
GOBIERNO DEL ESTADO DE JALISCO
SECRETARIA DE EDUCACIÓN
O S E J
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN TERMINAL



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 14 E , ZAPOPAN

**" EL CUENTO COMO ACTIVIDAD
INTEGRADORA DE LA LECTO-ESCRITURA "**

INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

QUE PRESENTAN

LA PROFRA. MARÍA DEL CARMEN GARCÍA ALCÁNTAR

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

LA PROFRA. GUADALUPE ABIGAIL GÓMEZ MENDOZA

LA PROFRA. LUISA YACAMÁN CHAVIRA

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

ZAPOPAN, JAL. FEBRERO DE 1997

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Zapopan, Jal., 8 de OCTUBRE

de 1996.

C. PROFR.(A)

MARIA-DEL CARMEN GARCIA ALCANTAR

PRESENTE:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "EL CUENTO COMO ACTIVIDAD INTEGRADORA DE LA LECTO-ESCRITURA"

opción INVESTIGACION DOCUMENTAL

JORGE OCTAVIO RAMIREZ LOPEZ

requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

a propuesta del asesor C. Profr.(a)

, manifiesto a usted que reúne los

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE.


LIC. MARIANO CASTAÑEDA LINARES.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 14E ZAPOPAN.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Zapopan, Jal., 8 de OCTUBRE

de 1996 .

C. PROFR.(A)

GUADALUPE ABIGAIL GOMEZ MENDOZA

P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "EL CUENTO COMO ACTIVIDAD INTEGRADORA DE LA LECTO-ESCRITURA"

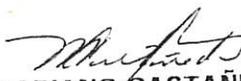
opción INVESTIGACION DOCUMENTAL
JORGE OCTAVIO RAMIREZ LOPEZ

a propuesta del asesor C. Profr.(a)
, manifiesto a usted que reúne los

requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E .


LIC. MARIANO CASTAÑEDA LINARES.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 14E ZAPOPAN.



INDICE

	Pág.
Introducción.	1
Objetivos.	5
Justificación.	6
Formulación y delimitación del tema.	8
Metodología.	10
Capítulo 1 La teoría psicogenética de J. Piaget.	11
1.1 Maduración.	12
1.2 Desarrollo del niño de 4 a 7 años.	16
1.3 Maduración y crecimiento.	17
1.4 La formación de la inteligencia.	19
Capítulo 2 Desarrollo del niño preescolar.	29
2.1 Desarrollo y funciones del jardín de niños.	29
2.2 El jardín de niños.	30
2.3 Formación de conceptos.	33
2.4 Desarrollo del lenguaje.	34
2.5 Tipos de lenguaje infantil.	38
2.6 Factores que inciden en el desarrollo del lenguaje.	41
2.7 El lenguaje escrito.	42
Capítulo 3 Desarrollo del niño de primer grado.	47
3.1 Integración y pensamiento infantil.	48
3.2 Maduración para la integración.	49
3.3 Un programa integrado.	51
3.4 Fundamentos psicológicos.	51
3.5 Criterios pedagógicos.	52
3.6 Criterios de integración.	53
3.7 Criterios didácticos.	55
3.8 La enseñanza de la lectura y escritura en primer grado.	56
Capítulo 4 El valor del cuento.	59
4.1 Historia del cuento.	59
4.2 El valor del cuento en el jardín de niños.	62
4.3 La hora del cuento.	64
4.4 La selección del cuento.	65
4.5 Desarrollo de la expresión lingüística.	78
4.6 Pautas de observación para determinar el nivel lingüístico en relación al cuento.	81

Capítulo	5	Sugerencias para la organización de las actividades.	84
	5.1	Actividad integradora de lectura y escritura.	89
	5.2	El dictado.	93
Capítulo	6	Papel de los participantes en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.	95
	6.1	Papel del niño.	97
	6.2	Papel de la maestra.	98
	6.3	Papel de los padres de familia.	102
	6.4	Papel del entorno,	103
	6.5	Papel de la escuela como ambiente alfabetizador.	105
Capítulo	7	Los rincones de lectura.	111
Conclusiones.			130
Bibliografía.			133

INTRODUCCION

INTRODUCCION

El ser humano es considerado un individuo social, por lo que su necesidad de comunicación es una de sus prioridades para su desarrollo integral.

El lenguaje es el medio por el cual el ser humano comunica e interactúa con su medio social. Históricamente el hombre ha ido encontrando la manera de resolver su necesidad de comunicación, tanto que puede disfrutar de variadas formas de expresión, como las bellas artes, ya que por medio de estas el hombre logra expresar y compartir sus pensamientos y sentimientos.

Es la lectura uno de los medios más preciados del progreso intelectual, con ella el individuo ocupa sus ratos de crecimiento y desarrollo, completa sus conocimientos, amplía sus experiencias y enriquece su expresión oral y escrita.

Se ha demostrado que la lectura es el medio de desarrollo del lenguaje, pues contribuye a incrementar sus posibilidades de comunicación oral y escrita; aún más, favorece el desarrollo ilimitado a la imaginación y sensibilidad. La lectura le permite ponerse en contacto con el pasado, explicarse el presente y proyectarse hacia el futuro.

La lectura es el medio por el cual la humanidad se desarrolla intelectualmente para explicarse los sucesos que se dan en el universo y perfeccionarse constantemente, para avanzar con más profundidad en todos los campos del saber; le permite dejar legados cada vez más avanzados en las múltiples disciplinas del conocimiento. Mediante ella, el hombre amplía la capacidad de comprensión de textos, fortalece el hábito de leer y de viajar y conocer diferentes culturas y ambientes, hace contacto con el mundo poético, con el pensar y el sentir de sus autores.

Por esto ofrecemos esta investigación sobre el cuento como actividad integradora de la lecto-escritura que bien orientada ofrece al niño un sinnúmero de posibilidades para el enriquecimiento, formación y ampliación de ese mundo maravilloso que es la lectura.

El presente trabajo se ha dividido en 7 capítulos que a continuación se describen brevemente, con el fin de que se tenga una visión general de los aspectos tratados en cada uno de ellos.

El Capítulo I, Teoría Psicogenética de J. Piaget. Establece las bases teóricas que sustentan este trabajo, puntualizando el papel de la maduración y el

crecimiento así como la formación de la inteligencia y el desarrollo del niño de 1 a 7 años, esta línea pedagógica considera al niño como sujeto activo que interactúa con su medio ambiente, que lo rodea con todo aquello, que siente interés por conocer.

El Capítulo II, Desarrollo del Niño Preescolar. Se presentan 7 artículos los cuales analizados e interpretados permiten revisar el vínculo desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Así mismo el Capítulo III presenta esta misma temática solo que en la etapa del niño de 1er. año de primaria.

El Capítulo IV, Valor del Cuento. Este capítulo nos introduce a la parte medular de esta investigación. Su historia, su valor, etc., con el fin de que el maestro tenga una visión global de como involucrar procesos y elementos didácticos. Así como, también se presenta la organización de las actividades con el cuento que se integran al proceso de lecto-escritura en torno a los descubrimientos que el niño debe lograr para avanzar en sus niveles de conceptualización.

Capítulo V. Sugerencias. Aquí presentamos una serie de sugerencias para que el educador encuentre nuevas formas de introducir el cuento como una actividad integradora de la lecto-escritura.

Capítulo VI. Papel de los Participantes. Contiene las formas de interacción de educandos, educadores, padres de familia y entorno, así como las actitudes que han de asumirse para que el niño en forma natural y espontánea interactúe con la lecto-escritura.

Capítulo VII. Rincones de Lectura. Contiene sugerencias de actividades que el maestro de 1° puede utilizar en la enseñanza de la lecto-escritura.

OBJETIVOS

OBJETIVOS

- Explicar el cuento como actividad integradora de la lecto-escritura.
- Determinar la influencia que el cuento tiene sobre el proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura.
- Dar a conocer mediante esta investigación la importancia que reviste trabajar dicha actividad.

JUSTIFICACION

JUSTIFICACION

El momento presente por el que transita la literatura, como las demás artes, es difícil ya que, aún cuando no han perdido su valor la tecnología de sus manifestaciones sonoro-visuales las ha desplazado dejando de lado todo aquello que presupone un mayor esfuerzo mental; es decir. la lectura se ha substituido paulatinamente por otro tipo de actividades, entre las que se encuentra la televisión por tal, un sin fin de obras son desconocidas para las nuevas generaciones quienes leen poco y cuando lo hacen prefieren textos ligeros de fácil asimilación.

Consideramos que la mejor herramienta para formar el hábito en el niño, lo constituye la utilización de una literatura acomodada a su psicología, una literatura que lo alimente y responda a sus intereses de niño lector.

Por eso los alumnos pueden iniciar su formación de lectores escuchando textos. En otras palabras, la lectura en voz alta es un excelente medio para que los alumnos interactúen con los textos.

Elegimos el cuento por ser indiscutiblemente el género literario que más gusta a los niños por su sencillez y naturalidad, ya que este es un valiosísimo

recurso, en él se indican diversas formas de conducta que el maestro debe aprovechar sutilmente para beneficiar a sus discípulos.

Les ayudará a desarrollar una serie de actividades y aptitudes útiles en la vida escolar.

En sí el cuento bien trabajado será una gran herramienta para desarrollar en el alumno las habilidades de la comunicación: leer, escuchar, hablar y escribir.

Es por ello que nos es de gran interés realizar una investigación acerca de los beneficios que ofrece el cuento como actividad integradora de la lecto-escritura y así enriquecer nuestra labor educativa.

Acrecentando el interés y el gusto por la lectura, que tanta falta hace actualmente.

**FORMULACION Y DELIMITACION DEL
TEMA**

FORMULACION Y DELIMITACION DEL TEMA

En el transcurso de nuestra práctica docente nos hemos dado cuenta que los adultos no le dan la atención al interés, la curiosidad y la búsqueda que el niño manifiesta al lenguaje escrito, nosotros consideramos que si se le diese la debida importancia propiciaría el acercamiento a este objeto de conocimiento. Por lo tanto el Jardín de Niños es un nivel favorable para enriquecer esta curiosidad innata que el niño ha manifestado, siempre y cuando la educadora este consciente y sepa manejar esa actividad para ampliar la capacidad de comunicación y satisfacer esa curiosidad que el niño posee.

El programa de educación preescolar y 1er. año de primaria al ser global y flexible da la posibilidad de manejar la lecto-escritura en forma permanente sin que se de esta en forma aislada. Por ello nosotras elegimos la actividad del cuento, ya que consideramos que es un valioso medio para que los niños entren en contacto con distintos aspectos de la lectura y escritura, ya que a través de este el niño tiene la oportunidad de escuchar un lenguaje rico en descripciones que estimulan su imaginación, ampliar su vocabulario al describir significados de palabras nuevas con el contexto en el que aparecen, descubrir una de las formas que toma el lenguaje

escrito y lo más importante, conocer lo agradable y entretenido que es la lectura del cuento.

METODOLOGIA

METODOLOGIA

La investigación documental será apoyada fundamentalmente en los programas de preescolar y primaria, especialmente en 3er. grado preescolar y 1er. año de primaria. También analizaron los documentos de apoyo didáctico que son otorgados a los docentes por la Secretaría de Educación Pública, así como la bibliografía existente sobre Piaget, Wallon, etc., y sobre las teorías de aprendizaje.

Un valioso auxiliar representan las antologías y revistas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Los libros que estamos utilizando para investigar la importancia del cuento son: Educación preescolar, métodos, técnicas y organización; Didáctica de la expresión oral y escrita; El Jardín de infantes de hoy; Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar; Educación y Psicomotricidad; Desarrollo del Niño y aprendizaje escolar; Enciclopedia de la Educación Preescolar; SEP, lecturas de apoyo; Programas de Educación Preescolar; Libros del Rincón SEP.

CAPITULO 1

**LA TEORIA PSICOGENETICA DE J.
PIAGET**

1.- LA TEORIA PSICOGENETICA DE JEAN PIAGET

El programa de preescolar que se lleva a cabo en los Jardines de Niños se fundamenta en la teoría Psicogenética de Jean Piaget. Responde a la necesidad de orientar la labor educativa y brinda atención pedagógica acorde a las características de los niños de esta edad.

Las bases teóricas que sustentan este enfoque fueron expuestas por Wallon, Piaget, Freud. Ellos han comprobado conjuntamente con otros "la importancia de las primeras relaciones del niño con lo material y lo afectivo en la formación y desarrollo de este". 1

Por ello toca a la educación preescolar un conjunto cada vez más rico de oportunidades que favorezcan ese desarrollo, ya que este enfoque establece entre el niño que aprende y lo que aprende como dinámica bidireccional. Para que un estímulo actúe como tal sobre un individuo, es necesario que éste también actúe sobre el estímulo, se acomode a él y lo asimile a sus conocimientos o esquemas anteriores.

1. S.E.P., Programa de Educación Preescolar. p. 3. 1981, México. D.F.

En este sentido haremos referencias a factores que, considera Piaget, intervienen en el proceso de desarrollo o aprendizaje y que funcionen en interacción constante. Estos factores son: la Maduración, la Experiencia, la Transmisión social, y el proceso de equilibración.

a) MADURACION

Es el conjunto de procesos de crecimiento orgánico, particularmente del sistema nervioso (aspecto fisiológico). Se dan amplias y nuevas posibilidades para efectuar acciones y adquirir conocimientos, pero éstos solo se podrán lograr al intervenir la experiencia y la transmisión social.

La maduración es un proceso que depende de la influencia del medio; por ello los niveles de maduración, aunque tienen un orden de sucesión constante, muestran variaciones en la edad en la que se presenta, lo que se explica por la intervención de los otros factores que inciden en el desarrollo.

La experiencia es otro factor del aprendizaje. Son todas aquellas vivencias que tienen lugar cuando el niño interactúa con el ambiente, cuando explora y manipula objetos y aplica sobre ellos diversas acciones. De esto se derivan dos tipos

de conocimientos: el Físico y el Lógico-matemático. Al primero corresponden las características físicas de los objetos (peso, color, forma, textura, etc.). Al segundo corresponden las relaciones lógicas que el niño construye con los objetos, a partir de las acciones que realiza sobre ellos y las comparaciones que establece; por ejemplo; al juntar, separar, ordenar, clasificar, el niño descubre relaciones como más grande, menos largo que, tan duro como, etc. Ese tipo de relaciones no están en los objetos en sí, sino que son producidos por la actividad intelectual del niño.

TRANSMISION SOCIAL.- Es toda observación que el niño tiene de sus padres, hermanos, los diversos medios de comunicación, de otros niños, etc. El conocimiento social considera el legado cultural, que incluye el lenguaje oral, la lecto-escritura, los valores y normas sociales, las tradiciones, costumbres, etc., que difieren de una cultura a otra y que el niño tiene que aprender de la gente, de su entorno social, al interactuar y establecer relaciones. En el caso concreto de la lecto-escritura, el niño construye su conocimiento a partir de sus reflexiones con respecto a ese objeto de conocimiento y de la información que le proporcionen otras personas.

El proceso de equilibración, explica la síntesis entre los factores madurativos y los del medio ambiente (experiencia-transmisión social). Es por tanto un mecanismo regulador de la actividad cognoscitiva. Es un proceso en constante

dinamismo, en la búsqueda de la estructuración del conocimiento para la construcción de nuevas formas de pensamiento.

El proceso parte de una estructura ya establecida que caracteriza el pensamiento del niño. Al enfrentarse a un estímulo externo que produzca un desajuste, se rompe el equilibrio en la organización existente. El niño busca la forma de compensar la confusión a través de su actividad intelectual. Resuelve entonces el conflicto con la construcción de una nueva forma de pensamiento y de estructurar el entorno, logrando un nuevo estado de equilibrio que no es pasivo sino algo esencialmente activo. Por ello resulta más adecuado hablar del proceso de equilibración que del equilibrio como tal. De la forma como se interrelacionen estos factores dependerá el ritmo personal de cada sujeto.

El enfoque psicogenético muestra cómo aprende el niño. Los puntos relevantes de este conocimiento son:

- 1.- El desarrollo es un proceso continuo mediante el cual el niño construye su pensamiento y estructura progresivamente el conocimiento de su realidad interactuando con ella.

2.- En el contexto de las relaciones adulto-niño el desarrollo afectivo-social proporciona la base emocional que permite el desarrollo general.

3.- El desarrollo del niño se da en forma de estadios o períodos con características propias que tiene su origen en las de un nivel anterior y son a su vez punto de partida del nivel subsiguiente.

4.- La estructuración progresiva de la personalidad se construye solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetos, ya sean concretos, afectivos o sociales que constituyen su entorno vital.

5.- El enfoque psicogenético considera que el aprendizaje del niño no se da desde afuera, sino que es el producto de la relación del niño con su medio. El enfoque psicogenético, como opción teórica para fundamentar este programa, es hasta el momento el que brinda las investigaciones mas sólidas sobre el desarrollo del niño y principalmente, para el fin educativo, sobre los mecanismos que permiten saber "COMO" aprende el niño y derivar de ello una mejor alternativa educativa.

b) DESARROLLO DEL NIÑO DE 4 A 7 AÑOS

“Los factores biológicos y sociales que determinan el desarrollo del niño son muchos y complejos pero la interacción de éstos da como resultado el desarrollo y la formación de la personalidad.” 1

Estos factores son:

- a) Biológicos (herencia)
- b) El medio ambiente (social)

Se puede influir en ellos mas no cambiarlos. “La maduración resulta de la evolución de las estructuras neurológicas y por otro lado de los estímulos afectivos y relacionales que vienen del exterior” 2

Por lo que concluimos que la personalidad del niño y su capacidad de adaptación intelectual y motriz son el resultado de la interrelación entre su organismo y su medio social.

Es necesario pues conocer cada uno de estos aspectos, en primer lugar la maduración somática.

1. SANTILLANA. Educación y Psicomotricidad. p.85

2. U.P.N. Antología. Desarrollo del niño y Aprendizaje Escolar. p. 90.

c) MADURACION Y CRECIMIENTO

La maduración a que hacemos referencia es la fisiológica, tan esencial en el desarrollo general del niño, ya que no puede haber desarrollo psicológico sin él y a la inversa, puesto que las estructuras neurológicas deben estar aptas para que el organismo haga uso de ellas. En la etapa preescolar, el crecimiento no es tan acelerado como en la primera infancia. El crecimiento físico no es independiente del desarrollo psicomotriz, éste ocurre simultáneamente. El crecimiento implica al mismo tiempo aumento de volumen y peso y al mismo tiempo una diferenciación cada vez mayor de las estructuras y funciones del organismo.

Es necesario considerar como primer punto la fisiología del crecimiento humano para comprender la maravillosa capacidad que se inicia ante la progresiva multiplicación celular y la paralela maduración de todos los componentes que forman el organismo y dan lugar a la transformación biológica por la que un ser humano aumenta su volumen y su capacidad funcional. La transformación es extraordinaria en los primeros años de vida. De la célula inicial se multiplican y se diferencian infinidad de células que darán lugar a los distintos componentes del organismo, cada uno con su función y características diferentes, aunque coordinadas y específicas. Esta transformación, que dura toda la vida, es la que permite el

desarrollo y crecimiento somático; está regida y condicionada por factores genéticos.

El curso normal del desarrollo sólo se verá modificado cuando existen factores no genéticos o por la carencia de aquellos elementos que son vitales para que pueda llevarse a cabo este desarrollo. Estos factores extragenéticos son múltiples y en gran medida derivados del nivel socioeconómico y cultural.

Suprimiendo los factores externos desfavorables (mal alimentado, mal nutrido, hacinamiento, falta de higiene y salud, incultura o ignorancia) el organismo autorregula en forma rápida y acelerada este desarrollo hasta llegar a la etapa que genéticamente le corresponde.

El ser humano mejor dotado somáticamente está mejor capacitado para desarrollar su potencial neuropsíquico. Anteriormente se tomaba mucho en cuenta la evolución psicológica desde el punto de vista de la relación entre el momento de la concepción y el nacimiento como punto de partida de los trastornos de la conducta de los niños. Desde hace tiempo se ha comprendido la importancia de descubrir el inicio de la inteligencia y el desarrollo somático; se inicia este estudio en el niño desde el momento en que nace, para observar la génesis del conocimiento humano y su desarrollo.

d) LA FORMACION DE LA INTELIGENCIA

Basándonos en los estudios sobre psicología genética realizados por Piaget en 1935 sobre la inteligencia, mencionaremos las ideas principales. Dentro de la evolución de la inteligencia hay cuatro grandes estadios o etapas:

Etapa de la Inteligencia Sensomotriz o Práctica : (del nacimiento a los 18 o 24 meses) . Durante esta etapa la formación de la inteligencia depende de la acción concreta del niño, que se inicia a través de los movimientos reflejos y de la percepción; después los movimientos ya son involuntarios. Es de vital importancia esta etapa, ya que constituye la base para las futuras nociones de objeto, espacio, tiempo y casualidad. Al final de esta etapa se da la interiorización, es decir, las representaciones mentales que logró mediante la acción que realizó con los objetos.

Al llegar a la interiorización pasa a la siguiente etapa.

Etapa de la Inteligencia Preoperatoria : (de los 18 o 24 meses hasta llegar a los 7 u 8 años). Se caracteriza por la iniciación del lenguaje y del pensamiento. También se da lo que llamamos función simbólica, que es la representación de una cosa por medio de otra y permite que se refuerce la

interiorización de las acciones y que se manifiesta por el juego, que anteriormente era motor y hoy se vuelve simbólico, ya que con él se representan situaciones reales o imaginarias mediante acciones..

La diferencia entre este período y el anterior (sensomotriz) está en que las acciones que realiza ya no se centran en su propio cuerpo ni en sus propias acciones, que eran perceptivas o motrices, por lo que enfrenta la dificultad de reconstruir en el plano del pensamiento, mediante la representación, lo que había adquirido en el plano de las acciones. Poco a poco, durante este período, va dándose una diferenciación progresiva entre el niño como sujeto que conoce y los objetos de conocimiento con los que interactúa; se inicia desde una total indiferenciación entre ambos, hasta llegar a diferenciarse aún en el terreno de la actividad concreta.

El pensamiento del niño recorre diferentes etapas, durante este período, desde el egocentrismo hasta la total descentración que significa la diferenciación entre su yo y la realidad externa en el plano del pensamiento. Como ya se ha dicho, al término del período sensorio-motor aparece una función fundamental para la evolución de las conductas ulteriores que consiste en poder representar internamente algo (objetos, acontecimientos, etc.) por medio de un significante que sirve a esa representación: lenguaje, imagen mental, etc. Esa función generadora de la representación se denomina Función Simbólica. El pensamiento del niño en este

período puede dividirse en dos aspectos: la percepción que tiene del mundo y las características de su pensamiento: el egocentrismo.

En este período aparecen un conjunto de conductas que implican la evolución representativa de un objeto o acontecimiento ausente. Se distinguen cinco de esas conductas de aparición simultánea:

Primera: Imitación diferida

Segunda: Juego simbólico

Tercera: Dibujo o imagen gráfica

Cuarta: Imagen mental

Quinta: Lenguaje

Imitación Diferida: Se inicia en ausencia del modelo. El niño lo copia la realidad sino la interpreta a través de sus estructuras internas, por lo que la imitación no es exacta, le imprime un sello personal al realizarla. Al realizar la imitación, el niño facilita la acomodación reorganizando sus estructuras internas. La imitación constituye una base para las otras conductas que aparecen paralelas a ella (juego simbólico, dibujo, imagen mental, lenguaje).

Juego Simbólico: Señala el apogeo del juego infantil. El niño asimila la realidad modificándola en función de sus representaciones mentales, pasando por alto la realidad del objeto con lo que ha escogido que represente. Es indispensable a su equilibrio afectivo e intelectual disponer de una actividad que lo libere de lo real y pueda asimilar el mundo, sin coacciones ni sanciones. Así como también disponer de un medio propio de expresión construido por él y adaptado a sus deseos.

Dibujo o Imagen Gráfica: El juego es una forma de función simbólica que se encuentra entre el juego simbólico y la imagen mental, con la que comparte el esfuerzo de la imitación de lo real. Entre la imagen gráfica y la imagen interior existen innumerables alteraciones, ya que las dos derivan de la imitación.

Imagen Mental: Puede ser concebida como una imitación interiorizada; la imagen sonora es una imitación del sonido correspondiente. La imagen visual es producto de la imitación del objeto, ya sea de todo o en parte. Su origen es tardío y no puede considerarse como una prolongación de la percepción. Los juicios y operaciones son ajenos a la imagen. Hay dos formas de imágenes:

- 1.- Reproductoras; envía espectáculos conocidos
- 2.- Anticipadoras; imaginan movimientos, transformaciones y resultados.

Lenguaje: Surge en base a estructuras sensorio-motrices y está relacionado con los procesos de representación que emergen paralelamente. Este período se caracteriza por el surgimiento y rápido desarrollo de la habilidad del lenguaje. El niño domina el monólogo colectivo que disminuye hacia el final del período. El lenguaje da el poder de reconstruir el pasado y evocarlo en ausencia de los objetos y de anticipar actos futuros sustituyéndolos en palabras, sin realizarlos. Este es el punto de partida del pensamiento.

El pensamiento, en lugar de adaptarse inmediatamente, comienza a incorporar laboriosamente los datos a su yo y a su actividad.

Se dan dos formas externas del pensamiento:

- 1.- Pensamiento por mera incorporación o asimilación cuyo egocentrismo excluye toda objetividad.
- 2.- Pensamiento que se adapta a los demás y a la realidad preparando el pensamiento lógico y socializado.

Entre ambos se hayan comprendidos casi todos los actos del pensamiento infantil que oscilen en direcciones contrarias. El pensamiento egocéntrico punto se presenta a través del juego simbólico o juego de imaginación e imitación. En el

extremo opuesto se encuentra el pensamiento adaptado a la realidad “pensamiento intuitivo lógico de la infancia” 3

Otra característica del pensamiento es el “animismo” 4, por el que conciben las cosas como vivas y dotadas de acción: la luna que brilla y camina me persigue; a la vez dotadas de vida, saber e intencionalidad. Semejante animismo resulta de la asimilación de las cosas a la propia actividad, al igual que el finalismo expresa una confusión entre el mundo interior subjetivo y la realidad. Al finalismo y animismo agregamos el “artificialismo” 5, creencia de que se han construido las cosas por el hombre o por algo divino análogo a la forma de fabricación humana: las montañas crecen porque se plantaron.

Pensamiento intuitivo lógico de la infancia. Hasta los 7 años el niño continúa siendo prelógico y suple la lógica por el mecanismo de la intuición. El niño llega al período de las operaciones concretas con la posibilidad de representaciones lógicas que superan el pensamiento prelógico egocéntrico y las guías perceptuales que le permitan las reflexiones internas, caracterizadas por la reversibilidad, cambio interno de las propiedades y acciones del objeto y conservación, posibilidad de mantener las posibilidades del objeto a pesar de sus cambios externos.

3. S.E.P. “Programa de Educación Preescolar”, p. 25

4. Enciclopedia de Educación Preescolar. Tomo 3. p. 54

5. Idem. p. 54

Siendo la función simbólica básica para este período preoperatorio y un facilitador de los procesos de asimilación y acomodación, que forman las estructuras del pensamiento y buscan el equilibrio y la imitación, es inminente que todo aquel que esté en contacto con el niño tome conciencia de la importancia de ello e induzca, mediante todos los aspectos de la función simbólica, la labor educativa que desea.

El tradicionalismo educativo promueve el orden, la disciplina y el control en lugar de la acción, la iniciativa, la creatividad. Gusta de retener a los alumnos sentados por tiempos prolongados, realizando actividades visomotoras (estimulación perceptual). Siguiendo los lineamientos precisos marcados por la consigna del libro del maestro, recorta, colorea, repite, etc.

Todo esto en lugar de promover la estructura del pensamiento, bloquea su proceso natural de crecimiento.

De ahí que la hora de recreo, permite al niño la libertad de estructurar y desarrollar su conocimiento, sea la hora más deseada por el niño. Es ahí donde el niño amplía motoramente sus experiencias, pasando del juego individual egocéntrico al juego simbólico y de ahí al juego socializado de reglas. Se facilita con

ello el encuentro del equilibrio entre asimilación y acomodación y se enriquece la estructura y la evolución del pensamiento.

Como ya se ha dicho, Piaget considera que en esta etapa se desarrollan dos formas de pensamiento, una caracterizada por el egocentrismo y otra intuitiva, directamente vinculada al tipo de percepción que tiene el niño en ese período. El pensamiento egocéntrico deriva de la incapacidad del niño para salir de su propio punto de vista y colocarse en el de los demás. El estar centrado en sí mismo se debe a que no discrimina entre el Yo y el No Yo; a que no se percibe a sí mismo como sujeto separado y distinto de los objetos. Ello le impide asimilar, incorporar a su pensamiento la realidad exterior en forma objetiva y le atribuye a las cosas cualidades que resultan de su particular modo de ver y sentir. Esta relación entre el Yo (mundo interno) y el No Yo (mundo externo).

Otra característica de este pensamiento es el juego simbólico, al que señala Piaget como la máxima expresión del pensamiento egocéntrico y que constituye en sí una actividad real del pensamiento. En este juego el niño "hace como que", utilizando sustitutos de la realidad, símbolos que, a diferencia de los lingüísticos, son de carácter individual, son comprendidos a menudo por él.

El pensamiento intuitivo característico de esta edad es una forma de pensamiento más adaptada a la realidad. En la etapa anterior aún se haya muy ligada, igual que en la etapa simbólica, a la actividad sensomotriz. La capacidad de representación de los objetos es cada vez mayor, sin embargo, el niño solo puede representar la realidad cuando se le presenta en su configuración perceptiva; su pensamiento aún es prelógico. Un ejemplo es cuando se le muestra un conjunto de objetos alineados y posteriormente se le presentan con ubicación diferente y cree que han variado la cantidad de elementos.

Otro ejemplo, es cuando se le pide que haga una colección igual a la presentada, tiene sólo en cuenta para realizarla la extensión ocupada por ésta y no el número de elementos que contiene, sin establecer relaciones correspondientes entre la colección observada y la que él realiza. Esto ocurre porque su intuición está dominada por la forma que la realidad exterior se presenta en cada caso a su percepción, ya que ésta es global, sincrética, capta solamente las grandes líneas de un objeto y no sus particularidades.

El sincretismo, afirma Wallon, se opone simultáneamente al análisis y a la síntesis que son dos operaciones complementarias, y agrega: "El análisis no es posible sin un todo bien definido. No hay síntesis sin elementos disociados, luego

combinados o recombinados. El sincretismo del niño permanece ajeno a este doble movimiento de disociación y recomposición” 6. La incapacidad de análisis y de síntesis hace que su pensamiento no tenga aún las condiciones del pensamiento lógico; por eso se considera a esta etapa prelógica. La incapacidad antes mencionada obedece a que el pensamiento infantil antes de los 6 o 7 años no posee, fundamentalmente, la condición de reversibilidad. Esta es la capacidad de hacer y desandar mentalmente un camino, de descomponer y recomponer un todo, de percibir que un conjunto de objetos permanece invariable si se le quita o agrega luego la misma cantidad. Por lo tanto, la reversibilidad está en la base del razonamiento lógico, el cual permite establecer relaciones, hacer comparaciones, sacar conclusiones.

Otro aspecto importante es la forma en que el niño va conociendo la realidad, “su realidad”, y ésta se forma cuando el niño ya ha logrado formar conceptos.

6. BOSCH, MENEGAZO, Galli : El Jardín de Infantes hoy. Nueva Pedagogía, p. 90.

CAPITULO 2
DESARROLLO DEL NIÑO PREESCOLAR

2.- DESARROLLO DEL NIÑO PREESCOLAR

a) DESARROLLO Y FUNCIONES DEL JARDIN DE NIÑOS

El Jardín de niños es la institución de creación relativamente creciente. Tiene su origen en los profundos cambios sociales que resultaron de la revolución industrial. Aunque al principio tuvo carácter filantrópico esto cambio con las aportaciones de Foebel que le dio una concepción pedagógica, con principios y normas didácticas propias, que unidas al gran desarrollo de la psicología configuraron la estructuración y el desarrollo del Jardín de Niños. La psicología permitió conocer la evolución de la personalidad infantil, sus etapas de desarrollo y los factores que inhiben o estimulan ese desenvolvimiento.

Esta institución cumple funciones educativas únicas e insustituibles dentro de contexto sociocultural de nuestros días. Es uno de los grandes aportes a la educación, porque propicia leyes que hacen obligatorio el ingreso a este nivel, con lo que la primaria deja de ser el primer ámbito escolar y hace necesario reestructurar los 1eros. grados del Sistema Educativo Nacional, debido a que el medio físico y social en que viven los niños de nuestros días es muy distinto, no solo de las generaciones alejadas sino también de las más cercanas, debido a los grandes

avances de la ciencia así como de las condiciones y exigencias económicas en las que se vive en la actualidad.

Uno de los factores importantes en el desarrollo de esta institución social es la de complementar la vida familiar, dado que la mayoría de las madres se incorporan a la vida laboral y eso ocasiona un cambio en la estructura familiar. De aquí la importancia de que la educación preescolar asuma un compromiso para el desarrollo de la educación. Analizaremos el propósito del Jardín de Niños en las siguientes páginas.

b) EL JARDIN DE NIÑOS

La educación preescolar:

“El Jardín de Niños tiene como propósito favorecer el desarrollo integral del educando, con la finalidad de propiciar en él un ser autónomo crítico, creativo, participativo e independiente, seguro de sí mismo”¹

Ello se fundamenta en la teoría Psicogenética de Jean Piaget. El menciona que el niño es un ser activo en su aprendizaje, va construyendo su pensamiento a

1. S.E.P. Programa de Educación Preescolar, 1982, p. 15

través de las interacciones con el medio ambiente y las relaciones afectivas con su medio social.

En los lineamientos metodológicos del Jardín de Niños, se propicia el proceso de aprendizaje, facilitando el acercamiento material a los objetos de conocimiento y a las operaciones mentales que faciliten este aprendizaje, tomando como punto de partida las características del desarrollo del niño.

Debido a la modernización educativa, se ha pretendido elevar la calidad de la educación iniciando un reordenamiento metodológico, elaborando un programa para el nivel preescolar siguiendo la línea piagetana. Este programa modifica la forma de trabajo que el docente lleva a cabo en su práctica escolar, enfatizando el aspecto globalizador como característica esencial, así como también un niño participe de su aprendizaje mediante temas a desarrollar, llamados proyectos, así como la gran importancia de modificar el espacio educativo, no solamente el trabajo en el aula sino en todos los espacios del Jardín de Niños.

Estas modificaciones son importantes y están basadas en los principios de interés de acercamiento al conocimiento que darán como resultado un niño autónomo, creativo y participe de su aprendizaje.

El segundo aspecto es de vital importancia si tomamos en cuenta la idea de globalidad en la que no es posible aislar ningún aspecto del desarrollo del niño. Es decir, el niño aprende a través de lo cotidiano y de todos los espacios en los que interactúa. No es posible aislar el conocimiento en cuatro paredes de un aula. Esto se manifiesta cuando se apoya en la práctica “el aula a puertas abiertas”²

Otro propósito de gran relevancia es que el educador piense en el niño como una persona entera. No debe centrar el aprendizaje o el desarrollo intelectual desligado de la persona total que es el niño que crece.

Debe reconocerlo como una totalidad integrada y armónica. No debe olvidar que al estar en crecimiento es necesario tomar en cuenta sus necesidades, valorándolas no como una “cabeza grande y un cuerpo”³ como tradicionalmente se ve al niño; es decir, que el aprendizaje sólo se centra en los aspectos intelectuales, desliga la actividad corporal encerrándola en la hora de educación física, considera el aspecto afectivo independientemente del cognoscitivo.

Ahora bien, estos dos aspectos no deben desligarse.

2. S.E.P. Programa de Educación Preescolar. 1992, p. 72

3. S.E.P. Lecturas de Apoyo, México, D.F. 1992, p. 7

c) FORMACION DE CONCEPTOS

El concepto se constituye a partir de la percepción e implica la generalización de datos relacionados, previstos por la misma percepción por el contacto con objetos y con situaciones vitales, por experiencias y por acciones realizadas. Desde la aparición del lenguaje hasta los 4 años aproximadamente, el niño pasa por un período, al mismo tiempo que simbólico, preconceptual; está lejos de alcanzar los conceptos propiamente dichos.

Sus primeras palabras encierran conceptos globales y poco diferenciales, similares a las percepciones indiscriminadas del bebé.

Entre los 4 y los 7 años hay una conceptualización creciente en la cual juega importante papel el desarrollo del lenguaje, pero los conceptos concretos se convertirán en verdaderos conceptos cuando el niño pueda comparar, combinar, describir lo que ocurrirá en la siguiente etapa en que comienza a desarrollarse el pensamiento lógico.

Esta es a grandes rasgos la génesis del concepto general; la formación de conceptos específicos, como los de tiempo, espacio, números y causalidad, siguen

dentro de los lineamientos generales señalados en un desarrollo particular. Sin embargo debemos considerar un aspecto muy importante y fundamental en el desarrollo del niño: el lenguaje.

d) DESARROLLO DEL LENGUAJE

El desarrollo del lenguaje está íntimamente ligado a los procesos intelectuales que mencionamos anteriormente y tiene una base por condición característica y exclusiva del ser humano:

“La función simbólica, definida por Wallon como el poder de hallar un objeto su representación y a esta representación un signo”⁴. Su aparición le permite al niño operar sobre significaciones de las cosas representadas por signos - en este caso palabras - y le da oportunidad de manejarse no solo con la acción inmediata, o con los elementos concretos de una situación, sino también con símbolos, constituidos de la realidad.

El lenguaje, como expresión simbólica de la realidad, es un sistema de signos establecidos convencionalmente, la lengua, como una significación única para quienes lo utilizan.

4. BOSCH, MENEGAZO. Galli ; El Jardín de Infantes de hoy. Nueva Pedagogía. Pra. Edición en México, Junio de 1984. p. 93

Los signos lingüísticos tienen siempre una raíz social, son de orden colectivo. Por un lado el lenguaje, al concretarse en la expresión verbal, exige la elaboración de los sonidos que entran en el idioma. Esta actividad precede a la aparición de la función simbólica y se desarrolla, al igual que esta, progresivamente. La adquisición y el desarrollo del lenguaje inciden particularmente en todas las áreas del comportamiento del niño al ser utilizado como medio de comunicación y de expresión.

Facilitan en gran parte su socialización, su desarrollo afectivo, los avances de su pensamiento. Su progreso y evolución están determinados por numerosos factores, algunos de orden social, otros de orden individual.

En la elaboración de los elementos fonéticos del idioma, así como en el desarrollo de la función simbólica, intervienen la maduración y las estimulaciones ambientales.

Ya en sus primeros meses de vida, el niño comienza a emitir sonidos aislados que repite como ejercicio, como juego. La capacidad de articular dichos sonidos se van incrementando con la progresiva maduración de los órganos de fonación, creando el sustento como lo que él comenzará a elaborar el verdadero lenguaje.

Este solo puede conseguirse cuando adquiriera sentido intencional. Se cree que el niño pronuncia la primera palabra con sentido intencional alrededor del primer año, que puede variar según las individualidades de los niños.

Esto es interpretado de diferente manera para considerar el papel que juega en la función del lenguaje, ya que para algunos, como Wallon, la imitación que hace el niño de los sonidos del adulto al principio es solo una ejercitación, ya que posteriormente interviene también la actitud de dotar de sentido a los sonidos y ésta es la aptitud llamada función simbólica, ya que incluye tanto la comprensión del lenguaje como su utilización.

La comprensión dentro del proceso evolutivo se da en el niño antes de que sea capaz de articular palabra. Esa comprensión es global al principio.

En cuanto a la organización del lenguaje, ésta ocurre en sucesivas etapas. La primera de ellas es la palabra-frase (puede ser, llamado a, querer comida, etc.), después de la cuál se asiente a una forma intermedia caracterizada por la utilización por parte del niño de palabras que le resultan más significativas dentro del pensamiento que quiere expresar; y expone palabras que en si mismas tienen el valor de palabra-frase y son usadas indistintamente como sujeto o predicado.

Posteriormente tiene lugar la formación de la frase este proceso de diferenciación gramatical es gradual y esta determinado por el grado de complejidad y de abstracción que encierra cada categoría gramatical. El orden de aparición de las categorías gramaticales es el siguiente:

Primero: Sustantivos y verbos, luego adjetivo; es posterior el uso de palabras relacionantes (los adverbios y las proposiciones de lugar); las conjunciones son utilizadas tardíamente.

Aproximadamente a los 5 años, el niño posee todos los patrones del lenguaje que el ambiente que le rodea es capaz de proporcionarle. A pesar de ello sigue experimentando, probando o haciendo combinaciones de palabras. El juego verbal no cesa aún a los 5 años cuando conversa con otro. Por momentos parece existir el diálogo; sin embargo, parte de la conversación es más que un monólogo.

Piaget 5, reconoce los tipos del habla en el lenguaje infantil: Uno el lenguaje egocéntrico, y otro, el lenguaje socializado. En el lenguaje egocéntrico el niño no intercambia ideas; cuando está en grupo realiza una especie de monólogo colectivo, ya que no tiene en cuenta el punto de vista de los demás y no le inquieta saber si alguien le habla o si está siendo escuchado; habla para si. El lenguaje socializado se

5. BOSCH. MENE GAZZO, Galli : El Jardín de Infantes de hoy. Nueva Pedagogía, págs. 98.99.

dirige a quien lo escucha tiene en cuenta su punto de vista, trata de influirlo o de intercambiar ideas con él.

Piaget sostiene que entre los 3 y 5 años se da el lenguaje egocéntrico y hacia los 7 u 8 años se produce la socialización del lenguaje.

e) TIPOS DE LENGUAJE INFANTIL

En cuanto a la psicología funcional del lenguaje, J. Piaget distingue durante los 6 años los siguientes tipos de lenguaje:

- 1.- Egocéntrico, que comprende: 1° ecolalia, 2° monólogo colectivo
- 2.- Socializado, que comprende: 1° información adaptada, 2° crítica y burla, 3° ordenes, amenazas, ruego, 4° preguntas y respuestas.
- 3.- Se llama lenguaje egocéntrico, porque el niño se refiere a lo que le interesa sin preocuparse mucho si le escuchan o le comprenden; tal parece que el interés por hablar solo es asociar ideas.

El hablar de si mismo y el no tomar en cuenta el punto de interlocución le da la categoría de lenguaje egocéntrico.

Tradicionalmente, se ha considerado egocéntrico este tipo de lenguaje, según lo interpreta Piaget, porque el niño no se dirige a un interlocutor, pero si tomamos en cuenta a Wolf que dice: “que el niño está en proceso de interar su yo”, realmente solo debería conocerse como monólogo. El tipo de lenguaje monologante de esta etapa es un tipo de soliloquio.

Según Piaget, el lenguaje egocéntrico comprende:

1.- Ecolalia, que significa la repetición de sílabas por placer; no tiene significado, semeja al balbuceo del bebé.

2.- Durante el monólogo, el niño no se dirige a alguien y se estimula a si mismo con sus propias palabras durante los juegos y la acción. Por ejemplo: “voy a caballo”, acompañando con frases la acción que involucra todo su cuerpo o que se limita por movimiento de juguetes que manipula o imágenes que enriquecen su fantasía.

Caracteres del Monólogo:

1.- El niño habla y actúa coordinando palabras y movimientos.

2.- El niño habla acompañando las palabras con la acción o se ayuda de palabras para imaginar lo que no puede con la acción. Este importantísimo aspecto

del lenguaje es una fase evolucionada de la magia y omnipotencia de las palabras.

La etapa del monólogo se prolonga hasta los 6 o 7 años.

3.- El monólogo colectivo: egocentrismo del niño que habla para si delante de otros niños solo para atraer su atención, habla sin dirigirse a nadie en particular. Durante el lenguaje socializado la expresión es de carácter más elevado, significa el intercambio entre dos o más personas.

Aspectos del lenguaje Socializado:

1.- Información adaptada, que consiste en el cambio de ideas que realiza el niño tomando en cuenta el punto de vista de su interlocutor para tratar de influir en él o discutir su punto de vista.

2.- Critica y busca (semejante a la información adaptada), pero su característica es el escape de instintos combativos, satisfacciones de amor propio, etc.: "Yo te gano", "Tú no puedes".

3.- Ordenes, amenazas, ruegos. Las peticiones en el lenguaje tienen estas variantes: forma interrogativa "¿Quieres ayudarme?", "¿Me permites verlo?", simple petición. De ruego: "Dame ese lápiz, por favor", "yo quisiera que me ayudaras", etc. La amenaza, forma imperativa admirativa: "¡Ay de ti si no lo haces!".

4.- Preguntas y respuestas. Esta etapa pertenece al lenguaje socializado. Las respuestas son frases adaptadas que dice el sujeto después de haber comprendido la pregunta. Las respuestas no forman parte del lenguaje espontáneo del niño.

Como hemos podido observar, el lenguaje tiene múltiples usos y representa muestras de la evolución o desarrollo del individuo que la utiliza. En nuestro caso es indispensable conocer estos antecedentes para auxiliar y propiciar factores que inicien en el desarrollo del lenguaje y por ende de la inteligencia.

f) FACTORES QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

Existen factores de orden individual que pueden incidir favorablemente o no en este desarrollo, y son la inteligencia y la maduración, ya que el lenguaje implica mecanismos neuromusculares (componentes fonéticos) y procesos intelectuales, como la representación, la imitación, la comprensión de relaciones (aspecto significativo). Resulta pues fácil que cuanto más sea completo el nivel del desarrollo orgánico y cuanto más alta sea la capacidad intelectual del niño, será mejor este lenguaje, pero no debemos olvidar que esto por si solo no se lograría si no tuviera los factores ambientales como el status socioeconómico, las condiciones culturales y educativas de la familia en la que vive el niño, así como la composición de esta. La

actitud educativa de los padres es fundamental para el desarrollo del lenguaje del niño; si conversan con él, contestan a sus preguntas con claridad y amplitud, contribuirán a su proceso lingüístico.

En este apartado hemos hablado solamente del lenguaje oral, pero consideramos de vital importancia comentar ampliamente y en forma más concisa el lenguaje escrito.

g) EL LENGUAJE ESCRITO

Desde la aparición del hombre, la necesidad de comunicación fue un hecho inseparable de su vida cotidiana. Cuando hablamos de lenguaje podemos definir esta actividad como exclusiva del ser humano; sin embargo, sólo hasta que el lenguaje se manifestó mediante marcas se dio un gran avance en el desarrollo humano, es decir, dio lugar a que el ser humano perpetuara conocimientos, ideas, sentimientos a partir de ahí. Sin el lenguaje escrito no hubiera memoria del pasado.

El lenguaje escrito, anteriormente se consideraba desligado del dibujo del niño. La expresión gráfica es un lenguaje simbólico que representa el contacto que tiene el niño con su mundo y la forma en que lo ve. Pasa por tres etapas: 1ª., al

principio solo son movimientos incontrolados que le producen satisfacción, luego se vuelven gestos imitativos de lo que se ve, es decir que la imagen que representa está ligada a su representación. Un ejemplo de ello es cuando dibuja líneas onduladas y dice que ahí está el mar. A esta etapa se le llama garabateo longitudinal. Esta etapa es importante que sea estimulada, ya que el niño intentará variar los movimientos y tratar de lograr otros más complejos. 2ª., así aparece el garabateo circular que es el resultado de movimientos con todo el brazo; está por llegar a la última fase. 3ª., que se caracteriza por adjudicarle nombre a los garabateos.

Creemos que siguiendo a Piaget 6 en esta etapa, se da la representación simbólica, al darse cuenta el niño que puede expresar mediante ciertas marcas las cosas que él ve o cree que son. Esto es importante desde el aspecto pedagógico, ya que los docentes pueden observar y estimular a cada niño, según su etapa de maduración para impulsar en él este aspecto que culminará cuando descubra el mecanismo del lenguaje escrito y que viene a representar la adquisición de la lecto-escritura.

No olvidar que el niño participa activamente en este proceso, ya que de acuerdo a Piaget 7, todo sujeto hace hipótesis de lo que es su objeto de conocimiento.

6. S.E.P. Guía para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el niño. 1988. México. D.F.

7. S.E.P. Guía Didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. GOMEZ, Palacio Margarita y Cols. 1988, México, D.F. p. 23

En este caso el niño interactúa constantemente con mensajes gráficos, por lo que inicia su conocimiento de la lecto-escritura no hasta que llega a la primaria, sino que viene cuestionándose desde que está en contacto con ella. Ejemplos: letreros en tiendas, anuncios televisivos que lo bombardean continuamente. El trata de decifrarlos, por lo que este proceso es largo, ya que elabora varias hipótesis, para tratar de comprender esta (la lengua oral y escrita). Al principio busca una pista en su imagen que le de un significado.

Considera que si hay una imagen se puede leer (los textos no tienen significado sin el dibujo). A partir de este momento, la búsqueda del niño en su proceso de comprensión de la lecto-escritura se agrupa en dos grandes cuestionamientos planteados a partir del momento en que descubre la escritura como algo diferente al dibujo. Por una parte se pregunta como se estructura la escritura como objeto físico y por otra parte necesita saber que representa, es decir, su significado.

Basándonos en la investigación de Emilia Ferreiro 8 enumeraremos las diferentes etapas, siguiendo la secuencia general que el niño va logrando: cómo hace hipótesis, cómo prueba éstas, las ensaya, las rechaza, confrontándolas con los textos

8. FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacios, Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar. Nuevas perspectivas sobre los procesos constructivos de apropiación de la escritura. 1988, p. 210

reales y trabaja con ellas. Si se define la escritura del niño dentro de su marco psicogenético y como forma particular de representación gráfica diferente al dibujo, entenderemos las producciones del niño, desde el inicio del nivel presilábico, como formas de escritura, aún cuando no corresponda a la producción alfabética (la que usa el adulto) y reconoceremos que los avances en los procesos de lecto-escritura no están en función de las correcciones que hace el adulto en el niño, sino de las oportunidades que éste tenga de confrontar sus producciones con los textos reales.

Las siguientes etapas son:

Primera: el proceso de lecto-escritura se inicia cuando el niño logra comprender la diferencia entre dibujos y escritura, así como entre imagen y texto.

Segunda: descubrir la diferencia entre escribir y leer y hablar, leer y contar, leer y mirar.

Tercera: descubrir que los textos dicen algo (que la lengua escrita representa a los objetos, las relaciones, las acciones, etc.).

Cuarta: descubrir que lo que se habla se puede escribir y después se puede leer.

Quinta: descubrir alguno de los convencionalismos de la escritura (la lengua escrita es un sistema convencional, por lo tanto hay aspectos que deben ser

transmitidos directamente por el adulto, como la direccionalidad de la escritura, el nombre de las letras).

Sexta: descubrir el nombre propio como el primer modelo estable con significación.

Séptima: descubrir la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

Cuando el niño llega a este punto, está a un paso de obtener los mecanismos que facilitarán el aprendizaje de la lecto-escritura; incluso ésta última etapa es lograda por niños preescolares. Lamentablemente estos antecedentes no son conocidos por la mayoría de los maestros del primer grado de primaria, ya que inician su labor docente considerando que el niño “no sabe nada” y desconociendo el papel que juega el niño en este proceso; incluso solicitan que sepan las vocales o sílabas, sin comprender que el proceso es global y no analítico en el niño.

CAPITULO 3
DESARROLLO DEL NIÑO DE PRIMER
GRADO

3.- DESARROLLO DEL NIÑO DE PRIMER GRADO

Como se ha mencionado anteriormente, el niño que inicia su educación primaria aún se encuentra en la etapa preoperatoria, o está aún por consolidar esta etapa, por lo que es necesario que exista correlación y seguimiento entre ambos niveles, si tomamos en cuenta las etapas de desarrollo del niño que se han mencionado anteriormente.

Sabemos que el niño que ingresa a primer grado no llega en blanco sino llega con un cúmulo de conocimientos de diversa índole, por lo que corresponde al maestro de primer grado conocer en qué nivel se encuentra el alumno para de ahí poder enriquecer sus aprendizajes adquiridos con anterioridad.

Los primeros años de la escuela primaria son muy significativos para el desarrollo del niño. El maestro realizará una labor importante, puesto que el alumno estará en relación con nuevos compañeros y nuevas situaciones. El maestro habrá de conocer las diferencias de los alumnos para darse cuenta de sus necesidades e intereses y para descubrir las posibilidades reales de cada uno. Así mismo habrá de propiciar un clima apropiado para que sus necesidades puedan manifestarse, tomando en cuenta que el aprendizaje se basa fundamentalmente en

la experiencia del niño y es evidente que no todos han llegado con el mismo punto de despegue. Es necesario, por lo tanto, que el maestro conozca sus motivaciones, necesidades y expectativas frente al medio escolar, evitando la discriminación (burro, flojo, etc.) observando rasgos de madurez en los aspectos psicomotrices, cognoscitivos y socio-afectivos.

El maestro habrá de propiciarle un clima favorable al ingreso de este a primer grado, el docente organizará actividades que sean placenteras a los niños y los responsabilizará de su propio aprendizaje.

a) INTEGRACION Y PENSAMIENTO INFANTIL

El niño al ingresar a primer grado percibe las cosas de manera global, no es capaz de analizar. Con el manejo del programa integrado, que se basa en el sincretismo o percepción global, de acuerdo con su proceso de maduración, aflorará su capacidad de analizar.

El niño de esta edad es egocéntrico, sus juicios y razonamientos se caracterizan por su falta de objetividad y por su incapacidad de entender los sentimientos de los demás. Sigue sus propias reglas, es incapaz de escuchar a los

demás ni entender sus reglas. Al transcurrir el primer grado, el niño desarrollará una capacidad de análisis de totalidades, que se va estructurando a través de la ampliación de esquemas de un proceso de equilibrio constante. En el primer grado, es importante la expresión por medio del lenguaje, ya que el niño entra en contacto con las nociones y conceptos de los demás y comienza a ubicar su pensamiento dentro del sistema colectivo. Resuelve por medio de la intuición los problemas que se le presentan pero su pensamiento no manifiesta una estructura lógica que respalde esas acciones.

El desarrollo de su pensamiento, junto con sus experiencias con los objetos, permitirá que el niño, hacia los 7 u 8 años, se inicie en el entendimiento de la lógica de estos planteamientos al llegar a las operaciones concretas, por lo que es importante que el maestro tome en cuenta que sus razonamientos lógicos de adulto están alejados del pensamiento prelógico infantil.

b) MADURACION PARA LA INTEGRACION

Para lograr los aprendizajes del primer grado, es necesaria la maduración del sistema motor y de los centros de percepción visual y auditiva.

La percepción visual comprende la coordinación visomotriz, la percepción figura-fondo, la constancia perceptual, la percepción de posición en el espacio y la de relaciones espaciales.

Uno de los primeros pasos a realizar en apoyo a las actividades perceptivas del niño es el desarrollo del concepto de la imagen corporal en lo que se refiere a la experiencia y sensaciones que tiene el niño de su cuerpo.

Aspecto Socio-Afectivo: Del egocentrismo a la socialización se puede llegar mediante la participación del niño en actividades colectivas.

El niño tiene necesidad constante de reafirmación y afecto.

Aspecto Cognitivo: Manera global de percibir las cosas que paulatinamente derivarán de análisis.

Desarrollo del lenguaje, del manejo intuitivo de los inicios de la lógica.

Pensamiento Prelógico que se irá transformando paulatinamente en pensamiento lógico.

Aspecto Psicomotriz: Percepción corporal.

Coordinación motriz gruesa.

c) UN PROGRAMA INTEGRADO

La integración consiste en presentar al alumno los hechos como se presentan en la realidad de un todo, es decir, una interrelación organizada de los diferentes campos de la realidad que el niño debe conocer.

El concepto de integración es más profundo que el de la globalización, correlación y concentración o interdisciplinariedad. Estos tres conceptos se refieren a lo externo aprehensible. El de integración es más afín al sincretismo difundido por Claparede, Déclory, Piaget y otros pedagogos de la escuela activa. Es necesario vivencias las instituciones para que se impregnen en la experiencia individual y se introduzcan en la personalidad del niño.

d) FUNDAMENTOS PSICOLOGICOS

La integración se fundamenta en las leyes de aprendizaje y en los estudios experimentales sobre la psicología evolutiva, estimulado por las investigaciones de

Piaget. El niño ha de relacionar las cosas para que las aprenda mejor; es necesario que vivencie el conocimiento para que se grabe en su mente. Con base en la naturaleza del conocimiento humano y del proceso de aprendizaje, se trata de unificar todas las cuestiones en torno a un punto que de significación a todo lo demás; buscar la forma de dar una estructura orgánica a los contenidos y objetivos de aprendizaje y actividades del programa escolar.

El pensamiento del niño de 6 a 8 años es global porque capta conjuntos y manifiesta dificultades en la percepción de detalles. Según la psicología de la forma, o la psicología de la Gestalt, el niño no reacciona a los estímulos aislados sino a un grupo de estos.

La integración se basa en la naturaleza de la ciencia y en el entorno socio-cultural en el que se desarrolla, así como en la naturaleza del educando, sus necesidades e intereses, y en una metodología activa que tiene como fundamento los procesos del método científico

e) CRITERIOS PEDAGOGICOS

Para la integración del programa de primer grado han de tomarse en cuenta

los siguientes criterios pedagógicos:

- Reunir y coordinar todas las cuestiones en torno a un punto unitario que dé significado a todo lo demás; proporcionar una estructura orgánica a los contenidos, objetivos y actividades de aprendizaje.

- Fusionar el aprendizaje por el todo y posteriormente permitir la atención hacia las partes que lo integran.

- Sistematizar el proceso de aprendizaje a fin de economizar el esfuerzo del docente y de los alumnos.

- Evitar repeticiones, saltos, dispersiones, fragmentaciones y falta de coherencia entre los contenidos y las áreas del plan de estudios.

- Apoyarse en situaciones vitales y en los intereses del niño.

- Favorecer la acción del niño en el sentido que sea agente de su propio aprendizaje.

- Emplear el método científico.

f) CRITERIOS DE INTEGRACION

Para realizar un programa integrado, hay que determinar los criterios de integración, es decir, el eje, ejes o núcleos integradores en torno a los cuales van a girar los contenidos y objetivos del programa.

Para el programa integrado de primer grado, se tomaron en cuenta tres de los métodos más usuales para la integración educativa, que adaptados y combinados originaron la modalidad que se presenta en dicho programa. Estos métodos han orientado la lección y estructura de los núcleos integradores, y son los siguientes:

1.- El método de esquemas conceptuales, que consiste en tomar como núcleo integrador una idea-eje de la ciencia o una situación real del mundo del niño.

2.- El método de procesos, que consiste en tomar como núcleo no un contenido, sino uno de los procesos de la investigación científica. Aquí se tomó el primero, observación, puesto que el niño de esta edad es un investigador nato. Por medio de la observación se pone en contacto con el mundo, y por la experimentación que lleva a cabo se introduce en el mundo de los conceptos, en la formación de actitudes y el desarrollo de su capacidad de iniciativa, investigación y desenvolvimiento.

3.- El método de objetivos, definido por la búsqueda de metas comunes a un conjunto de áreas de aprendizaje. Para este programa se eligió el objetivo de expresión que es la forma más evidente de advertir si el niño ha interiorizado sus observaciones.

El primero de los tres métodos mencionados apunta más a los contenidos del programa, en tanto que el segundo y el tercero a la operatividad dinámica del proceso de aprendizaje.

g) CRITERIOS DIDACTICOS

La integración didáctica consiste en organizar la enseñanza con un criterio totalizador y unitario, y realizarlo intentando que el educando se acerque a un saber no fragmentado en materias y asignaturas.

Como medio para lograr la integración didáctica, el programa correspondiente al primer grado está organizado en 8 unidades, que dan una estructura orgánica al programa escolar y tienen carácter formativo: reúne los diversos asuntos en torno a un punto unitario y constituyen un conjunto vital tomado de la realidad infantil, con lo que se conduce al niño a una formación integral. Cada unidad consta de cuatro partes o módulos (formados por el núcleo integrador, los objetivos y las actividades) que corresponden a una semana de clase.

El módulo se define como un conjunto de elementos independientes que, por sí mismos construyen un todo y que pueden integrarse para formar la unidad.

Los objetivos específicos se elaboraron considerando los objetivos generales del grado escolar, los núcleos integradores del módulo y la unidad, los contenidos científicos de las áreas de aprendizaje y el nivel del desarrollo del niño.

Las actividades programadas han de cubrir directamente las directrices marcadas por los ejes y núcleos de integración.

h) LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN PRIMER GRADO

La lecto- escritura es fundamental en el proceso de aprendizaje del niño, pues le permite afirmar y sistematizar los conocimientos que adquiere día a día.

Para la enseñanza de la lecto-escritura, el programa integrado propone emplear el método global de análisis estructural, definido por la idea de vincular una enseñanza basada en el sincretismo del niño, con un modo estructural de analizar los enunciados y las palabras, con el fin de propiciar el conocimiento activo y comprensivo de la lengua. El método se apoya en el principio de la percepción global del habla y en la comunicación oral, ya que ésta se produce siempre en determinados contextos (familia, amigos, escuela, etc.)

Cuando el niño empieza a hablar, el proceso de comprensión entre él y las personas que lo rodean se realiza mediante enunciados con sentido global. Por eso según el método, el niño empieza a leer visualizando enunciados que tengan sentido para él. Por esta razón, el método global se basa en el principio de que leer es comprender la lengua escrita.

En un principio se utiliza el procedimiento de análisis que va de un contexto temático a los enunciados que lo integran, del enunciado a las palabras y de éstas a las sílabas.

El método global de análisis estructural se encuentra entre los métodos de marcha analítica que buscan la adquisición de mecanismos de lecto-escritura simultáneamente con la comprensión. Los métodos de marcha sintética, como los fonéticos o los silábicos, presumen de ser más rápidos en la enseñanza de la lecto-escritura; esto es relativamente cierto, ya que sólo atienden el aprendizaje de los procedimientos y no la comprensión. ¿Cómo trabajar en clase con el método global de análisis estructural?.

Para eso se habrán de llevar a cabo los siguientes pasos:

- 1.- Etapa de visualización de enunciados.

- 2.- Etapa de análisis de enunciados en palabras.
- 3.- Etapa de análisis de palabras en sílabas.
- 4.- Etapa de formación de la lectura y escritura.

CAPITULO 4
EL VALOR DEL CUENTO

4.- EL VALOR DEL CUENTO

a) HISTORIA DEL CUENTO

El cuento, o sea la narración breve, sistematizada y de múltiples asuntos, se originó obedeciendo a una necesidad biológica y espiritual. Con el que se satisface la curiosidad de lo conocido y lo desconocido, el hombre se pregunta ¿que han hecho sus antecesores?, ¿que hacen los hombres de la actualidad en las distintas regiones del planeta?, ¿que hechos o fenómenos se han realizado hasta conformar nuestro mundo?.

Para satisfacer estas y otra interrogantes, fueron naciendo los relatos de aventuras, hazañas, costumbres, amores; así como los maravillosos cuentos acerca de mundos imaginarios y hermosos, de seres fantásticos y desconocidos, etc.

Por lo anterior deducimos que la narración de cuentos y escuchar historias, han sido cosas que se confunden y que dejan a nuestro espíritu sumido en deleitosas divagaciones y confusiones, se puede asegurar que el relato verbal fue la primera forma literaria de la humanidad, por medio de la cual ésta se mostró así misma,

surgió del pueblo, se extendió con la emigración; se embelleció y depuró en voz de los artistas, llegando, en algunos pueblos, a cristalizar en obras eternas.

En la actualidad existen múltiples manifestaciones literarias, pero el cuento o narración verbal persiste en todas las regiones de la tierra irradiando su sencilla y popular belleza.

Aparecen en distintas partes del mundo, los trovadores, los romanceros que divierten y narran hechos e invasiones, de uno a otro confín de la tierra; en todos los tiempos, un cuento ha sido la dicha de grandes y chicos.

El cuento en sus diferentes modalidades, con su cortejo de inquietud, con su caudal de belleza y de ternura, se ha refugiado en el hogar en donde ha sido el deleite de los infantes; en México, como en todos los pueblos de la tierra, se han originado las narraciones en los códices, en los grabados descubiertos en piedras y muros antiguos; en templos y palacios que han quedado al descubierto; los relatos de generación en generación y de pueblo en pueblo.

El cuento ha evolucionado con la humanidad y se ha practicado en todas las épocas y dentro de todas las clases sociales. Del relato de aventuras heroicas y

bélicas, se sucedieron las hazañas caballerescas y galantes de la edad media, después aparecen las narraciones de asuntos ligeros, sucesos baladíes y sencillos de burgueses y gentes del pueblo; pero en todo interviene lo maravilloso, en mayor o menor grado, con distintos tintes de misterios o con otra característica emocional dominante en la narración.

El progreso de la ciencia, los nuevos inventos han quitado lo maravilloso a los viejos relatos.

Afortunadamente el maestro, con sus brillantes dotes de buen narrador, y dominando la propia técnica hará que persista lo maravilloso de las narraciones; las cualidades creadoras de los hombres irán perfeccionándose y al mismo tiempo la narración irá creciendo y multiplicándose ahora en nuevas bases y mientras la ciencia gane secretos a la vida, la imaginación seguirá creando nuevos mundos, nuevas ideas, sueños inéditos tal vez, por lo general, representan lo avanzado de la civilización, que irá por delante de nosotros haciéndonos apresurar el paso en este aspecto.

No morirá el cuento maravilloso que floreció mágicamente en los labios de nuestras madres, cuando nuestro entendimiento y nuestra inteligencia empezaban a

abrirse a la vida; seguiremos fomentando la narración del cuento en la escuela preescolar y primaria, pero ya no solo basado en la fantasía y en cosas irreales, sino como un medio eficaz de deleitar a nuestros niños, de impartirles algunos aspectos de la conducta, de hacerlos que deduzcan algún conocimiento histórico, geográfico; pero sea cual fuere el fin del cuento no lo dejaremos de practicar con nuestros alumnos.

EL CUENTO

b) EL VALOR DEL CUENTO EN EL JARDIN DE NIÑOS

En la escuela, el cuento constituye un género literario de incomparable atractivo.

En general, es considerado como un “pasatiempo” amable cuya frecuente inclusión se justifica por el hecho de producir placer, por resultar un momento grato para los niños y por crear una atmósfera llena de encanto; sin embargo no sólo por estas razones resulta valioso el cuento en la escuela. El relato, adecuadamente seleccionado y presentado ofrece al niño (junto con el deleite) las posibilidades de crear y desarrollar habilidades y actividades como las siguientes:

- Escucha atentamente
- Retener en su mente una secuencia de ideas.
- Ensanchar el mundo de sus experiencias.
- Enriquecer el vocabulario.
- Disfrutar de la belleza y sonoridad de algunas palabras, ritmos y rimas.
- Gozar con la acción dramática.
- Identificarse con personajes y hechos.
- Aumentar la afectividad del niño.
- Hacer comentarios y preguntas sobre el relato y sus imágenes.
- Distinguir paulatinamente lo real de lo imaginario.
- Desarrollar otros intereses literarios.
- Crear el gusto por hojear libros, observar e interpretar imágenes.
- Cuidar y apreciar los libros, considerándolos objetos importantes y valiosos.

1.

El cuento y el relato, según Mme. Grandgéat, responden en el niño a su natural curiosidad; a su necesidad de descubrir; a la afirmación de su yo, a su gusto por las emociones intensas.

1. PENCHANSKY.LYNDIA y otros. El jardín de infantes de hoy. Buenos Aires, Argentina. Edit Hermes/Colegio. 1986.

c) LA HORA DEL CUENTO

La hora del cuento, es por excelencia, la hora de la comuni3n y de la alegr3a; pero adem3s, es la base para crear y desarrollar muchas de las habilidades y actitudes que se han enumerado.

Adem3s todos los docentes conocemos la diferencia que existe entre el hecho de contar un cuento o leer ese mismo cuento. Nada ni nadie emana esa atm3sfera encantada que transmite un cuento narrado dentro del marco del Jard3n de Ni3os.

Esta preferencia de la narraci3n sobre la lectura viene dada porque podemos libremente tomar una interpretaci3n, hace un giro en la narraci3n, captar el ambiente de la clase, observar a cada uno de los miembros del auditorio, crear uno mismo, por medio de nuestra expresi3n corporal o bien por las modulaciones que inferen a nuestra voz, emociones y una sensaci3n de realidad que un libro no puede aportar puesto que la letra impresa no podr3 tener nunca la personalidad viva de un narrador.

Por esto un cuento espont3neamente narrado dentro del Jard3n de Ni3os "una hora" en la que la educadora tiene su m3s incondicional ayuda para exponer sus

intereses pedagógicos. En esta hora, la atmósfera de la clase se distensionará, se crearán, aún involuntariamente, de modo imperceptible, lazos de cariño y comprensión entre los niños y la educadora, y también se acostumbrará a éstos el hábito de atención, tan difícil de lograr en el Jardín de Niños por otros medios.

d) LA SELECCION DEL CUENTO

La 1era. tarea y quizá la más difícil que debemos realizar en lo referente al cuento es la adecuada selección. Si bien esta selección ha de estar determinada en gran medida por las necesidades y preferencias de los niños que, por otra parte, varían con la edad, algunos criterios generales pueden ser considerados como orientadores.

Contenidos relacionados con situaciones familiares al niño. Por situaciones familiares entendemos aquellas que están dentro del mundo de experiencias del niño. Este criterio no excluye lo maravilloso, lo inusual, lo diferente; pero siempre que este hábilmente intercalado entre lo conocido y familiar del niño, facilita su comprensión del relato. Trama simple y bien desarrollada. La simplicidad de la trama se da a través de un argumento entrado en una idea principal que implica acción.

La acción debe predominar por sobre la descripción, y las peripecias deben sucederse lógicamente en secuencias sencillas, breves y comprensibles en sí mismas.

Pocos personajes centrales.- Uno o dos personajes centrales con los cuales el niño pueda identificarse fácilmente bastan. En los cuentos que no se tiene en cuenta este criterio, el pequeño suele perderse entre los nombres de niños, animales y héroes. Así, como la abundancia de peripecias que exigen recordar y relacionar situaciones anteriores pueden hacer pedir al niño la ilación del relato, el gran número de personajes puede tomarlo confuso.

Tensión emocional medida.- En este aspecto, la medida depende en alto grado de cada niño y, por supuesto, de su edad; por consiguiente la gama de reacciones y respuestas emocionales es muy amplia. Hay niños que temen las situaciones penosas, se angustian por el fin de Blanca Nieves o se asustan ante la sola mención del Lobo de la Caperucita; hay otros que sufren pasivamente la emoción, sin manifestar mayores reacciones; y por último, están aquellos que gustan de escuchar la narración, de escenas de alta tensión emocional y dramática; no temen a las brujas, ni a los ogros, ni a los hechos brutales. A pesar de esto último, en función del grupo total, es conveniente eliminar los personajes terroríficos y las escenas violentas. Cierta grado de emoción es indispensable en una buena historia; pero éste

no ha de surgir siempre de los personajes; el dramatismo puede resultar, por ejemplo, de la tensión provocada por un problema no resuelto o por situaciones no previstas. El criterio adecuado en este sentido es mencionar sin atemorizar, como en los temas jocosos lo es divertir sin excitar.

Cierto grado de fuerza sentimental.- Este criterio es un aspecto del anterior. Está dirigido a señalar especialmente la importancia que tiene en el relato la inclusión de sentimientos familiares al niño, tales como la dulzura del amor maternal, la admiración y respeto por el padre, el cariño por la naturaleza, por los animales. Al niño le gusta encontrar sentimientos que le ayuden a comprenderlos: miedo, celos, generosidad, egoísmo. Es necesario recordar la relación con este criterio, que deberá eliminarse tanto todo aquello que implique un sentimentalismo exagerado, que provoque inquietud o tristeza duradera, como así también y por sobre todo la conclusión final en forma de moraleja.

Repetición de palabras y frases.- Las palabras, frases y situaciones que a lo largo del relato se repiten con frecuencia, dan ritmo y encanto al cuento; además como en el caso de los “Tres Cochinitos” o de “La Gallinita Roja” ayudan a captar mejor la trama. El niño memoriza rápidamente las situaciones, frases sonoras y

rítmicas. Las palabras onomatopéyicas que constituyen para él juegos verbales, todo lo cual le produce placer y le ayuda a recordar y a identificar el cuento.

Valor idiomático y estético.- Desde el punto de vista literario, los libros de cuentos infantiles han de ser un modelo de buen gusto, de sobriedad, de equilibrio. El lenguaje debe ser sencillo, sin que esto signifique que el texto deba ajustarse a la naciente incapacidad idiomática del niño. En general, las palabras que desconoce las capta ya sea por asociación de ideas, por comparación intuitivamente con ayuda de su fantasía.

Otra condición del buen texto será la de no incluir frases externas que dificulten captar la idea principal y la sucesión lógica del cuento. El ordenamiento y la estructura de las frases tienen más importancia que la selección de las palabras. Una frase con palabras sencillas, perfectamente conocidas por el niño puede resultarle incomprensible por su ordenamiento complejo o confuso.

El maestro al seleccionar un cuento ya sea para narrarlo o para incluirlo en la biblioteca, tendrá en cuenta la sobriedad del relato, el encadenamiento de las partes, el empleo de palabras plásticas de buen sonido, la riqueza de imágenes, las descripciones breves y agradables, todas estas condiciones hacen que el cuento

constituya de por sí una elección de buen gusto que preparará al niño para el goce estético.

Guía de evaluación para la selección del cuento.- Si la educadora o la maestra desea organizar en forma sistemática la tarea de selección de los cuentos que va a incluir en su labor ha de resultarle útil confeccionar una tabla en la que pueda especificar, para cada uno de los mismos, la presencia de los distintos criterios generales que se han analizado así como la edad en la que conviene. Este dato exige considerar el contenido del cuento para determinar si coincide con los intereses específicos de los niños en las distintas edades. A tal fin puede tenerse en cuenta una clasificación temática como la siguiente, que hemos realizado con vistas a la acción didáctica en el Jardín de Niños:

a) Cuentos de niños: experiencias cotidianas, vida familiar, aventuras de amigos.

b) Cuentos de niños y animales: de niños y juguetes.

c) Cuentos acerca de la naturaleza: plantas, animales, ríos, montañas, estaciones del año, etc.

d) Cuentos sobre la comunidad y sus servidores: comercios, lugares de esparcimiento, oficios, etc.

e) Cuentos acerca de objetos mecánicos: autos, trenes, aviones, barcos, cohetes, aparatos reales o imaginarios.

f) Cuentos acerca de nuestras costumbres y tradiciones, de otros países.

Cuentos de Hadas, gigantes, objetos o seres maravillosos.

Presentación del cuento.- Una vez seleccionado el cuento, la educadora debe decidir la forma en que lo presentará: narrándolo o leyéndolo. Los dos procedimientos, contar o leer el cuento tienen cabida en todas las secciones de la escuela.

La narración permite un mayor contacto visual con los niños, con lo cual despierta y mantiene su atención, estimulándolos a escuchar. La maestra al ver los rostros puede graduar mejor los estímulos, introducir una pausa, un artificio mímico u otro recurso en el momento oportuno. La historia que se cuenta resulta, así, más directa, informal e íntima que la que se lee.

Leer el cuento, en cambio, tiene - entre otras - la ventaja de que despierta en el niño el interés por la lectura. En general, se considera que es más adecuado narrar a los más pequeños y leer a los más grandecitos. A partir de los 4 años pueden ir agregándose a los cuentos narrados otros leídos.

Al presentar un cuento es importante tener presente el tamaño y la calidad estética de las imágenes que lo ilustran.

Leer sin mostrar ninguna imagen o mostrando imágenes muy pequeñas - aunque estas estén bien realizadas - ocasiona inconvenientes en el manejo del grupo: algunos niños se levantarán para observarlas de cerca, otros se quejarán por no poder apreciarlas.

Formas de contar el cuento.- La educadora o maestra, para contar el cuento, puede elegir alguna de las siguientes formas:

a) Leer el cuento en forma textual, mostrando los dibujos del libro.

b) Leer el cuento variando su texto: la maestra cambia términos, usa sus propias palabras, simplifica situaciones; es decir, ~~hace una adaptación del cuento.~~

Los dibujos que muestra en este caso son los del libro.

c) Contar la historia con sus propias palabras, sin el uso de las ilustraciones imprimiendo dramatismo a la acción con mímica y cambio de voces; por ejemplo: hacer de Papá Oso empleando una voz profunda, moviéndose pesadamente; y de

Pequeño Osito con voz fina y aniñada.d) Leer o narrar la historia, dramatizándola pero apoyándose en láminas que ilustran las partes más significativas del cuento.

e) Leer o narrar la historia empleando juguetes-personajes: muñecos, títeres o armando secuencia en el feltógrafo o en el pizarrón magnético.

Con estos dos últimos recursos pueden introducir cada imagen en el momento oportuno, imprimiendo cada uno de los personajes u objetos que estas representan movimientos acordes con la acción del relato.

f) Leer o narrar a medida que se proyecta el cuento en diapositivas o en una tira didáctica.

En la elección del camino más adecuado para contar el cuento, será preciso que la maestra considere diversos factores que, en orden de importancia son los siguientes:

- 1.- El tipo de cuento, su contenido y las características de la trama.
- 2.- La edad de los niños y la preferencia del grupo por una u otra forma.
- 3.- El grado de familiaridad que tengan los pequeños con la historia. La primera audición de un relato suele imponer formas diferentes de narración a las de

un cuento que se repite. En este sentido las diapositivas no se presentan generalmente para la primera audición, resultando en cambio, muy eficaces para enriquecer un cuento ya conocido.

En relación con el factor considerado en primer término puede verse en los siguientes ejemplos como varía la forma de contar un cuento de acuerdo con su contenido y con las características de la trama.

Un cuento con un personaje central como “El Patito Ladrador” con un nudo dramático simple, centrado en la imposibilidad que tiene el patito de decir “cua - cua”, se presta especialmente para ser contado con un títere o pato de felpa al cual la educadora le imprimirá movimientos y le asignará sonidos onomatopéyicos de acuerdo a la acción.

Un cuento con acción que implica desplazamientos y secuencias bien definidas, como “A la luna en cohete”, es ideal para ser presentado en un pizarrón magnético. Teresa sube al cohete espacial, viaja a la luna, y cada movimiento, cada desplazamiento, puede ser visualizado en el pizarrón, imprimiendo mayor realismo al relato.

Ciertos relatos imponen la dramatización o el uso de recursos y ayudas audiovisuales; pero será en definitiva la práctica la que dará mayor libertad a la narradora para decidir el modo de presentación. Observando las formas y reacciones de los niños, deducirá cual es la forma que más les agrada en cada caso y también si usó correctamente los recursos y medios auxiliares.

SUGERENCIAS PARA LA PREPARACION, PRESENTACION Y NARRACION DEL CUENTO

Las sugerencias que haremos a continuación quizás no sean necesarias para una maestra con experiencia; en cambio creemos que pueden servir para orientar a la educadora que se inicia. De todos modos, en cualquier caso los dotes naturales o las experiencias anteriores no bastan para narrar con eficiencia un nuevo cuento, a menos que se tengan en cuenta ciertas normas generales:

1.- Estudiar bien el contenido sin caer en el error de memorizar palabra por palabra. Sólo es necesario recordar el texto con exactitud en lo que se refiere a situaciones, frases o estribillos de repetición. Para recordar más fácilmente el cuento es conveniente hacerse una imagen mental de cada situación y de cada personaje, que servirá de apoyo a la memoria.

2.- Al realizar la adaptación de un cuento pueden eliminarse las peripecias que no afectan a la trama en su esencia, que alargan excesivamente el cuento o complican innecesariamente las cosas. Igualmente habrá que acortar las descripciones que abundan en detalles o que son demasiado largas para los pequeños.

Las metáforas o los términos abstractos que exigen una interpretación fuera del alcance de los niños, como así mismo las experiencias pueriles, también pueden ser eliminadas.

Del mismo modo deberá sustituir los términos que tengan distinto significado o que sean incomprensibles en el medio en que el Jardín de Niños desarrolla su acción.

Al respecto cabe recordar que en América Latina es frecuente el uso de libros de edición española que incluyen términos y expresiones no usuales y hasta con significado diferente según las distintas regiones del continente.

3.- El modo elegido para presentar el cuento exige la utilización de material visual, deberá determinarse exactamente el momento en que será introducido.

4.- Conviene ensayar el cuento en voz alta, ya que ello ayudará a entrar en clima y a descubrir la necesidad de una pausa, un gesto, un golpeteo o cualquier otro efecto dramático. La práctica da seguridad en la presentación y agudiza el sentido crítico, ayudando a hacer ajustes efectivos.

En cuanto a la narración es importante:

a).- Planear un buen comienzo para captar rápidamente la atención de los niños tratando de crear el clima adecuado al tipo de cuento elegido.

b).- Usar un tono de voz colonial, suave y agradable, dando a éste los matices correspondientes a los sentimientos y emociones que requiere la narración de las distintas figuraciones; por otra parte, habrá que tener en cuenta que la buena entonación ayuda a captar el sentido de las frases.

c).- Mientras se narra es importante abarcar a todos los miembros del grupo, el cual permitirá mantener mejor la atención y observar las reacciones de los niños.

d).- Es importante variar el ritmo de la narración de acuerdo con la trama. Así, cuando la narración crece y los hechos comienzan a sucederse habrá que apurar el ritmo; cuando se desee despertar la curiosidad conviene hacer una pausa; ésta

puede ser muy efectiva tanto para crear suspenso como para introducir una pregunta. La aparición de un personaje o de un hecho esperado puede hacerse luego después de una pausa mediante una pregunta inteligentemente intercalada que permita al niño participar en la narración.

e).- La narración adquiere más dramatismo si se acompaña con mímica y gestos que, junto con la adecuada inflexión de voz, ayudan a la vivificación e interpretación del cuento.

f).- La introducción de láminas o cualquier otro tipo de material visual deberá hacerse en el momento oportuno, con naturalidad y sin interrumpir el relato. Si se utiliza el feltógrafo o el pizarrón magnético, deberá componerse el cuadro en forma fluida, sincronizando la imagen con la narración y teniendo cuidado de no tapar las siluetas con el cuerpo a medida que se van colocando. Para ayudar a la comprensión de la trama es necesario proveer la ubicación de cada imagen y el uso de las mismas en función de la secuencia de ideas. De lo contrario, la imagen puede transformarse en un elemento negativo que desvirtúa el sentido del texto o desvía la atención de los niños.

g).- Deben evitarse las interrupciones. Sin un niño interrumpir el cuento para relatar un incidente que le sugirió un cuento o una lámina, la maestra puede

proponerle que postergue su intervención. Las intervenciones frecuentes pueden hacer que los niños pierdan la ilación del relato y, además debilitar la fuerza expresiva de la narradora. La intervención de los niños es conveniente, pero ésta debe promoverse mediante agregados espontáneos o respuestas a preguntas intercaladas por la maestra de modo que los niños se sientan partícipes de la narración.

e) DESARROLLO DE LA EXPRESION LINGÜISTICA

Desde preescolar, la actividad del pensamiento y el desarrollo del lenguaje tienen lugar a partir de situaciones y experiencias en las que el niño participa directamente.

Por lo tanto, la educación lingüística desde el jardín de niños no ha de ser enfocada como una actividad específica y aislada, sino como una resultante de las vivencias naturales o de las experiencias vicarias - reproducciones de objetos y situaciones reales - , como un instrumento que, es expresivo por su valor y de comunicación, estará presente en todas las actividades. Si bien este capítulo está destinado a considerar los medios que específicamente contribuyan al desarrollo de la expresión lingüística, el enriquecimiento del vocabulario y la apreciación de la

belleza del lenguaje cuento, haremos previamente algunas consideraciones generales referentes al enfoque dinámico con que debe abordarse toda acción. La idea directriz en este sentido es que el desenvolvimiento mental y lingüístico del niño y su mayor o menor grado de posibilidades expresivas depende de la cantidad y de la calidad de relaciones que tenga con seres y objetos de las características ambientales en que las mismas se producen y de la variedad de acciones en las que participe. Desde el jardín de niños debemos proveer especialmente de situaciones que den lugar a dichas relaciones y oportunidades y realizar una acción didáctica que no centre el desarrollo del lenguaje solo en determinadas actividades.

Actitud y conocimientos de la Maestra: Una maestra dispuesta a escuchar es una maestra dispuesta a favorecer la expresión lingüística del niño. Muchos pequeños al llegar al jardín o a la escuela sienten la necesidad de contar novedades de su diaria vida; la maestra al organizar su actividad deberá contemplar la posibilidad de dedicar algunos minutos a satisfacer esa necesidad, para lo cual deberá estar dispuesta a escuchar y responder a las preguntas de los niños.

Otro aspecto de fundamental importancia para estimular al niño a hablar es el tono de voz que utilice la maestra para interrogarlo o contestar a sus preguntas.

Una voz que sea suave y bien modulada invita al diálogo, ya que ayuda al niño a sentirse relajado y cómodo para expresar sus ideas.

Aunque la acción didáctica dependerá en alto grado de nuestra calidez e intuición, ciertos conocimientos fundamentales son imprescindibles para que la misma alcance toda su eficacia; entre ellos podemos señalar:

- El conocimiento de la evolución natural del lenguaje en el niño y las posibles causas de las diferencias individuales.
- El conocimiento de la correcta utilización de los distintos medios tendientes a desarrollar y enriquecer la expresión lingüística.

El primer aspecto ha sido tratado en el capítulo referente al desarrollo del lenguaje; en cuanto al segundo creemos conveniente indicar ante todo algunas pautas para el conocimiento del nivel lingüístico alcanzado por cada uno de los niños. Dicho conocimiento es de fundamental importancia para el docente, cuya acción, en las actividades de expresión lingüística, ha de tener necesariamente como punto de partida el propio lenguaje que trae cada niño al llegar al jardín de la escuela.

f) PAUTAS DE OBSERVACION PARA DETERMINAR EL NIVEL LINGÜÍSTICO (EN RELACION AL CUENTO)

Es importante que determinemos a través del comportamiento del niño en distintas actividades el nivel de desarrollo de su lenguaje. Las pautas que detallamos pueden orientar su observación.

En cuanto al lenguaje utilizado con la maestra o sus compañeros habrá que observar si el niño emplea:

- Frasas cortas y estereotipadas.
- Oraciones simples.
- Oraciones simples pero con pronombres usados correctamente (yo, mi, tú).
- Oraciones compuestas y complejas
- Oraciones largas de escritura compleja, aunque a veces usando imperfectamente los tiempos y modos verbales.

•Oraciones compuestas que incluyen además de la conjunción y otras, tiempos y modos verbales correctamente usados 1.

1. BOSH, MENEGAZZO, Galli ; El jardín de infantes de hoy. Nueva Pedagogía. Primera Edición en México, Junio de 1984. Págs. 183-18

El en grupo de conversación observar:

- Si escucha lo que se está diciendo.
- Si escucha pero no participa.
- Si escucha y participa aunque no se atiende.
- Si participa esperando su turno a hablar.
- Si espera su turno para hablar y agrega algo a lo dicho por el compañero.
- Si dialoga.
- Si dialoga, sugiere una nueva idea, discute.

En la lectura de una lámina tiene en cuenta:

- Si nombra objetos de la lámina.
- Si describe objetos y acciones.
- Si atribuye cualidades a los objetos o aún a sentimientos a las acciones.
- Si interpreta la escena estableciendo relaciones entre los objetos o los hechos.
- Si narra una historia acerca de lo que está observando.

Cuando el niño ojea un libro de cuentos con el cual está familiarizado, se observará:

- Si enumera lo que se ve en cada página sin establecer relaciones entre las imágenes que aparecen en las mismas.

•Si establece relaciones entre las imágenes de una y otra página, siguiendo el relato de manera aproximada al original o si lo hace “inventando” una nueva historia.

•Si establece relaciones entre las imágenes de manera igual o semejante al relato conocido utilizando, además expresiones que figuran en el libro.

CAPITULO 5

SUGERENCIAS PARA LA ORGANIZACION DE LAS ACTIVIDADES

5.- SUGERENCIAS PARA LA ORGANIZACION DE LAS ACTIVIDADES ¹

Dentro de una situación de aprendizaje, las actividades son el medio para poner en relación a los niños con los objetos de conocimiento. Las actividades de lecto-escritura que aquí se proponen no son más que sugerencias para la maestra, a partir de ellas, use su creatividad y descubra situaciones nuevas, sin perder de vista que a través de las actividades se debe:

Propiciar el desarrollo integral y la autonomía.

Responder al interés y ritmo de desarrollo de cada niño, es decir deben ser útiles, significativas y representar su realidad.

Propiciar en el niño la experimentación, el descubrimiento y la solución de problemas individuales y grupales que surjan en la realización del trabajo.

Adecuarse al trabajo en el aula, pero también fortalecer el nexo hogar-escuela-comunidad.

Brindar al niño la oportunidad de interactuar dentro de un ambiente alfabetizado para que por si mismo se interese por descubrir que es y para que sirve la lecto-escritura.

1. S.E.P. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar, p. 72-80.

El desarrollo de las actividades dentro de la secuencia didáctica, permite determinar la intención pedagógica y el despliegue de posibilidades educativas que surgirán en el niño. La intención pedagógica se refiere al énfasis que la maestra debe hacer en función de su interés por promover o puntualizar algún aspecto del desarrollo del grupo en general o de algún niño en particular.

La intención pedagógica se plantea para proveer materiales que permitan establecer las relaciones deseadas, plantear problemas o presentar nuevas posibilidades educativas para actuar con los materiales, situaciones o actividades.

Las posibilidades educativas se dan en función de la acción del niño sobre diversos objetos de conocimiento y representan los descubrimientos que pueden surgir en el niño, a través de las relaciones que establece cuando realiza las actividades, mientras más dinámicas, constructivas y significativas sean estas, es decir, que despierten el interés del niño y estén de acuerdo con su nivel de desarrollo, propiciarán un mayor número de relaciones y por lo tanto de descubrimientos.

Que el niño llegue a esos descubrimientos lleva tiempo, por lo que esto no representan finalidades por lograr en un tiempo determinado y es el propio niño, de

acuerdo a su ritmo de desarrollo, y lo significativa que haya resultado la experiencia, quien lo determina.

Las posibilidades educativas de lecto-escritura :

Las Actividades y experiencias de lecto-escritura se han organizado en torno a los descubrimientos que el niño preescolar está en posibilidades de realizar y que le permiten avanzar en su nivel de conceptualización de la lengua escrita; por esto cualquier experiencia de lecto-escritura en el nivel preescolar, deberá estar encaminada a que el niño entre en contacto con el mundo alfabetizado y se le facilite la acción sobre diversos materiales escritos para que:

Descubra la utilidad de la lecto-escritura:

El niño debe sentir la necesidad de utilizar la lecto-escritura para marcar sus pertenencias, recordar algo, comunicarse a distancia, obtener información y disfrutar con la lectura.

Descubrir la diferencia entre dibujo y escritura así como entre imagen y texto:

Para esto, es necesario que el niño observe qué se lee en los textos, viva las limitaciones del dibujo como instrumento de comunicación colectiva y recurra a la escritura como instrumento más eficaz.

Descubrir la diferencia entre escribir y leer, leer y hablar, leer y contar, leer y mirar:

Para que el niño establezca diferencia debemos tener experiencias en la que vivencie la distinción que hay cuando se usan letras y cuando se utilizan números; observe que el lenguaje escrito tiene diversas formas de construir los mensajes (un cuento, una carta, un recibo, etc.) y éstas formas son diferentes a las del lenguaje oral; que se puede leer en voz alta y en silencio, esta última acción es diferente de mirar, pues al leer la mirada debe seguir la dirección de los textos; que se lee lo que otros desciban y que se escribe para que otros lean.

Descubrir que los textos dicen algo:

El niño debe tener experiencias en las que vea que la lengua escrita representa a los objetos, las relaciones, las acciones, las situaciones, etc.

Descubrir que lo que se habla se puede escribir y después se puede leer:

Para esto el niño necesita ver que sus propias palabras pueden escribirse y después pueden leerse y así llegue a entender que la escritura representa a las palabras.

Descubrir algunas de las convencionalidades de la escritura:

La lengua escrita es un sistema convencional, por lo tanto hay aspectos que deben ser transmitidos directamente por el adulto, tales como la direccionalidad de las escrituras, el nombre de las letras. La habilidad de la maestra está en proporcionar esta información cuando el niño lo quiere o cuando él mismo lo solicite.

Descubrir el nombre propio como primer modelo estable con significación:

El nombre propio del niño funciona como modelo personal a partir del cual crea nuevas formas de escritura al tomar índices y encontrar la estabilidad de la escritura.

Para ello es necesario que viva experiencias en las que lo identifique, lo interprete, haga anticipaciones a partir de él y lo escriba siempre que sea necesario.

Descubrir la relación entre escritura y los aspectos sonoros del habla:

Esta compleja relación se da a partir del nivel silábico y para esto el niño necesita tener experiencia que le permitan descubrir la separación de las palabras

en un texto al eliminar o sustituir partes de él, descubrir que al cambiar los significantes cambian los significados y tener experiencias en que sus hipótesis se confronten con la estabilidad y convencionalidad de los modelos externos.

Actividad integradora de Lectura y Escritura:

Consideramos que las actividades que a continuación mencionaremos han sido seleccionadas por su riqueza educativa y a la vez favorecen el proceso de lectura y escritura de manera natural y significativa, aclarando que aunque mencionamos el dictado por considerarlo útil solo nos abocaremos a nuestro tema principal que es el cuento.

Lectura de Cuentos. El cuento es un valioso medio para que los niños encuentren el contacto con distintos aspectos de la lectura y las escritura.

Las formas de trabajar con el cuento son múltiples. Una de ellas es la lectura de cuentos a los niños. A través de ella el niño tiene la oportunidad de escuchar un lenguaje rico en descripciones que estimulan su imaginación; ampliar su vocabulario al descubrir significados de palabras nuevas con el contexto en el que aparecen; descubrir una de las formas que toma el lenguaje escrito, observar

diferentes conductas de los adultos alfabetizados tales como: la forma de sostener el cuento, cuya observación permite a los niños ampliar sus experiencias sobre la lectura y, lo más importante, descubrir esta como una actividad agradable y entretenida que pueden disfrutar.

Es aconsejable decir a los niños que se leerá un cuento y pedirles la predicción del título a partir de la imagen y confrontarla inmediatamente con la lectura del mismo realizada por la maestra. Se les solicita localicen en donde leyó ese título. Se muestra a los niños las imágenes para que a través de ellas anticipen la trama y posteriormente la maestra leer el cuento señalado con el dedo los renglones. Puede interrumpir la lectura para dirigir a los niños preguntas como: "ya leí hasta aquí" (señala con el dedo), ¿dónde debo continuar? o ¿donde tengo que comenzar a leer?, etc.

Esta forma de trabajar el cuento implica una organización del grupo en equipos, de manera que los niños puedan observar directamente todas las acciones relacionadas a la lectura y descubrir la diferencia entre mirar y leer, la direccionalidad de la lecto-escritura, así como aprender a escuchar, etc. La maestra tratará de leer por lo menos una vez a la semana un cuento, es decir, mientras ella lee a un equipo, el resto del grupo realiza otras actividades, por ejemplo: conocer los materiales, colorear, pegar, armar, etc.

Durante la lectura, el niño podrá preguntar el significado de las palabras que desconoce, la maestra volverá a leer el párrafo que contextualiza la palabra, únicamente si los demás niños del equipo no pueden explicar a su compañero el significado ella preguntará por ejemplo: ¿que será?... si, aquí dice arbusto ¿podría ser un animal?. Si después de una serie de preguntas los niños no descubren el significado se recurre al diccionario.

La maestra propicia en ocasiones, que los niños anticipen palabras, que completen enunciados en las que haga falta un sustantivo, un verbo, un sujeto, un predicado. Por ejemplo: “y el oso se cayó del... (árbol)”.

Cuando la maestra lee cuentos a los niños, es importante que haga una lectura dando la entonación adecuada, sin dramatizar y tomando el libro de manera normal, de frente a ella, tal como se lee, pues se pretende que éstos observen actos de lectura tal como se realizan.

Otra manera de trabajar con los cuentos es proponer a los niños que ellos los inventen en forma colectiva. La invención en cadena favorece la comunicación oral, la atención, la disposición del niño escuchar e interpretar lo que se oye, así como lo estimula a seguir secuencias y reconstruir el tipo de lenguaje que se usa en un

cuento. Se puede iniciar a partir de enunciados como: “Había una vez...”, “Hace muchos años...”, “En cierto lugar había...”.

La maestra va describiendo en el pizarrón los enunciados del cuento que le dictan los niños, lo lee y luego propone a los niños hacerlo para incluirlo en la biblioteca.

Cada niño puede escoger la parte del cuento que quiera ilustrar con dibujos y abajo de ellos poner un texto alusivo que puede copiar de lo escrito en el pizarrón o “escribirlo”. Cuando los niños ya están familiarizados con la elaboración de cuentos, ellos mismos propondrán hacerlos cada vez que un tema o situación les sea significativa, con lo que la biblioteca del salón resultará enriquecida. Se puede dividir esta en dos secciones, una que diga: Cuentos escritos por nosotros, y otra Cuentos escritos por otros. Tanto en la lectura de cuentos por parte de la maestra, como en la invención por parte de los niños, puede proponerse la escenificación procurando que todos participen al seleccionar el personaje que representarán, en la realización de la escenografía, en el diseño y elaboración del vestuario, así como de los diálogos.

Otra variante en la actividad es empezar la lectura del cuento y en un momento determinado, dejar de leer y continuar contándolo aclarando a los niños

que ella ya sabe de qué se trata y se lo pueda contar. De esta manera se propicia que los niños establezcan la diferencia entre contar cuentos y leerlos. En ocasiones posteriores les podremos pedir que elijan si quieren que les contemos un cuento o se les lea.

El dictado: El inicio de este proceso se da cuando el niño en forma espontánea empieza a dibujar letras o seudoletras. A partir de ese momento podemos pedir al niño que nos dicte algo para escribirlo en su dibujo, para elaborar el plan, el título de una representación o un cuento que está elaborado con dibujos. Se escribe tal como lo dictó el niño y luego se lee.

Esto permite al niño observar que sus palabras pueden escribirse con los mismos signos que ha visto en envases, etiquetas, periódicos, etc., y después se pueden leer.

Debemos ampliar, con preguntas abiertas, la expresión oral del niño para que sus mensajes sean cada vez más completos y mejor contruidos. A medida que avanza en el proceso, se pedirá al niño que represente sus mensajes usando garabatos o seudoletras, de acuerdo a la hipótesis que está desarrollando. Es posible y perfectamente natural que el niño produzca inversiones de letras, sustituciones,

omisiones de letras, etc. Este momento se prolonga hasta que el niño demuestra interés por escribir su mensaje. Cuando los niños interpretan mensajes dichos en sus propias palabras están haciendo uso de modelos altamente significativos, a partir de los cuales va a poder tomar índices y hacer anticipaciones estratégicas necesarias para la lectura.

Por esto, es importante que los dictados se coleccionen o se organicen en forma de libros personales del niño y en momentos posteriores puedan interpretarlos en alguna actividad de biblioteca.

En un principio, el niño sentirá que lee aunque sólo esté recordando lo que dictó, poco a poco empezará a tomar índices de las palabras que acostumbra repetir en su lenguaje y las irá reconociendo primero en sus dictados, después los mensajes escritos en el salón de clases y posteriormente las descubrirá en textos impresos por otros.

Este proceso puede llevarse a cabo en los planes individuales del niño en la elaboración de un diccionario personal, en la representación de aquello que hizo durante la mañana de trabajo o cualquier otro tipo de mensaje que el niño realice en forma sistemática.

CAPITULO 6

PAPEL DE LOS PARTICIPANTES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTO - ESCRITURA

6.- PAPEL DE LOS PARTICIPANTES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

Si se valora la lectura y la escritura no solo dentro del ámbito escolar, sino que se reconoce y acepta la importancia de las experiencias que los niños tienen fuera de la escuela y al mismo tiempo se desarrolla su práctica en la institución escolar de manera tal que permite crear un puente entre el hogar, la escuela y la comunidad, debe contemplar en las estrategias pedagógicas, las formas de interacción de educandos, educadores, padres de familia y entorno, así como las actitudes que han de asumirse para que los niños se apropien de la lecto-escritura y la valoren como una forma de comunicación útil y significativa.

De acuerdo a esto se considera:

- Al niño como sujeto activo de su aprendizaje que necesita estar interesado en interpretar y/o producir mensajes escritos, construir por sí mismo este conocimiento, para hacerlo formular sus propias hipótesis y cometer “errores” constructivos como requisitos indispensables para acceder a él.

- Al docente como aquel profesional que reconoce el momento en que el niño empieza a interesarse por la lecto-escritura, de acuerdo a la función particular que

se le da en la casa o en la comunidad y que, a partir de esto, amplía sus posibilidades de acción brindando medios significativos para que el niño en forma natural y espontánea entre en contacto con todo tipo de material escrito.

Lo anterior marca importancia de que la educadora comprenda, reconozca y respete los procesos del desarrollo infantil, como base para proporcionar experiencias de aprendizaje que permitan poner en juego la reflexión de sus alumnos, como medio para llevarlos a comprender el sistema de lecto-escritura; que gradúe las actividades siguiendo la lógica de acción de los niños; que las organice dentro de la mañana de trabajo; que evalúe los avances de cada niño tomando como punto de referencia él mismo y coordine la forma en que los padres de familia apoyen la labor de la escuela.

•A los padres de familia como los sujetos responsables que sustentan los aprendizajes de sus hijos en el hogar, con experiencias de lectura y escritura y apoyan a la educadora con acciones y materiales necesarios para que el niño continúe sus progresos dentro del aula. Y aquellos que no puedan colaborar ampliamente con la escuela sensibilizarlos para que brinden ayuda de acuerdo a sus posibilidades.

Al entorno, como la familia, vecindario, escuela y comunidad, el medio en donde el niño aprende las primeras formas de organización social que le dan

significado a sus representaciones, ideas, formas de comunicación, reglas, hábitos, etc. El entorno es fuente inagotable de actividades de lecto-escritura y los diferentes tipos de textos que en él se encuentran, reflejan las prácticas sociales de determinada comunidad.

El entorno así considerado en el marco de referencia del niño y su conocimiento nos permite saber el modo particular que cada niño tiene de entender su medio y explicárselo.

De acuerdo a estos planteamientos, a continuación se enuncia el papel específico de los integrantes del proceso en términos de acciones.

a) PAPEL DEL NIÑO

El niño como sujeto activo en proceso para abordar la lectura y la escritura necesita:

1.- Interactuar dentro de un ambiente alfabetizador con todo aquello que le interese y tenga significado para él.

2.- Atreverse a “leer” y a “escribir” siempre que le interese y decir sobre lo que desea escribir.

3.- Construir hipótesis, experimentar, confrontar sus supuestos, descubrir por si mismo diferentes formas de expresión oral y escrita.

4.- “leer” o “escribir” dentro de situaciones significativas para él.

5.- Usar la escritura con el fin de comunicar ideas, sentimientos, problemas, soluciones, planes, logros, necesidades, etc.

6.- Participar en la realización de periódicos escolares mensualmente o semanales, revistas, boletines, etc., y en la organización de la biblioteca escolar.

7.- Expresarse en una variedad de estilos: jugar al telégrafo, “escribir” cartas a los santos reyes, tarjetas de felicitación el día de las madres, en Navidad, etc., avisos o recados; mensajes para compañeros enfermos; hacer recetas, menús, volantes, listas; elaborar periódicos murales, carteles, etc.

8.- Discutir sus hallazgos con sus compañeros y adultos para confrontar sus hipótesis de producción y anticipación.

b) PAPEL DE LA MAESTRA

Para propiciar la lecto-escritura, la educadora básicamente necesita:

1.- Tener siempre presente que su función no es enseñar a leer y escribir a los niños, sino favorecer su acercamiento a este objeto de conocimiento aprovechando las actividades del Jardín de Niños que sean más propicias y significativas para lograrlo partiendo de su interés y respetando su nivel.

2.- Conocer a cada niño y respetar sus características, su forma de comunicarse y su ritmo de desarrollo, escuchándolos.

3.- Conocer las experiencias previas de los niños con textos en su hogar o su comunidad, para afirmar y ampliar su uso y función de la escuela.

4.- Reconocer la importancia que tienen el lenguaje oral como base de todas las otras formas de comunicación lingüística, para propiciar que los niños hablen de sus experiencias, ideas, sentimientos, mientras trabajan; que jugar con el lenguaje como medio que les permita descubrir y comprender cómo es y para qué sirve o simplemente para divertirse con él.

5.- Escribir y leer con frecuencia, para que los niños presencien estos actos.

6.- Aprovechar todos los momentos de contacto con material escrito (por ejemplo en las visitas a la comunidad, los juegos de dramatización, etc.).

7.- Hacer reflexionar al niño para que busque respuestas a sus preguntas por sí mismo, en vez de darles contestaciones anticipadas.

8.- Entender los “errores” constructivos de los niños como parte del proceso de aprendizaje.

9.- Comprender que si hay búsqueda de significado puede haber predicción, comprensión y aprendizaje, evitar hasta donde sea posible las técnicas de descifrado y copia sin sentido.

10.- Comprender y reconocer el proceso que sigue el niño en la adquisición de

la lecto-escritura, para entender lo que éste trata de representar, satisfacer su demanda de información y retroalimentarlo en la forma y el momento adecuados.

11.- Reconocer la competencia lingüística, los conceptos, vocabulario e información que maneja el niño para ofrecerle materiales de lecto-escritura significativos e interesantes de acuerdo a su repertorio.

12.- Conocer y comprender la naturaleza de la lengua escrita y sus propios para desarrollar técnicas que permitan al niño centrar su atención en la obtención de significados, descubrir la utilidad y función de la lecto-escritura dentro y fuera de la escuela, desarrollar estrategias que le permitan avanzar en sus niveles de conceptualización.

13.- Respetar las producciones de los niños, ya sean estas pseudo letras o garabatos, etc. Entender por respeto la comprensión y el conocimiento, no dejar al niño “en el abandono”.

14.- Evaluar las producciones de los niños, comprándolas con las del niño mismo, estimulándolo para que actúe a su mejor nivel.

15.- Observar los avances que tienen los niños y proponer actividades de acuerdo a su nivel de conceptualización.

16.- Informar de manera sencilla a los padres de familia sobre el manejo de la lecto-escritura en su casa y darles a conocer en forma general, como se trabaja este aspecto en la escuela.

17.- Enseñar a los padres de familia algún trabajo de sus hijos sobre las actividades de lecto-escritura y explicar, en forma sencilla, lo que los padres podrían considerar como “errores”.

18.- Contestar las preguntas, aclarar las dudas e inquietudes que manifiestan los padres de familia.

19.- Solicitar la participación de los padres de familia en actividades o necesidades de la escuela.

20.- Motivar a los padres a que continúen colaborando con ella y sus hijos, respetando las posibilidades y limitaciones que en relación a la lecto-escritura presenta la familia.

En lo concerniente a la lecto-escritura el ambiente familiar presenta una gama de posibilidades, por un lado, los padres de familia que presionan a la educadora durante todo el año escolar, para que éste enseñe las letras a los niños o ellos inician a sus hijos en el dibujo y copiado de letras con formas y prácticas pedagógicas; y en el otro extremo, los ambientes familiares no alfabetizados en los que el niño tiene como único contacto con el lenguaje escrito lo que observa en la calle. Al educador le toca nivelar estas dos situaciones, proporcionando a los padres de familia la información adecuada sobre el papel de la escuela en lo relativo a la lecto-escritura y sobre la necesidad de una coordinación con ello.

c) PAPEL DE LOS PADRES DE FAMILIA

La escuela requiere de la colaboración continua de los padres de familia. El niño pasa una mínima parte de su tiempo en ella y es en el hogar donde obtiene los patrones educativos que tendrá significado a lo largo de su vida. Debemos sin embargo, tomar en cuenta que los padres de familia de algunos niños no son alfabetizados, trabajan la mayor parte del día o no están preparados para colaborar con el Jardín de Niños. Por razón de esto, los padres de familia deben ser sensibilizados para:

- 1.- Observar y compartir con la educadora el conocimiento que tienen de su niño y los materiales que han servido de instrumento de lecto-escritura en el hogar, si los hay y en la comunidad.
- 2.- Aprender la forma de apoyar la labor de la escuela en el hogar.
- 3.- Acudir a la escuela cuando se les solicite, siempre que le sea posible, en las fechas señaladas considerando las ocupaciones y la organización escolar.
- 4.- Informarse periódicamente sobre los avances y dificultades de sus hijos.
- 5.- Responsabilizarse del aspecto educativo de sus hijos dentro de sus posibilidades, con seguridad y creatividad, para revalorar su papel en esta función.
- 6.- Conocer, a través de conversaciones o juntas de padres de familia las

actividades de lecto-escritura que la educadora realiza y la forma de llevarlas a cabo.

7.- Conocer de manera general la organización del aula, así como la distribución del tiempo de trabajo, lo que les permitirá tomar ideas para proporcionarle al niño textos y materiales cuando éste los solicite.

8.- Responder sencillamente, dentro de sus posibilidades, a las preguntas que los niños les hagan sobre los textos escritos.

9.- Enviar el material escrito que se les requiera, por ejemplo, envases, etiquetas, recortes de periódicos o revistas, etc.

10.- Colaborar con sus hijos leyéndole siempre que puedan, diversos materiales escritos como: cuentos, revistas, noticias del periódico, en las zonas rurales pueden utilizarse etiquetas, anuncios, carteles, etc.

11.- Proporcionar hojas de papel y lápices, crayolas, plumones, etc., con los que puedan trabajar libremente en sus casas.

d) PAPEL DEL ENTORNO

Actualmente se reconoce, cada vez con mayor certeza que la acción de la escuela no debe limitarse de puertas hacia adentro. La labor educativa circunscrita a ella es sumamente pobre y a veces contrapuesta a la del hogar.

Por esto se propone una escuela abierta hacia la comunidad con planes y programas de estudio en los que se puedan insertar la cultura, las costumbres y los conocimientos comunitarios, de manera que no se desarraigue al niño de su medio ambiente y sí se aprovechen todas las experiencias sociales que éste posee por transmisión familiar. La relación escuela-comunidad debe ser estrecha, ya que ambas se influyen y se transforman para beneficio del niño.

Es através de los adultos y el medio ambiente que lo rodea, que el niño recibe conocimientos sociales y culturales y se forma sus propias concepciones del mundo y de la vida.

El entorno:

- Es el marco de referencia del niño a través del cuál entiende el mundo y lo explica.

- Proporciona material didáctico rico e inagotable, objetos físicos y sociales con los que el niño puede interactuar.

En la comunidad existe una gama infinita de materiales que pueden aprovecharse en actividades propias de la Educación Preescolar - como son los paseos y las visitas - para que, partiendo del interés de los niños, se observan y “lean” carteles, anuncios, letreros, nombres de calles, señalamientos viales, etc., que

presentan diversos tipos de escritura y distintos mensajes y pueden ser interpretados en forma natural por tener significación para los niños.

e) PAPEL DE LA ESCUELA COMO AMBIENTE ALFABETIZADOR

El ambiente alfabetizador no solo es el conjunto de textos que rodean al niño, las etiquetas de los productos de consumo, los nombres de calles, tiendas, anuncios, letreros de los camiones, periódicos, revistas, etc. con los que convive y se relaciona desde temprana edad, sino también las relaciones que las personas alfabetizadas establecen con los textos escritos y el uso que una comunidad da a estos.

A través de la observación de esos elementos, textos y formas de uso de ellos, el niño descubre una serie de factores que le permiten no solo descubrir la lectura y la escritura, sino evolucionar en muy diversos aspectos de su desarrollo. Además estas observaciones influyen en futuras pautas de comportamiento como adulto alfabetizado.

Por consiguiente el ambiente alfabetizador no es el mismo para todos los niños, difiere según los contextos particulares en los que éste se desenvuelve su contacto con portadores de textos y la forma en que se relaciona con éstos, la

oportunidad que tiene de presenciar actos de lectura y escritura; los instrumentos de lectura que tiene a su disposición y las formas en que la lectura y la escritura funcionan como soporte de las relaciones sociales.

Así, la función del maestro es, aprovechar el ambiente alfabetizador propiciando la interacción del niño con este objeto de conocimiento para que amplíe sus observaciones y experiencias con los textos, de tal manera que pueda descubrir sus significados y las distintas funciones de la lengua escrita. En los casos necesarios, suplirá las carencias de los ambientes escasamente alfabetizados creando, dentro de la institución educativa, un espacio propicio en el que los niños tengan similares oportunidades de desarrollo.

La organización del ambiente alfabetizador consiste en hacer de la escuela un lugar de encuentro más útil y abierto a los acontecimientos de la cotidianidad del niño, en donde pueda interactuar de manera natural con elementos de su entorno y experimentar, producir, interpretar, reflexionar acerca de la lengua escrita; en donde se afirme su confianza para relacionarse con la escritura con múltiples y variados propósitos; en donde él mismo proponga textos que le sean significativos y se use su propio lenguaje al escribirlos.

Por ejemplo, los letreros en las puertas de los salones indicando el grupo y el

nombre de la maestra que lo atiende, los periódicos murales, los avisos a los padres de familia en el pizarrón de la entrada del plantel, la escritura y lectura de los recados escritos que se mandan a los padres de familia con el propio niño, etc., son excelentes formas cotidianas de favorecer la observación del niño sobre la lecto-escritura y su uso.

Así mismo es conveniente que la educadora aproveche o cree una situación para que los niños investiguen con los adultos de su comunidad, par que les sirva leer y escribir en su medio y así poder ofrecer experiencias que verdaderamente partan de la realidad del niño y le faciliten su proceso de descubrimiento de la lecto-escritura.

Organización del aula. Contar con un local amplio con mobiliario suficiente y de tamaño adecuado a los niños, no es lo único importante, ya que si no existen la educadora procurará crear las condiciones indispensables para optimizar su labor educativa, aprovechar lo mejor posible el aula para que esta sea un lugar acogedor que despierte el interés del niño, permita la interacción niño-niño y niño-adulto, facilite el uso de los materiales, y en la que el niño se sienta libre para actuar y crear.

Los niños y la educadora son quienes organizan el aula, planean y realizan

conjuntamente la distribución del espacio y el acomodo o reacomodo del mobiliario y materiales. Esta organización debe aprovecharse de manera que contribuya a la socialización y a la autonomía del niño.

Por la característica de desarrollo del niño es importante que pueda actuar libremente, alternar su ocupación, cambiar de actividad y buscar satisfacción a sus necesidades de conocimiento, por lo que la organización del aula por áreas de trabajo es adecuada para favorecer el desarrollo y respetar las características de la edad.

Una vez que los niños conocen los materiales y sus posibilidades de trabajo, junto con la educadora planean las áreas y establecen las reglas que deberán respetarse para trabajar en ella.

Es pertinente la creación del área de biblioteca en la que los niños tengan organizados libros, tanto de cuentos como los que le sirven para realizar algunas investigaciones, etiquetados en un lugar visible y a su alcance.

Organizar un área de lecto-escritura o representación en la que se concentren hojas, lápices, crayolas, tijeras o cualquier otro material que sirva para producir

dibujos y/o textos, ordenado y a la disponibilidad de los niños favorece la creatividad espontánea de los preescolares.

En estas áreas incluirse pueden las producciones gráficas de los niños como son: letreros, carteles, su diccionario personal, los cuentos, cantos y rimas elaborados, ilustrados y coleccionados por ellos para usarse en nuevas situaciones.

No es necesario que cada área de trabajo cuente con mobiliario específico, ya que el del salón se puede distribuir de acuerdo a las necesidades de espacio o a las actividades que se realizarán, ésta debe ser suficiente para el grupo de niños y de tamaño adecuado, de tal manera que los estantes, repisas o cajones estén a su alcance. El mobiliario debe distribuirse de acuerdo a la forma de organización que requiere cada actividad, en filas, en semicírculo o en mesas de trabajo.

Para el desarrollo de las actividades de lecto-escritura se sugieren los siguientes criterios en la selección de los materiales:

- Materiales que favorezcan los juegos con el lenguaje oral: loterías, láminas con secuencias, materiales para jugar adivinanzas, rimas, rompecabezas, estampas para descripción, etc.

•Materiales que propicien la expresión creativa de los niños: crayolas, hojas de papel, lápices-pluma, materiales traídos de su casa, textos en el salón, etiquetas de productos que les interese, etc.

•Materiales que proporcionen portadores de texto y lo estimulen a su interpretación: libros, revistas, periódicos, palabras y enunciados con imagen, etc.

•Materiales que propicien el uso de la escritura con el fin de comunicarse, material para elaborar periódicos murales o mensajes para elaborar historias personales, recados, cartas, formatos para telegramas, sobre para carta, entrevistas, menús, listas, etc.

•Materiales gráficos producidos y coleccionados por los niños: letreros, etiquetas, carteles, revistas, boletines, periódicos, diccionarios personales de las palabras que los niños descubren, cuentos, cantos, juegos, rimas elaboradas por ellos.

Es conveniente la revisión periódica de las áreas y materiales de trabajo para que se cuente con materiales atractivos y suficientes y al alcance de los niños.

CAPITULO 7
LOS RINCONES DELECTURA

7.- LOS RINCONES DE LECTURA

¿Qué es un área (rincón) de trabajo?¹

(Un rincón de trabajo) es un espacio educativo en el que se encuentran organizados, bajo un criterio determinado, los materiales y mobiliario con los que el niño podrá elegir, explorar, crear, experimentar, resolver problemas, etc., para desarrollar cualquier proyecto o actividad libre, ya sea en forma grupal, por equipos o individualmente.

¿Qué es el trabajo en un rincón?

Es una alternativa metodológica en la que interactúan tres elementos fundamentales: una actitud facilitadora del docente, una actitud participativa del niño y una organización específica de los recursos materiales y del espacio. La interrelación de estos elementos se da de tal manera, que el cambio de características de alguno de ellos, o la ausencia de uno daría lugar a una forma de trabajo diferente.

¹ Textos seleccionados de: SEP-DGEP-CONALTE. Áreas de trabajo. Un ambiente de aprendizaje. SEP-DGEP. México. 1992. pp. 11-17.

Hablar de una actitud facilitadora del docente, es considerarlo como un orientador o guía que proporciona un conjunto de oportunidades que estimulen entre otras cosas, la creatividad, la búsqueda de soluciones y la cooperación del niño por medio de proyectos, en donde se involucren ambos en una relación de mutuo respeto y libertad.

El trabajo por rincones la actitud participativa del niño consiste en las acciones y reflexiones que son el resultado de las relaciones que establece con los objetos de conocimiento, y a partir de las cuales, construye los diversos aspectos que conforman su personalidad.

La organización específica de los recursos materiales y el mobiliario, corresponde a una o varias decisiones (actividades por realizar, características físicas del plantel, características didácticas, etc.), las cuales deben ser tomadas de común acuerdo entre el docente y los niños; lo importante es que el material se encuentre al alcance y disposición de los pequeños.

Esta alternativa de trabajo, al igual que otras, requiere de una planeación y evaluación constante, en las que participen activamente niños, docentes, directivos, padres de familia y todo aquel que esté involucrado de alguna manera en

el trabajo cotidiano.

¿ Qué beneficio proporciona al niño y al docente el rincón de trabajo ?.

A continuación se presentan algunos de los beneficios que han sido aportados por educadores que llevan acabo esta alternativa, enriquecidos con aportaciones teóricas. Cada docente podrá encontrar estos beneficios u otros a través de la práctica :

- Al utilizar el juego en esta alternativa metodológica, los niños aprenden a reconocerse así mismos, a familiarizarse con otras personas ; crean y recrean costumbres de su comunidad, descubren relaciones matemáticas perciben semejanzas y diferencias, etcétera.

- Se fomenta la creatividad, entendida como una manera original de pensar, imaginar, expresar con un estilo personal las impresiones sobre el medio. Con la creatividad, el niño desarrolla su potencial de pensamiento, su individualidad, nuevas habilidades y diversas respuestas a un problema, al seleccionar desde la organización de los espacios y materiales, hasta las estrategias para la elaboración de algún proyecto.

- Se promueve en el niño la autonomía o capacidad para tomar decisiones y llevarlas a la práctica al elegir libremente las actividades, materiales y compañeros con quienes trabajar, así como el tiempo y espacio en el que se llevarán a cabo.

- Por medio de la organización de trabajo por rincones se propicia una mayor interacción del niño con los objetos de conocimiento y la obtención de mayores experiencias.

- Se permite al niño probar o desaprobar sus hipótesis a través de un conjunto de opciones de investigación y recreación que parten de sus intereses.

- Esta alternativa nos ayuda a presentar mayor atención a un determinado niño o grupo que la requiera, sin descuidar a los otros.

- Se propicia la comunicación y cooperación entre niños-docente, niños entre sí, por el tipo de actividades que se realizan en esta alternativa.

- Se favorece que tanto los niños como el docente se comprometan con los acuerdos establecidos (acomodo, cuidado y renovación de materiales y mobiliario) al representarse entre sí (trabajo, su persona, sus opiniones, etc.), es decir, se propician la responsabilidad y el compromiso de hacer las cosas por convicción propia y no por

imposición.

¿Quiénes practican y cómo es esta alternativa ?

En el trabajo por áreas intervienen niños, docentes, directivos, padres de familia y comunidad en constante interacción.

Tanto los docentes que elaboran con esta alternativa de trabajo, como la bibliografía consultada, coinciden en que algunas de las acciones que se realizan son :

- Los niños proponen, planean proyectos por realizar y eligen algunas estrategias, materiales y espacios con los que se llevarán a cabo.

- Los niños participan activamente en el desarrollo de las actividades, ya que proponen y cuestionan las alternativas propuestas para la realización de las actividades, además que comparten vivencias con sus compañeros al dialogar, cooperan y ayudarse mutuamente.

- Los niños, a través de la evaluación, reflexionan sobre los problemas a los que se enfrentan, cómo los resolvieron o sus posibles soluciones, así como sus

aciertos y logros ; comentar sobre las situaciones acontecidas, sobre la dinámica grupal o bien, sobre la participación del docente como parte del grupo.

Los niños, al desenvolverse en un ambiente educativo en el que se propician el respeto, la democracia y la libertad ; participan en forma independiente, crítica, reflexiva , creativa, autónoma .

Sin desconocer que el papel del docente en la práctica educativa es más amplio, a continuación se describen algunas de las acciones que realiza en trabajo por rincones.

- Proporciona y pone al alcance de los niños, materiales que los estimulen a explorar activamente (manipular, transformar, combinar, comparar, crear, etc.).

- Ayuda a aplicar exploraciones iniciales de los niños por medio de preguntas que impliquen una variedad de respuestas más allá de un sí o un no, y que provoquen la reacción del niño.

- Propicia que los niños realicen las cosas por sí mismos, observen para detectar las necesidades de los demás y se apoyen entre sí.

•Al tener presentes las características de desarrollo del niño, trata de entenderlo y responder adecuadamente a sus necesidades.

•Trata a cada niño como individuo único, lo observa cuidadosamente, para saber cómo guiarlo de acuerdo con su propia forma de ser, y respeta su tiempo para responder, actuar, comparar, etcétera.

•Da el tiempo y la oportunidad de escuchar y responder a los cuestionamientos que surgen cotidianamente, en su relación con los niños, otros docentes y su práctica educativa.

•Ayuda a que los niños solucionen por sí mismos los conflictos que se presentan, al propiciar que reflexionen sobre las causas que los provocaron y encuentren posibles alternativas de solución.

•Cuando realizan comentarios con los niños sobre las acciones, éstos son de manera oportuna y con el fin de reafirmar su autoestima.

•Propicia que los niños escuchen a sus compañeros, respeten lo que dicen y compartan sus ideas, sus acciones, sus acciones, materiales, espacios.

- Procura que sea el niño quien establezca los criterios para organizar materiales, actividades, mobiliario, espacios, etc. ; al concretar los puntos de vista de todos los integrantes del grupo, dejando momentos para comprobar la funcionalidad de los acuerdos.

Otros de los participantes que intervienen en el trabajo por rincones son los directores y supervisores, debido a que algunas de las acciones que realizan influyen en el desarrollo de esta alternativa metodológica :

Con base en las observaciones que realizan a los grupos proponen sugerencias al docente para mejorar este tipo de trabajo.

- Propician el intercambio de experiencias entre los docentes que trabajan con esta alternativa.

- Apoyan el desarrollo del trabajo por rincones, al proporcionar elementos que estén a su alcance (documentos de apoyo, permisos para visitas, visitas de miembros de la comunidad a la escuela, etcétera).

La tarea educativa no es responsabilidad exclusiva del docente frente a los niños, sino que comparten con los padres de familia y la comunidad. Si se coordinan

esfuerzos en el quehacer educativo, éste se continúa y amplía de tal manera, que todos los propósitos que se realizan son beneficio del niño. Así, el maestro, al propiciar que se involucren en el trabajo por rincones la comunidad y los padres de familia, éstos, entre otras acciones :

- Informan acerca de la dinámica familiar y del comportamiento del niño fuera del plantel.

- Asisten a la institución escolar y participan en actividades cotidianas con los niños, en las cuales dan a conocer los trabajos que desempeñan el uso de diversos instrumentos, costumbres, etcétera.

- Colaboran en la implementación de los rincones de trabajo ; donan material, participan en el arreglo del salón, así como en las actividades que los niños realizan, involucrándose en todos los aspectos que abarca la labor educativa.

- Asisten a reuniones de orientación e información técnica pedagógica para continuar la labor educativa en el hogar.

En este tipo de trabajo colabora también la comunidad, efectuándose visitas recíprocas entre ésta y el centro educativo, proporcionando intercambios de información.

Las observación consistía en anotar el papel elegido, si habían acordado jugar juntos o no, si representaban bien su papel, si escogían el papel protagonista, si utilizaban el material o lo hacían ver, etc.

En cuanto a las intervenciones, sugería que adoptaran el papel más protagonista a los más inhibidos o que lo cambiaran los que solían repetirlo, reforzaba el personaje más secundario (cliente) o incidía para que crearan un ambiente más sonoro (reproducir el sonido del secador, grifo (del agua), etc).

Tercera lectura.

ORGANIZACIÓN DE LOS ESPACIOS Y DISTRIBUCIÓN DEL MATERIAL.

¿Cómo se organizan los rincones de trabajo ?⁴

Para organizar los rincones es necesario que participen los niños y el docente al tomar acuerdos en común y analizar los pro y contras de las sugerencias y las acciones.

⁴ Tomado de : ob. Cit. SEP-DGEP-CONALTE, PP. 24-32

Algunos puntos por considerar para organizar los rincones son :

- *Los espacios físicos* con los que cuenta (el aula, el patio, los pasillos, corredores...) ; contar con planteles de doble turno, casas adaptadas, aulas unitarias, tejabanos, etc., no obstaculiza la implementación de los rincones, ya que cualquier espacio puede transformarse en áreas educativas funcionales y accesibles.

- *El número de niños* que integran el grupo para considerar cuántos rincones se implementan y el espacio que cada uno de ellos requiere (por ejemplo : con un grupo de 45 niños, se pueden implementar 3 rincones para 15 niños cada uno o bien, 7 rincones para 6 ó 7 niños). Con base en lo anterior, es posible llevar a cabo el trabajo por rincones con grupos reducidos o numerosos.

- El material mobiliario con se cuenta, las condiciones en que está y la ubicación deben responder a las actividades que se realizan en cada rincón.

- *La ubicación* de los rincones dependerá de las actividades que en ella se llevan a cabo ; por ejemplo : rincón de la biblioteca, rincón de las ciencias naturales, etc. (...)

- *Que cada espacio esté claramente definido para que el niño pueda ubicar el lugar donde participará y evitar bloquear el trabajo de los demás miembros del grupo.*

- Determinar si los rincones son *fijos o móviles*. Son fijos cuando permanecen en el lugar que se acordó. (...) es móvil cuando se requiere colocar y retirar diariamente el rincón, por ejemplo, cuando se carece de salón, se cuente con poco espacio, existen salones rotativos, (...) etcétera.

- Es necesario que cada rincón *se le denomine de forma específica*: esto se realiza de común acuerdo entre el docente y los niños, con el fin de que el nombre de cada rincón sea representativo de las actividades que ahí se realizan y significativo para el niño.

¿Cuáles son los recursos materiales y cómo se utilizan en el trabajo por rincones ?

En esta alternativa se emplean los mismos materiales que se han utilizado en el trabajo cotidiano, no se requiere del uso de recursos específicos o sofisticados. La única diferencia es que estos materiales se encuentran al alcance de los niños y

agrupados en espacios claramente definidos.

De esta manera se reorganiza el material (...) y se busca la forma de ampliar su gama y número ; es conveniente destacar la gran cantidad de posibilidades que proporciona el material de la naturaleza y de rehuso, cuya importancia radica en las opciones de interacción que ofrece para favorecer la construcción de procesos mentales, el desarrollo de habilidades, la cooperación, etcétera.

Sin embargo, no se niega el interés que provocan en los niños los juegos y materiales comerciales, ya que se pretende rescatar el uso de materiales de bajo costo.

¿Cómo se organizan los materiales en esta alternativa didáctica ?

Se encuentran distribuidos y organizados en los diversos rincones, con base en los criterios establecidos de común acuerdo entre el docente y los niños.

Algunos de los posibles criterios para el acomodo del material son :

- De acuerdo con la actividad que los niños pueden desarrollar con ellos.
- Por su característica física.

- Con base en las necesidades que se presenten.

Independientemente del criterio que se utilice para el acomodo, es importante esta organización invite al niño a utilizar el material, que éste se encuentre limpio, completo, clasificado y sea de fácil acceso.

Para organizar los materiales se puede utilizar guacales, empaques comerciales de rehuso, percheros, tablas, tabiques, etc. (...)

Una forma de facilitar el acomodo y localización de los materiales es identificándolos por medio de etiquetas que pueden ser elaboradas por los propios niños. (...)

¿Cuándo y cómo se inicia el trabajo por rincones ?

Esta alternativa puede iniciarse en cualquier momento del año escolar, lo importante es la disposición que se tenga para experimentar una forma diferente de trabajo, así como el compromiso real de cooperación de parte de todo aquel que tenga relación con esta propuesta (docente, niño, directivo, padre de familia, etcétera).

Existen diversas maneras para iniciar el trabajo por rincones, la lección, combinación o creación de alguna, dependerá de las características de los niños y el docente.

Básicamente se puede partir de dos formas de organización :

- *Previa*, en la cual el docente organiza e implementa (sin los niños) algunos rincones con pocos materiales.

- *Conjunta*, el docente con los niños inicia la integración de los rincones, eligiendo aquellos que se implantarán ; su ubicación, los materiales, etcétera.

Antes de que se trabaje en los diversos rincones, es conveniente que los niños (...) exploren tanto los espacios como los materiales que encuentren.

Se puede dar una orientación a los niños sobre el cuidado y uso de los diferentes materiales, sin coartar la libertad de exploración.

El docente evitará las ideas preconcebidas de lo que los niños deben hacer con los diferentes materiales ; éstos pueden tener diferentes usos además del que tradicionalmente se les ha asignado.

El acceso a los rincones puede ser individual, en equipo o grupal :

- En el *individual*, el niño planea y decide de acuerdo con sus propios intereses, el rincón en la cual realizará las actividades.

- Por *equipos*, éstos se pueden integrar de acuerdo con los intereses de los niños por realizar alguna actividad, o bien, el docente puede formar los equipos. Esta última forma se puede utilizar sólo al inicio de este tipo de trabajo, lo fundamental es que todo acuerdo sea entre el docente y los niños.

- Grupal*, se llevará a cabo en el momento en que todos los integrantes del grupo deciden trabajar en un rincón determinado, en donde cada niño tendrá una participación específica.

Es conveniente que desde el inicio, se establezca junto con los niños acuerdos a través de normas claras, razonables y firmes, que todos puedan entender y con las explicaciones del porqué existen. Con las normas se favorecen entre otras cosas, la socialización, la convivencia y el respeto entre todos los miembros del grupo.

El docente procurará que los acuerdos sean siempre formulados en positivo, éstos pueden ser sobre el uso y cuidado de los materiales y mobiliario, relaciones de

convivencia, de organización, etc. El número de normas debe ser reducido y es recomendable no aumentarlas hasta que el docente tenga la seguridad de que las anteriores han sido comprendidas.

Estas se reafirman constantemente (por ejemplo : con dibujos sencillos que se colocan en lugares visibles) y, en caso necesario, se modifican o sustituyen siempre con base en los acuerdos que se realizan en el grupo.

Algunos ejemplos de acuerdos pueden ser :

- Hablemos en voz baja.
- Cuidemos el trabajo de los compañeros.
- (...) es necesario dejar aseado y organizado el material y mobiliario que se utilizó.
- El material es para elaborar los trabajos, no para desperdiciarlo o agredir a los compañeros.
- Acomodemos el material después de utilizarlo. (...)

Tanto los rincones como los materiales, se pueden retirar, renovar, reubicar o sustituir.

- Se *retiran* cuando ya no existe interés de parte de los niños, o bien, por inquietud de ellos, se requiere de un espacio para otro uso y se carece de él.

- *Renovar*, implica hacer nuevamente interesante un material o un rincón para los niños. Al material se le puede cambiar de color, agregar un detalle nuevo, forrarlo con alguna tela o papel vistoso, etc. En cuanto al rincón, se puede recomendar el mobiliario, aumentado o combinando el material, etc.
- Se *reubica* un rincón al cambiarlo de lugar para hacerlo más funcional, y el material cuando pasa de un rincón a otro.
- Se *sustituye*, cuando ya no cumple las expectativas de los niños, se cambia por otra área u otro material. Cuando se incluye nuevo material, se explica el uso más común, su cuidado y mantenimiento y se elige en forma conjunta su ubicación.

Cuando surge la necesidad de crear una área nueva, se sugiere :

-
- Especificar la finalidad para la que se va a crear dicha área.
 - Determinar qué materiales y mobiliario son necesarios.
 - Adquirir los materiales con apoyo (comunidad, padres de familia, personal del plantel, niños, entre otros).
 - Prever dónde, cuándo y cómo se van a instalar.

- Determinar quiénes participan en la colocación de dicho rincón, considerar que la colaboración de los padres de familia enriquece la tarea educativa.

El número de niños que podrá acceder a cada rincón se determinará entre docente y niños, al considerar las características de espacio, materiales y actividades. (...)

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Siempre hemos considerado que la lectura es algo superior, ahora hemos tenido la oportunidad de comprobarlo. Nuestro trabajo lo realizamos recurriendo a la lectura, recabando experiencias con actividades sobre el cuento como actividad integradora de la lecto-escritura, estando siempre atentos al actual movimiento educativo.

México, es un país con escasa formación de lectores debido a que no ha existido un proceso continuo que permita conducir al niño desde la edad temprana a querer ansiar un libro; ahora menos con la invasión de la tecnología vigente.

Es necesario que el niño tenga experiencias con diversos materiales de lectura como cuento, rima, prosa en situaciones didácticas dentro de un marco de desarrollo integral.

El niño se estimula a través del gusto por la lectura de cuentos porque este tipo de obras contribuyen a desarrollar su imaginación, enriquecer su vocabulario y desarrollar su capacidad de expresión.

Es de vital importancia que el profesor descubra las características psicosociales de cada uno de los alumnos, para encausa de manera más exitosa los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, de la misma forma que en cualquier área del aprendizaje.

Afortunadamente la Secretaría de Educación Pública ha realizado variados cambios en los programas y ha instrumentado materiales de lectura interesantes, atractivos, amenos y de aplicación probada, con los que se pretende despertar en los niños desde preescolar el amor a los libros.

El maestro es una pieza importante para abatir el estado de “no lector” ya que esta es una de las múltiples formas de alineación y en una sociedad que precisa cambio para transitar al siglo XXI, la lectura extendida entre la población tiene que ser un hecho inaplazable y de justicia social, para que se ahonden más las brechas entre la población privada del poder de leer y la que lee generando acciones que inicien a los niños el deseo de leer.

La lectura variada, constante, amena, corta, intensiva y bien dirigida ayudará a combatir la palabrería insolente y nos hará escuchar la musicalidad de nuestra lengua.

El presente trabajo no está elaborado a manera de recetario sino que emplea técnicas, instrumentos, sugerencias y actividades que nos permiten utilizar el cuento como una actividad integradora de la lecto-escritura.

Ya es tiempo, que dejemos volar la imaginación creadora y abandonemos moldes viejos, que encasillar al ser y al hacer, para que juntos todos, porque a todos nos conviene, nos propongamos y realicemos talleres de lectura dinámica, talleres de memorización y talleres de comprensión. Hagamos concursos de lectura, premiemos al mejor lector; hagamos de la lectura un hábito, hagamos de la lectura un vicio.

Compañeros maestros, estimulen a sus alumnos enseñándoles a leer a quien no sepa, pero no solamente al juntar las letras y con ellos a hacer sílabas y, con las sílabas palabras. No lleguemos a las escuelas a formar el gusto del pueblo en cuanto a lecturas se refiere; proporcionemos el mejor alimento al espíritu de los mexicanos, para que las generaciones futuras no sufran la crisis, que nosotros hemos padecido.

El libro es nuestra salvación; sin el libro solamente tendremos perdición, como hasta la fecha hemos tenido y debemos tener presente, que libros y lectura forjan cultura.

BIBLIOGRAFIA

- PIÑA, Villalobos Adelino. Didáctica de la Expresión Oral y Escrita. 1a. Edición. México, 7. D.F., Ediciones Oasis. S.A. 1966, 41-49 p.
- FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacios, Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar. Nuevas perspectivas sobre los procesos constructivos de la apropiación de la escritura. México, D.F., S.E.P., p. 210.
- BOSCH, Lidia P. de, El Jardín de infantes de hoy. Buenos Aires, Argentina. 1984, Editorial Hermes, 193-208 pp.
- CASTILLO, Cebrián Cristina. Educación preescolar, métodos, técnicas y organización. 3ra. Edición, 1980. Barcelona, España. Ediciones CEAC. 159-162 pp.
- SANCHEZ, Frago María Teresa. Didáctica de la literatura infantil. S.E.P. 1988, Dirección General de Educación Preescolar. 15 p.
- SANCHEZ, Frago María Teresa Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. S.E.P. 1988. Dirección General de Educación Preescolar. 28-30 pp.
- S.E.P., Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el jardín de niños; Subsecretaría de Educación Básica, . Dirección General de Educación Preescolar. Mayo, 1993. 28-30 p.
- S.E.P.- DGEP-CONALTE. Áreas de trabajo. Un ambiente de aprendizaje. S.E.P.-DGEP. México, 1992. pp. 11-17.