dentro del pensamiento que desean enunciar, generalmente nombran y expresan una acción, más tarde refieren las cualidades de los objetos y expresiones de lugar fundamentalmente; incorporan categorías gramaticales a su lenguaje verbal. Los objetos y fenómenos que se encuentran en el medio que los rodea adquieren un significado para él.

K. Bühler, citado por S. L. Rubinstein (1967), al estudiar la estructura morfológica del lenguaje infantil, refiere que alrededor de los dos años el niño comienza a reflexionar las palabras y a expresar diversas relaciones; fenómeno que según él puede ser considerado como un descubrimiento en la historia de la evolución del lenguaje infantil.

Se aprecia como este investigador prioriza, al analizar los elementos gramaticales, el empleo adecuado de las formas lingüísticas como principio general y normativo de la gramática, hace su análisis desde la lingüística de la lengua, donde asocia la normativa a los períodos evolutivos.

A diferencia de Vigotsky, quien en su estudio histórico-cultural, hace aportaciones que afirman el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, o sea, el análisis desde la lingüística del habla, en el que tuvo en cuenta el análisis de otros autores; para señalar que: “los estudios de Piaget demostraron que la gramática se desarrolla antes que la lógica, y que el niño aprende relativamente tarde las operaciones mentales correspondientes a las formas verbales que ha estado usando durante largo tiempo” (Vigotsky, 1982: p. 50).

Vigotsky coincide en que los niños utilizan de manera correcta las estructuras gramaticales, antes de que hayan entendido las operaciones lógicas en las que se apoyan, esto se fundamenta porque el niño, como ya se ha valorado, actúa en el plano interpsicológico, con los modelos que recibe de la comunicación con los otros, primero, para después operar en otro plano: el intrapsicológico, una vez interiorizado este proceso.

Las tesis del materialismo dialéctico e histórico sostienen que el hombre deviene en ser social en y por la actividad laboral. Es a partir de esta reflexión que profundiza en el análisis y arriba a la conclusión de que a cada período evolutivo del desarrollo del niño corresponde un determinado tipo de actividad que lo caracteriza y se erige como fundamental, la que es rectora del desarrollo en ese período y sobre esa base se forman nuevas y cada vez más complejas estructuras y formaciones psicológicas:

“A través de la comunicación llegan al niño las impresiones más estables y propiamente humanas del mundo que lo rodea, esta no solo tiene un papel central en el desarrollo de la vida motivacional, sino que tiene un papel esencial en la personalidad, en el desarrollo del hombre como sujeto integral de su comportamiento, un sujeto activo, creador (...)” (Hechavarría, Ochoa y Zayas, 2009, p. 5).

Por lo tanto, el desarrollo es resultado de la actividad y la comunicación; mediante el establecimiento de las relaciones con los otros, se produce la apropiación de la experiencia histórico-cultural acumulada por la humanidad; y es en el entorno socio-cultural donde se buscan las relaciones esenciales que se requieren y matizan ese desarrollo en cada niño, por y a través del propio niño, en su relación con los otros.

Se coincide en reconocer que la enseñanza y la educación son promotores del desarrollo, puesto que una correcta organización del aprendizaje del niño lleva al desarrollo mental, activa un grupo de procesos de desarrollo, y esta activación no podría producirse sin el aprendizaje.

Por otro lado soslayar el papel del aprendizaje en su relación con la educación y el desarrollo en las primeras edades, nos conllevaría al error de desestimar todo el caudal de saberes que de forma incidental o dirigida, implícita o explícita, ha adquirido el niño en otros contextos fuera del círculo infantil o la escuela, ya sea en la familia, en su comunidad o en su barrio, a través de la televisión, etc. (Martínez, 2009, p. 4)

La actividad mediatiza, la estimulación de todo el desarrollo del niño tiene sus peculiaridades en los diferentes períodos evolutivos, es así que la comunicación emocional con el adulto es más significativa en el período de la lactancia (0-1); la

actividad con objetos, en la infancia temprana (1-3); y el juego en la infancia preescolar (4-5).

Es compartido por científicos de diversas latitudes y contextos que en la infancia temprana ocurren los períodos sensitivos de la motricidad, la percepción y del lenguaje; referido a este último, los niños al finalizar el primer año de vida ya comunican sus primeras palabras significativas, al finalizar el segundo año alcanzan entre 250 y 300 palabras en su vocabulario activo y para el tercero logran expresar hasta 1300 palabras unido a una asimilación intensiva de las estructuras gramaticales, si la estimulación ha sido rica y oportuna para todas las capacidades y funciones, de modo que tengan una repercusión irreversible en su cerebro y por lo tanto en su desarrollo integral, en correspondencia con el período evolutivo por el que atraviesan.

Funciones del lenguaje

El lenguaje en los niños cumple fundamentalmente una función comunicativa, la que está determinada por las condiciones de vida y educación, en las que deben manifestarse adecuadas interrelaciones entre los sujetos, pues las condiciones externas, por sí solas, no posibilitan la apropiación de la experiencia histórica social. Es por ello que:

El acto comunicativo no se entiende como algo estático, ni como un proceso lineal, sino como un proceso cooperativo de interpretación de intenciones. No se limita a la expresión oral, de manera simultánea se puede dar en diferentes modalidades (escuchar, hablar, leer y escribir), por esto requiere la capacidad de codificar y decodificar mensajes atendiendo a las finalidades de la comunicación. (Más, 2009, p. 2)

Las funciones del lenguaje han sido analizadas desde diferentes concepciones teóricas, respecto a la relación pensamiento-lenguaje, Vigotsky (1982), señaló la social y la intelectual, otros autores la refieren como función noética y semiótica, como: M. Figueroa (2000), A. Roméu Escobar (2003) y M. Báez García (2006).

Es imprescindible comprender que se transita hacia una lingüística del habla y en ella la categoría función se refiere: “al predominio que ejercen los componentes de la comunicación, y que determinan en la estructura y objetivos del texto” (Roméu, 2003: p. 10), quien coincide con las funciones comunicativas establecidas por R. Jakobson: referencial (denotativa), expresiva, poética, fática, conativa y metalingüística.

La conativa es referida por Vigotsky al abordar el habla del niño en sus primeros años. No obstante es comprensible: “que todas ellas están implícitas en la función psicosocial, como síntesis de la noesis y la semiosis, aspecto intelectual y social imprescindible que se manifiesta en dependencia de la situación comunicativa, de acuerdo con su intención y su finalidad” (Sales, 2004: p. 3).

Se coincide con este criterio, pues en sus consideraciones quedan expresadas todas las funciones de modo integrado, tal y como se producen en el proceso de comunicación, y es visto desde el plano social e individual.

Enfoques en la enseñanza de la lengua

Las consideraciones anteriores van dejando atrás los enfoques normativos y estructuralistas de la enseñanza de la lengua; las investigaciones lingüísticas a partir de las décadas de los años 70 y 80, centradas en los usos, estructuras y funciones del discurso tienen su reflejo en la enseñanza de esta, que se asume como medio esencial de cognición y comunicación social.

En Cuba, desde 1992, se ha ido consolidando el enfoque comunicativo (Roméu, 1992), cognitivo-comunicativo (Roméu, 1996), hasta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2003), cuyos principios y categorías se van materializando en el diseño del currículo de lengua.

De manera que: “La enseñanza de la lengua en los momentos actuales tiene que adaptarse a las nuevas condiciones y exigencias. Se ha venido produciendo una revolución en este campo, por tanto los estudios lingüísticos tienen que responder a nuestras propias necesidades. La lengua hay que enseñarla en función de la comunicación” (Amado, 2010, p. 2).

La concepción del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de A. Roméu: se define como: “Una configuración psicológica que integra las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las capacidades para interactuar en diferentes contextos socioculturales con diferentes fines y propósitos” (Roméu, 2007: p. 17).

Roméu Escobar (2007) asume que el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural es deudor de lo mejor de la lingüística del pasado siglo, que aportó a la investigación de la lengua como fenómeno social, Jakobson, Mathesius y otros.

Según esta autora (2003), la didáctica del habla se ocupa del proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma en los contextos en que se usa y que integra en el tratamiento de los contenidos de los programas, el análisis de las dimensiones semántica, sintáctica, y pragmática. Esto demuestra lo oportuno del uso de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa y lo que se quiere significar en un contexto dado.

Este novedoso enfoque de la enseñanza de la lengua y la literatura: “debe revelar los nexos entre los procesos cognitivos, el discurso, entendido este en una concepción semiótica amplia y los procesos socioculturales en los que las personas interactúan, lo que exige el desarrollo de su competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural” (Roméu, 2007: p. 32).

La autora citada, sobre la base del análisis de diferentes conceptualizaciones sobre competencia: A. M. Fernández y otros (2001), Tejada, (1999), Chomsky (1957), Dell Hymes, (1967), Canale y Swain (1980), Searle (1971), Austin (1982), Grice (1979), Maingueneau (1984), Cot (2000) y Charaudeau (2001), reconceptualiza el término al incorporarle el componente cognitivo o de producción de significados, además hace explícita la competencia sociocultural.

Las dimensiones e indicadores para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, se asumen por las autoras de este artículo; y se reconceptualizan en correspondencia con el desarrollo psicológico de los niños del tercer año de vida, presentes en los logros del desarrollo, con énfasis en los

referidos al lenguaje, pues: “Es el lenguaje una realidad del progreso social, el cual permite que la lengua sea cada vez más rica, flexible, dinámica, útil y además armoniosa”(Argüelles, 2011, p. 1).

Por tanto, se declaran de la siguiente forma las dimensiones e indicadores para estos estudios:

En la dimensión cognitiva

Indicadores

- Percepción de los fenómenos, objetos y lenguaje.
- Comprensión de lo que se les dice, lee, narra, recita, u observa.
- Prestan atención a lo que se les dice y en las actividades que realizan.
- Comienzan a utilizar objetos sustitutos.

En la dimensión comunicativa

Indicadores

- Expresión mediante gestos, ademanes, corporización de diferentes acciones.
- Utilización en su expresión verbal de sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios.
- Establecen una conversación sencilla sobre situaciones de la vida cotidiana.
- Reproducción de cuentos y poesías cortas, donde emplean las categorías léxico- sintácticas previstas como logros.
- Expresan lo que dibujan, modelan y construyen según la orientación y en relación con sus vivencias.

En la dimensión socioafectiva

Indicadores

- Expresión de satisfacción al relacionarse con los otros.
- Establecen relaciones positivas en las actividades.
- Comienzan a asumir algunos roles en las actividades lúdicas.
- Expresan emociones positivas hacia los animales y las plantas.

El enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural posibilita la estimulación del lenguaje desde una perspectiva objetiva e integral al establecer las relaciones entre los contenidos léxico-sintácticos y el desarrollo de habilidades comunicativas. Esto posibilita sentar las bases para que el niño paulatinamente descubra su funcionalidad en la comprensión y producción de textos.

REFERENCIAS

Amado, M. A. (2010). La enseñanza de la lengua a la luz del desarrollo de la lingüística como ciencia del lenguaje y de la revolución científico-técnica operada en el campo de la Educación en Cuba. *Opuntia Brava*, 2(4). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>

Argüelles, H. de la C. (2011). La formación de comunicadores competentes en el ámbito escolar: una necesidad social. *Opuntia Brava*, 3(4). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>

- Gamboa, M. E. y Carmenates, O. A. (2011). Influencia del pensamiento Vigotskiano en el Nivel Micro del Diseño Curricular. *Opuntia Brava*, 3(1). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Hechavarría, M. M., Ochoa, M. A. y Zayas, P. (2009). Antecedentes Psicológicos de la comunicación. *Opuntia Brava*, 1(1). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Martínez, B. (2009). El aprendizaje, un término que merece conquistar su espacio en la enseñanza preescolar. *Opuntia Brava*, 1(2). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Martínez, F. (2004). *Lenguaje oral*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Más, P. R. (2009). Consideraciones en torno a la definición del concepto de Competencia Comunicativa Profesional Pedagógica. *Opuntia Brava*, 1(1). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Roméu, A. (2007) *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. y otros (2003). *Acerca de la enseñanza del español y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rubinstein, S. L. (1967). *Principios de psicología general*. La Habana. Editorial Revolucionaria.
- Sales, L. M. (2004). *La comunicación y los niveles de la lengua*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.