



Cuéntame un cuento

Diseño de herramienta didáctica participativa para el apoyo a la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en preescolar y primer ciclo de educación básica.

PROYECTO PARA OPTAR AL TÍTULO DE DISEÑADORA GRÁFICA

Autora: Ivana Gahona Elgueta
Profesor Guía: Julián Naranjo
Santiago - Octubre 2015

Cuéntame un cuento

PROYECTO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
DISEÑADORA GRÁFICA

Autora: Ivana Gahona Elgueta
Profesor Guía: Julián Naranjo
Santiago - Octubre 2015

CONTENIDO

RESUMEN	11
INTRODUCCIÓN	12
PROBLEMA	13
ESTADO DEL ARTE DE MATERIALES DIDÁCTICOS PARA LA LECTOESCRITURA	14
FUNDAMENTACIÓN	22
OBJETIVOS	26
MARCO TEÓRICO	27
1) EDUCACIÓN – APRENDIZAJE	27
- Desarrollo cognitivo	27
- Enfoques educativos	29
- Corrientes pedagogías y métodos educativos	31
2) ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA	34
- Lenguaje y lectura	34
- Dificultades para la alfabetización	36
- Alfabetización inicial y conocimientos previos	38
- Gusto por la lectura	39
- Componentes que construyen la habilidad lectora	40
- Bases curriculares	44
- Métodos de enseñanza de la lectoescritura	48
3) MATERIAL DIDÁCTICO	53
- Didáctica	53
- Material didáctico	53
- Diseño de material didáctico	56
4) NARRACIÓN	59
- La narración en la historia	59

- Lectura de cuentos, la narración como didáctica	61
- Actividades de narración en la sala de clases, en la biblioteca y en el hogar	64
- Formas y herramientas para la narración	66
PROCESO DE DISEÑO	71
- ¿Por qué el abecedario?	71
- Historia	72
- Forma de escritura	75
- Palabras	75
- Formato	76
- Tamaño	81
- Sustrato	83
- Ilustraciones	83
- Color	97
- Tipografía	98
- Interacción	103
- Usuarios y contexto	105
- Lectura	105
FINANCIAMIENTO Y COSTOS	107
TESTEO	109
CONCLUSIONES	118
BIBLIOGRAFÍA	120
ANEXOS	126

RESUMEN

Este proyecto consiste en el diseño y producción de una herramienta didáctica de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. El objetivo es proporcionar un material didáctico que incentive al alumno y estimule su atención, participación y motivación. Además se busca desarrollar una actividad dinámica y entretenida para los niños y niñas, que contribuya al desarrollo de la comprensión, evitando una enseñanza de la lectoescritura fragmentada, mecanizada y memorística.

El usuario directo son los docentes que lo emplearán, pero el receptor final serán los niños y niñas que cursan el Nivel de transición 2 (Kinder) y Primero básico, quienes se encuentran en pleno periodo de aprendizaje del alfabeto y la lectoescritura.

Este proyecto será un apoyo a los procesos iniciales de reconocimiento de las letras, en cuanto a su forma y sonido (apoyo fonológico para la iniciación de la lectura), así como para la asociación e identificación con palabras y objetos.

Para lograr esto se utilizará la narración como elemento de aprendizaje, por lo que el proyecto también será un aporte para el fomento de la lectura. La utilización de este recurso es importante ya que la comprensión oral es previa a la escrita y porque constituye además un estímulo a la imaginación infantil y al desarrollo de las habilidades asociadas como enriquecer la capacidad de conocer, de creación y de expresión, de vivencias, ideas, emociones y sentimientos. El proyecto está diseñado para ser narrado y expuesto a una audiencia. Sistema que puede ser utilizado con grupos de niños en colegios, bibliotecas y hogares.

INTRODUCCIÓN

Este proyecto busca diseñar un material didáctico para el apoyo de la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura a niños y niñas que se encuentren cursando los niveles de transición 2, y primero básico, periodo en el cual los niños y niñas comienzan a relacionarse con el mundo letrado e inician el aprendizaje de la lectoescritura.

El material es un complemento de apoyo a las herramientas, materiales y actividades varias que se utilizan en este proceso y se ha pensado para ser manejado por los profesores/as.

¿POR QUÉ LA LECTOESCRITURA?

La lectoescritura es un aprendizaje fundamental ya que es transversal a cualquier otro aprendizaje, es básico para el desenvolvimiento con el entorno, nos permite intercambiar conocimientos y nos otorga autonomía. La UNESCO recomienda que la alfabetización sea una prioridad en los programas educativos nacionales e internacionales dado que “La alfabetización es un derecho humano fundamental y constituye la base del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Por su capacidad de transformar la vida de las personas, la alfabetización resulta esencial para el desarrollo humano y social”

La lectura permite enriquecer el vocabulario, activa la imaginación y desarrolla la comprensión de los mensajes escritos, entre otras habilidades. Para que los niños y niñas sean lectores habituales y desarrollen el gusto por la lectura, deben poder disfrutar esta actividad, por lo que esta debe ser algo atractivo. Por esta razón, en este proyecto se utilizara como recurso central la narración.

Narrar es una actividad con múltiples posibilidades. Junto a la historia trasmite diversos estímulos y, según como se maneje, puede provocar muchas e intensas emociones. Esto se debe a que existe una interacción y un vínculo entre el narrador y el receptor, así como también con el libro o a la herramienta que se este usando para narrar.

Para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura existen diversos métodos y enfoques, y cada uno tiene sus ventajas y desventajas. A partir del examen de ellas fue posible definir los fundamentos de la creación de un nuevo material capaz de suplir estas falencias y, a la vez, fomentar enfoques no convencionales más integrales.

1 UNESCO. Alfabetización. [en línea]. <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/education-building-blocks/literacy/> [consultado: septiembre, 2015].

Junto con lo anterior busco contribuir a generar actividades donde los niños y niñas participen y no sean solo espectadores. Por eso el diseño fue pensado para producir interacción, motivación y, finalmente, entretención.

PROBLEMA

De acuerdo al diagnóstico realizado de los materiales en uso, y a las características que es deseable que estos tengan, resumo y divido los problemas tratados en 3, siempre enfocado en la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura:

- Enseñanza aislada de las habilidades lectoras, mecanizada y memorística del aprendizaje de la lectura en desmedro de la comprensión
- Es escaso y deficiente el material que motiva a los niños hacia la actividad de enseñanza-aprendizaje
- Es escaso y deficiente el material que incentiva la participación del niño en el proceso de enseñanza-aprendizaje

ENSEÑANZA AISLADA DE LAS HABILIDADES LECTORAS, MECANIZADA Y MEMORÍSTICA DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN DESMEDRO DE LA COMPRENSIÓN

El problema detectado es la enseñanza aislada de las habilidades lectoras, hecho que perjudica la construcción de sentido y de comprensión de lo que se lee. Conocimiento que generalmente se trabaja después de que el niño/a sepa leer².

Esta enseñanza aislada de las habilidades lectoras ocurre por prácticas de educación que se sustentan en la memorización y la repetición. Se enseña a repetir sonidos, letras y sílabas, que por si solas no tienen significado y representan un conocimiento muy abstracto para los niños/as. Lo cual puede desmotivar y aburrir. Diversos estudios observacionales y experimentales han comprobado que la atención y el interés de los niños en la lengua escrita están centrados en el significado de los textos, cuando estos se relacionan con palabras conocidas o significados específicos y no con los sonidos de la lengua³. Es importante que el contenido presentado tenga un significado, una crítica que se ha hecho a los textos que componen algunos materiales para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura es la utilización de palabras o frases que no tienen ningún sentido, pero que se utilizan debido a su composición, buscando palabras que

2 Escalante, D.T y Caldera, R. V. 2008. Literatura para niños: Una forma natural de aprender a leer. EDUCERE, Año 12, No 43. [en línea]. http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102008000400002&script=sci_arttext [consultado: abril, 2015].

3 Adams, 2001; Ehri y Roberts, 2006, citado por Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida. Santiago. Ediciones Universidad Católica de Chile.

Fuente: Rubiano, E . 2008. *Del aprender al enseñar a leer: ¿Un abismo superado?*, EDUCERE, Año 12, No 43, 679 – 688.



rimen para enseñar la conciencia fonológica. Ejemplo de esto es la imagen a continuación⁴.

Por esto, lo que hay que enseñar no es solamente la relación entre fonema (sonido de la letra) y grafema (letra escrita), es mucho más complejo, además hay fonemas que pueden ser representados con letras distintas, por ejemplo, c y z, j y g, b y v. Y otras características de las letras, la H y la U, en la sílaba 'Gue', que no suenan, etc⁵.

Por lo tanto lo que pretendo establecer es que la enseñanza fonética y de decodificación no debiese ser lo único a enseñar, ni lo más importante. Hay que otorgar un contexto y un significado al contenido. Y mejor aún si es un contexto familiar a los niños/as.

ES ESCASO EL MATERIAL QUE INCENTIVA LA PARTICIPACIÓN Y MOTIVACIÓN DEL NIÑO/A HACIA LA ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Las conclusiones de la encuesta realizada a profesores/as con respecto a los materiales didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura concluyó que motivar y la interactividad son aspectos importantes que debe tener el material. Además de que las debilidades que observan en los materiales que utilizan fueron estas mismas. Los profesores/as señalaron que la interacción es una característica importante para un material didáctico, y más aún si se desea motivar al niño.

Los materiales didácticos otorgan la oportunidad de motivar a los niños/as, por lo que hay que explotar eso y no generar instancias aburridas para los niños/as. Motivar a los niños/as conlleva a que estén más dispuestos hacia el aprendizaje y además la pasarán mejor, lo que generará, centrándose en el ámbito de la lectoescritura, una buena predisposición a leer y cultivar el gusto por la lectura.

ESTADO DEL ARTE DE MATERIALES DIDÁCTICOS PARA LA LECTOESCRITURA

Realicé una indagación para establecer y comprender cómo son el tipo de materiales, metodologías, actividades, contenidos y herramientas utilizadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Para ello :

- Apliqué una encuesta
- Revisé materiales
- Realicé entrevistas

4 Rubiano Alborno, Elisabeth . 2008. *Del aprender al enseñar a leer: ¿Un abismo superado?*, EDUCERE, Año 12, No 43, 679 – 688. [en línea]. http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102008000400003&script=sci_arttext [consultado: mayo, 2015].

5 Ibíd.

Apliqué una encuesta a 12 profesores y profesoras de párvulo y básica. Con las respuesta de la encuesta pude comprender el tipo de material disponible y utilizado por los docentes. Observé y analicé los materiales disponibles en las tiendas de materiales didácticos en Chile y el material que los docentes confeccionan. Esta información junto con bibliografía me llevó a concluir los temas necesarios a tratar y los objetivos pedagógicos de estos.

La encuesta abarcó los siguientes temas:

- Objetivos de los materiales didácticos para la lectoescritura.
- Tipo de material que ocupan los docentes, por qué y cómo acceden a él.
- Debilidades y fortalezas de los materiales.
- Recepción por parte de los niños.
- Características del diseño de los materiales didácticos.

Cómo conclusión de la encuesta señalo que, dentro de los docentes encuestados:

- La mayoría utiliza el material que facilita el MINEDUC o el colegio.
- El tipo de material y/o actividad más utilizado corresponde a: material digital (PPT), juegos, contar cuentos y laminas y pósters.
- En cuanto al objetivo que debe tener el material los resultados fueron motivar y ejercitar.
- La característica fundamental al escoger el material a utilizar es motivar al niño y ser funcional pedagógicamente.
- Las debilidades que observan en los materiales que utilizan fueron: no motiva al niño/a, falta de interactividad, falta de características lúdicas. Los profesores/as señalaron que la interacción es una característica importante para un material didáctico, y más aún si se desea motivar al niño.
- En el área de la enseñanza de la lectoescritura que consideran necesario el desarrollo de materiales didácticos señalaron la conciencia fonológica, el conocimiento y la capacidad de relacionar los fonemas y grafemas, la comprensión oral y la conciencia de lo impreso.
- El tipo de material que consideran motiva/incentiva más a los niños señalaron: los juegos, presentar imágenes láminas y pósters, PPT, contar cuentos, adivinanzas y trabalenguas.
- En cuanto a las características del diseño del material consideran importante el tipo de ilustración e imagen que presenta el material y las características lúdicas de este.
- Las opiniones sobre como motivar e incentivar al niño se resumen en:
 - El material debe proporcionar un rol activo del niño, ya que interactuar hace más conciente su aprendizaje.
 - Los colores y las formas los motiva y llama la atención.
 - Es más entretenido para los niños, además de que desarrollan sus habilidades y capacidades, los juegos y recursos lúdicos, a través de lo dinámico activan su cerebro.
 - Materiales que permitan la exploración sensorial activa.

- Además del tipo de material es importante preocuparse del contenido de este. Que sea vinculado con la experiencia singular del grupo de curso.

- Las actividades lúdicas deben considerar las experiencias previas del niño o niña.

CARACTERÍSTICAS DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS DISPONIBLES EN EL MERCADO:

FORMACIÓN DE SILABAS Y PALABRAS



Material para identificación de sílabas y de construcción de palabras



Emilio tiene mi auto

Construcción de oraciones: asociar palabra-imagen. Componer y descomponer palabras a nivel silábico. construir oraciones simples con coherencia semántica y gramatical.



Enhebrado de letras: Refuerza el reconocimiento de las letras, la secuencia del abecedario, las habilidades de ortografía

ESCRITURA



Letras con textura: para desarrollar habilidades de pre-escritura y reconocimiento de letras.



Trazado de letras: Permite el aprendizaje grafomotor de cada letra



Reconocimiento de los trazos de las letras

CONOCIMIENTO DEL ABECEDARIO



Material Montessori.
Letras móviles

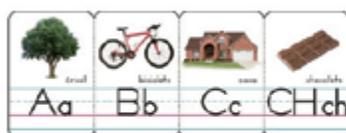


Dados del abecedario: Apoya el proceso de la lecto-escritura y a desarrollar la sintaxis. Desarrolla el reconocimiento de letras y sus sonidos.



Construcción de letras: Fomenta el reconocimiento de letras y estimula el desarrollo de habilidades motoras finas

CONCIENCIA FONOLÓGICA Y DECODIFICACIÓN



Asociación letra con imagen: conocimiento letras, desarrollo del lenguaje oral, diferenciación entre mayúsculas y minúsculas



Memorice de letra inicial: Diferenciar y recordar letras mayúsculas y minúsculas. Identificar letra-sonido inicial. Asociar letra-imagen. Ampliar vocabulario. Ejercitar memoria visual.



Dominó de letra inicial: Juego para reforzar la conciencia fonológica, asociando una imagen con la letra del sonido inicial correspondiente.

Los materiales disponibles en las tiendas para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura corresponden a diversas áreas y temas de este aprendizaje. Pero los objetivos de los materiales más frecuentes fueron los siguientes:

- Para el desarrollo de la conciencia fonológica y la decodificación (relacionar fonema con grafema): Láminas, tarjeta o pósters con letras junto a palabras e imágenes que representan la letra.
- Para conocer el abecedario e identificar cada letra: Diversos formatos donde se contienen las letras. Tarjetas, cubos, letras de madera, etc. Generalmente se hace la distinción entre consonantes y vocales
- Para comprender la construcción de las sílabas, las palabras y las oraciones: Tarjetas que contienen por separado letras, sílabas y palabras, para poder unirlos y conformar sílabas, palabras y oraciones.
- Para desarrollar la habilidad de la escritura: Material donde se pueda recorrer con el gesto de la escritura las letras. Para así ir familiarizándose con la construcción de cada letra.

MATERIAL CONFECCIONADO POR LOS DOCENTES:

A continuación muestro algunos ejemplos de materiales confeccionados por las docentes que utilizan de apoyo para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Para narrar es común la utilización de pliegos de cartulinas. En las dos fotos de abajo se pueden observar algunos rotafolios, o sistema para pasar los pliegos, y variantes confeccionados por las docentes, como el construido con ganchos de ropa que al pasarlo realiza la misma función que el rotafolio.

Los profesores se preocupan que el material sea resistente, por lo que generalmente lo plastifican o cubren con cinta adhesiva. Ocupan pliegos de papel y cartulinas y trabajan con formatos grandes para poder hacer visible el contenido.

Estructura que cumple con la función de sostener láminas de texto y moverlas con libertad, gracias a los colgadores. Imagen facilitada por la docente de párvulo Angélica Riquelme del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.



Rotafolio construido en base a un atril, donde se colocan las láminas una sobre otra. Imagen facilitada por la docente de párvulo Angélica Riquelme del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.



Actividad de lectura guiada. Imagen facilitada por la docente de párvulo Angélica Riquelme del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.





Foto de láminas de vocales sacada en la escuela *República de Alemania*.

MATERIALES UTILIZADOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN AULAS DE NT Y NB1:

El estudio Alfabetización en establecimientos Chilenos subvencionados⁶, realizado por la Universidad Católica estableció que los materiales didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura más utilizados en las salas de NT1 (Pre Kinder) son el pizarrón y los libros infantiles, junto también con libros de literatura y textos gigantes, usados en actividades de comprensión oral de conocimiento de lo impreso y adquisición de conciencia fonológica.

En NT2 (Kinder) los materiales más utilizados son tarjetas con sílabas, vocales o dibujos, textos gigantes, cuentos leídos en voz alta y guías. Para la enseñanza fonológica se menciona la utilización de abecedarios, letra inicial-imagen, tarjetas imagen-palabra y el texto escolar. Para los cursos superiores, de segundo básico en adelante, se utilizan con mayor frecuencia los textos escolares, lo cual no debería desplazar a otras herramientas didácticas. Ya que la variedad de estímulos y materiales interactivos y didácticos potencian una mejor asimilación de lo enseñado, por

6 Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación. 2011. Informe final, Alfabetización en establecimientos Chilenos subvencionados, Santiago, p33

lo que el texto escolar debería interactuar con otras herramientas. Sobre todo si consideramos las recomendaciones que apuntan a evitar que el texto escolar asuma todas las funciones didácticas.⁷

Según el estudio citado las acciones más importantes utilizadas para favorecer el aprendizaje de la lectura son: leer en voz alta al curso, ayudar a los párvulos a comprender el nuevo vocabulario de los textos que leen y darles tiempo para que “lean” libros de su elección. Una vez que se ha realizado la actividad de lectura, las actividades realizadas todos los días son: responder preguntas de comprensión “lectora”, responder oralmente preguntas, o resumir lo que han leído.

Las actividades más frecuentes para la comprensión oral son la lectura de textos en voz alta, preguntas y respuestas sobre los contenidos y pintura a partir de un relato escuchado.

Para el desarrollo de la conciencia fonológica los estudiantes rellenan y/o pintan letras; combinan fonemas y dibujos; relacionan fonemas y grafemas y cantan canciones.

También se estableció que en NT el principal proveedor de material para la enseñanza de la lectura es el Ministerio de Educación y es común que las y los docentes tengan que preparar y crear su material de apoyo al aprendizaje para contar con una mayor diversidad. Como se describe en las Bases curriculares de educación parvularia, existe una necesidad de variación de los recursos pedagógicos tangibles e intangibles a partir de diferentes criterios, como forma de promover la motivación en los niños, ofreciéndoles además la posibilidad de elegir.⁸ Por lo que siempre es útil y necesario disponer de nuevos materiales.

El estudio de alfabetización en establecimientos chilenos subvencionados de la Región Metropolitana, antes mencionado da a conocer los siguientes datos respecto al uso de herramientas utilizadas para la enseñanza lectora en los niveles de transición NT y Nivel Básica NB:

7 Alzate, M. V. 2000. El texto escolar como instrumento pedagógico: Partidarios y detractores, Revista de Ciencias Humanas – UTP, Colombia. [en línea].

<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev21/alzate.htm> [consultado: junio, 2014].

8 Ministerio de Educación de Chile, Unidad de Curriculum y Evaluación. 2005. Bases curriculares educación parvularia, Santiago, [en línea]. <http://www.mineduc.cl/usuarios/parvularia/doc/201308281105060.bases_curriculares_educacion_parvularia.pdf> [consultado: octubre, 2014].

Actividades declaradas por educadoras y profesores para enseñar a leer en NT y NB1

	NT PREKINDER - KINDER	NB 1° Y 2° BÁSICO
Actividades más importantes para enseñar a leer	- Lectura en voz alta al curso (89.1%) - Ayudar a los niños a comprender el nuevo vocabulario de los textos que se leen (51.6%)	- Lectura en voz alta en grupos pequeños o pares (85.9%) - Estrategias para decodificar sonidos y palabras (79.7%)
Actividades más frecuentes después de realizar una lectura	- Responder preguntas de comprensión “lectora” (78.1%) - Responder preguntas o resumir oralmente lo leído (65.6%)	- Responder preguntas de comprensión lectora (71.9%) - Responder preguntas o resumir oralmente lo leído (70.3%)
Actividades diarias para apoyar el desarrollo de la comprensión	- Identificar las ideas principales de lo leído (65.6%) - Explicar lo que comprendieron de su lectura (64.1%)	- Explicar lo que comprendieron de su lectura (79.7%) - Realizar predicciones de lo que sucederá en el texto que leen (68.3%)

Materiales utilizados para la enseñanza de la lectura en aulas de NT y NB1

		NT		NB 1	
		NT 1 PREKINDER	NT 2 KINDER	1° BÁSICO	2° BÁSICO
Mayor frecuencia	- Sin uso de material	21.9 %	15.9 %	11.4 %	13.7 %
	- Textos gigantes y guías	13.8 %	15.2 %		
	- Texto literario	10.8 %			
	- Tarjetas con sílabas, palabras y vocales		14.2 %		
	- Guías			26.5 %	15.2 %
	- Texto escolar				22.6 %
	- Pizarra			17 %	
Tipo de material	- Nivel de texto	26.3 %	20.4 %	9.7 %	20.2 %
	- Nivel de palabra	6.1 %	14.2 %	5.4 %	3.3 %
Contexto de elaboración del material	- Texto escolar (editorial)	4.4 %	5.9 %	9.5 %	230.2 %
	- Guía (establecimiento y profesor)	13.8 %	15.2 %	26.5 %	15 %

Fuente: Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. 2011. *Alfabetización en establecimientos chilenos subvencionados*. Santiago.

Conclusiones:

Después de realizar la encuesta y analizar y observar los materiales didácticos para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura disponibles en las tiendas y los que ocupan las profesoras y profesores concluyo que estos se enfocan principalmente en:

- Conciencia fonológica y decodificación
- Reconocimiento y relación de fonemas y grafemas
- Conocimiento del abecedario
- Relacionar palabras con objetos o imágenes

Y también concluí de esta investigación que los siguientes aspectos debían implementarse en el diseño del material:

- Motivación, entretención, concentración
- Presentación de las letras del alfabeto
- Conocimiento de los fonemas y grafemas
- Conciencia fonológica
- Participación interactiva del niño en el aprendizaje
- Comprensión oral
- Fomento a la lectura

FUNDAMENTACIÓN

Este proyecto abarca el tema de la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. La enseñanza y el buen aprendizaje de la alfabetización es fundamental para el desarrollo del individuo y su desenvolvimiento social. Este conocimiento también es el sustento para el aprendizaje posterior, en diversas áreas del conocimiento, “un aprendizaje lector insuficiente durante los primeros años de la educación básica limita los niveles de procesamiento cognitivo y el acceso al conocimiento, en las diversas áreas de contenido de los programas escolares”⁹.

Leer ayuda al desarrollo de las habilidades lingüísticas e influye en la capacidad de comunicación e imaginación. “Los cuentos comunican pero también emocionan y la imaginación parte de la emoción”¹⁰. Además los libros para niños tienen el poder de crear imágenes en las mentes del lector, lo cual amplía su imaginación, por lo tanto su capacidad de conocer y de creación. Las historias, con las que nos relacionamos por medio de la lectura, aportan una dimensión diferente en la comunicación, convierten la información en emoción y se hace más fácil recordar una historia que datos objetivos. Sobretudo para los niños las historias pueden ser muy

9 Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

10 Pesse, V. Consultorio psicología. Grupo Educar. [en línea]. <http://www.grupoeducar.cl/uploads/media/205.pdf>. [consultado: octubre, 2014].

influyentes, el mensaje se recibe de distinta forma que en un adulto. Esto se debe a que: “La diferencia aún escasa entre la fantasía y realidad, hace que el niño viva los cuentos con una intensidad afectiva diferente a los adultos. Se asusta, se alegra y se entristece con los personajes, identificándose plenamente con ellos”¹¹.

Para lograr un mejor aprendizaje de la lectoescritura es importante no solo la enseñanza de este, sino fomentar su gusto. Para esto hay que preocuparse de la manera en que se presenta esta actividad a los niños y niñas. “Hay estudios e investigaciones que demuestran que lo que los niños dicen odiar no es la lectura en sí misma, ni mucho menos las historias sino la práctica escolar de la misma que enfatiza la decodificación, fragmentación y mecanización del lenguaje; así como la división lector/texto y lectura/compreensión. De esta forma, leer puede convertirse en una actividad carente de sentido”¹². “Aprender a leer en el sentido alfabético es una tarea árida, lenta y difícil que implica lidiar con todas las arbitrariedades y convenciones del lenguaje escrito”¹³. Por lo que debemos ayudar a que este conocimiento sea comprendido de la mejor manera posible. Es por esto que algunos profesores/as, critican la enseñanza aislada de las habilidades lectoras, ya que generará que el niño y niña aprenda a leer, pero no desarrollará el gusto hacia ello¹⁴. La enseñanza aislada se refiere a presentar los contenidos separados y sin un contexto. De esta forma se enseña la forma gráfica de las letras, la fonética, el deletreo, sílabas, palabras, oraciones, etc, no priorizando el sentido y la comprensión de lo que se lee. Lo que generalmente se trabaja después de que el niño y niña sepan leer. Es importante la asociación fonológica, pero nunca debe ser descontextualizada. En el artículo Práctica pedagógica de la lectura y formación docente se llama a repensar la didáctica de la lectura para terminar con la descodificación, la memorización y repetición como métodos del aprendizaje lector. Y convertir a los niños y niñas en “sujetos activos en el proceso de la lectura, pero no sólo como quien observa letras, sino como quien construye significados”¹⁵. Por lo que a lo que pretendo apuntar es a la transmisión de contenidos pedagógicos dentro de un contexto, para que este sea más significativo.

11 Milicic, N. 2012. Los cuentos: Una buena costumbre olvidada. En *A ser feliz también se aprende*. Chile: Penguin Random House.

12 Lerner, 1994, citado en Escalante, D.T y Caldera, R. V. 2008. *Literatura para niños: Una forma natural de aprender a leer*. EDUCERE, Año 12, No 43. [en línea]. http://www.scielo.org/ve/scielo.php?pid=S1316-49102008000400002&script=sci_arttext [consultado: abril, 2015].

13 Escalante, D.T y Caldera, R. V. 2008. op. cit.

14 Ibíd.

15 Caldera de Briceño, R. - Escalante de Urrecheaga, D. - Terán de Serrentino, M. 2010. *Práctica pedagógica de la lectura y formación docente*. Rev. Ped, v.31 n.88. [en línea]. http://www.scielo.org/ve/scielo.php?pid=So798-97922010000100002&script=sci_arttext [consultado: octubre, 2014].

Este aprendizaje esperado puede ocurrir con la ayuda de la narración. La narración oral contribuye a desarrollar la comprensión oral, la cuál es previa a la comprensión escrita. Por lo que la lectura en voz alta puede convertirse en el puente entre el lenguaje oral y el escrito. A través de la narración se recibe la información junto con diversos estímulos, entonación de la voz, expresión corporal, etc. Lo que contribuye a que el mensaje nos quede grabado con mayor facilidad. Es por esto que decidí utilizar una historia y la narración como medio de transmisión del contenido pedagógico.

La actividad de narrar cuentos a los niños y niñas sirve para comenzar a conectarlos con el mundo letrado. Para el aprendizaje lector se deben realizar actividades que desarrollen el lenguaje verbal en sus dos dimensiones: oral y escrito¹⁶. “el cuento constituye una herramienta que estimula el pensamiento creativo, imaginativo y crítico de los niños, permitiéndoles expresarse en diversas formas. Desde el nivel de educación inicial y preescolar, los niños demuestran interés por explorar y establecer contacto con diferentes materiales de lectura y escritura, los cuales inducen a manifestar vivencias y experiencias reales e imaginativas, dando lugar a la expresión de ideas, emociones y sentimientos propios que permiten aflorar su mundo interior. Por ello, el uso del cuento se convierte en instrumento de enseñanza útil para acompañar emocional y creativamente a los niños en su proceso de formación”¹⁷. Por esto es importante el contacto temprano y cotidiano con libros y cuentos, con las adecuadas mediaciones, ya que esto impacta de manera decisiva el desarrollo de los niños y niñas, y sus oportunidades de aprendizaje¹⁸.

La narración es una actividad que permite interactuar. El espectador se hace partícipe y deja así de ser un mero observador. La lectura en voz alta contribuye al desarrollo del lenguaje del niño/a. De esta forma aprenden a realizar intercambios verbales en una situación diferente a la cotidiana, ya que escuchan a la vez que miran el libro, preguntan y comentan. Hay muchas formas de narrar, y son muchos los elementos a utilizar más allá del libro. Narrar es un método para enseñar, comunicar y un medio de expresión. Los relatos ayudan a comprender mejor las cosas. Los cuentos narrados o leídos constituyen una oportunidad inigualable para que los niños puedan acercarse al mundo de las emociones. La narración junto con la imagen, en este caso serán las ilustraciones, trabajarán en conjunto

¹⁶ División de Educación General Ministerio de Educación, Unidad de Educación Parvularia. 2011. Programa Manolo y Margarita aprenden con sus familias, p4. [en línea]. <http://www.mineduc.cl/usuarios/parvularia/doc/201204131336060.Lenguaje1.pdf>. [consultado: abril, 2014].

¹⁷ Escalante, D.T y Caldera, R. V. 2008. op. cit.

¹⁸ Ministerio de Educación, Plan nacional de fomento de la lectura, Bibliotecas de aula: Cómo mantenerlas activas, Guía para educadoras de párvulos de los niveles de transición. [en línea]. <http://www.plandelectura.cl/recursos/bibliotecas-de-aula-como-mantener-las-activas> [consultado: julio, 2014].

en el acto comunicativo utilizando la característica de la imagen de ser un elemento que construye significados que deben ser interpretados. Además también transmite emoción, ya que percibir una imagen no es un acto racional, el poder de las imágenes se demuestra en la reacción que la persona experimenta en la comunicación¹⁹.

La actividad de narración para el aprendizaje y el fomento a la lectura es promovido por el programa Lee Chile Lee, el cual recomienda el uso de la narración y tiene como uno de sus objetivos “potenciar y articular la formación de mediadores de la lectura y acciones de mediación que impulsen el fomento lector” (profesores, educadoras de párvulo, bibliotecarios, familiares, entre otros).²⁰ Una de las actividades que realizan es la capacitación de educadores de párvulos, para entregarle herramientas teórico-prácticas para la narración y lectura sistemática de cuentos, poesía y otros textos. Además para especializar a las educadoras en la utilización de juegos, música y folklore para al fomento lector, y en la técnica del Kamishibai. El Kamishibai consiste en una estructura de madera en forma de teatro utilizada para contar cuentos. Es un objeto didáctico e interactivo que contribuye al fomento lector y constituye un aporte para la enseñanza. Esta herramienta fue incorporada a las bibliotecas públicas de Chile desde fines del 2011. Por esto considero que la actividad de narrar cuentos a pesar de ser una práctica antigua y existente a lo largo de la historia, es un nicho que actualmente se está desarrollando y explotando. Cada vez son más las iniciativas y espacios que se abren a estas actividades. Es por esto que el material diseñado está pensado y diseñado para la narración y para ser empleado por los profesores/as.

Por su parte los materiales didácticos hacen posible que la recepción del mensaje no sea pasiva. Se encargan de la forma de recepción del mensaje, lo cual influirá en la comprensión. “El aprendizaje es mayor y más duradero cuando se adquiere de forma activa. En educación la participación activa del usuario del diseño es indispensable. Por esto se deben diseñar situaciones didácticas más que diseñar material didáctico. Así profesores y alumnos trabajan en conjunto y pasarían a ser usuarios y no receptores pasivos”²¹. El usuario realiza una actividad que contribuye a la construcción y entendimiento del contenido del mensaje. Lo que es indispensable para el aprendizaje, ya que “La educación no es reducible a la transmisión de información”²². Es por esto que lo que se pretende fomentar con este material es la participación de los niños y niñas. Y contribuir a que la enseñanza no sea sólo memorización y transmisión de información.

19 Frascara, J. 1999. El poder de la imagen, Reflexiones sobre comunicación visual, Buenos Aires, Ediciones Infinito.

20 Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. 2014. Plan nacional de la lectura. [en línea]. <http://www.cultura.gob.cl/programa/plan-lectura/> [consultado: octubre, 2014].

21 Frascara, J. 2011. El diseño de comunicación, Buenos Aires, Ediciones Infinito.

22 Frascara, J. *Ibíd.*

Para evitar que la recepción sea pasiva este proyecto invita a la participación. Por lo que el diseño del material incitará a la participación de los niños y niñas, con lo cual se pretende crear una actividad entretenida que contribuya a motivar a los niños/as hacia la actividad y el aprendizaje.

Es por todo esto que considero relevante la creación de un material didáctico para la enseñanza de la lectoescritura que no solo transmita contenidos. Con el tiempo la enseñanza ha dejado de comportarse solo como una transmisión de conocimientos por medio de la palabra. Se han ido incorporando aspectos como la estimulación, la motivación, la intención, el desarrollo de la autonomía, los propósitos, la formación de la personalidad, entre otros. Es así que el concepto de enseñanza ha llegado al de didáctica²³. Paulo Freire sobre la enseñanza plantea en su libro *Pedagogía de la autonomía* que “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”²⁴. Por lo que este material busca crear un ambiente de enseñanza-aprendizaje, de reflexión y participación en torno a él, ya que como dice Frascara: “se deben diseñar situaciones didácticas más que diseñar material didáctico”²⁵.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

Facilitar el aprendizaje de la lectoescritura en niños de preescolar y primer ciclo de educación básica a través de dinámicas participativas y motivacionales dentro de la sala de clases, bibliotecas o hogares.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Diseñar una herramienta que contribuya a una enseñanza integral de las habilidades lectoras iniciales, alejada de las prácticas mecanizadas y memorísticas.

²³ Batista, I. Y. 2010. Descripción de las prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lectura y escritura y la adecuación de éstas a los mecanismos cognitivos de niños con retardo mental leve de la comuna de Chillán Viejo, Tesis para optar por el grado de magíster en educación con mención en gestión curricular. Chillán. Universidad del Bío Bío Facultad de Educación y Humanidades. [en línea]. http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/batista_i/doc/batista_i.pdf. [abril 2015].

²⁴ Reinhardt, N. 31, Abril 2010. Infografía Didáctica: producción interdisciplinaria de infografías didácticas para la diversidad cultural. Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación N°31, Año X, Vol. 31, pp 119-191.

²⁵ Frascara, J. 2011. op. cit.

- Generar una actividad participativa, donde niños y niñas trabajen en conjunto con el docente en la actividad.
- Apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje para la iniciación de la lectura (conocimiento del abecedario y el código alfabético, conciencia fonológica, decodificación y comprensión oral).
- Promover y difundir el relato y la narración de historias, a través del diseño gráfico, como un apoyo a los procesos de aprendizaje y medio de recreación.

MARCO TEÓRICO

1) ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

DESARROLLO COGNITIVO

El desarrollo cognitivo es el aprendizaje que se da en el transcurso de la vida, que posibilita la adquisición de habilidades y conocimientos necesarios para percibir, pensar y comprender.

Existen diversos enfoques teóricos y formas de comprender el desarrollo cognitivo y en los últimos años se ha multiplicado la investigación en torno al tema. Para los fines de este trabajo presentaré de forma sumaria las dos grandes teorías que, a su vez, han dado origen a diversas variantes teóricas.

Estas son las teorías de Jean Piaget y de Lev Vigotsky.

Para Piaget el desarrollo cognitivo se da a lo largo de 4 etapas que se van desarrollando según la madurez y la edad del niño. Estas etapas explican como el niño/a va cambiando su forma de interpretar el mundo y cada una de ellas representa una forma más compleja y abstracta de conocer. Estos cambios se producen en el desarrollo de habilidades, pero también en cómo se organiza el conocimiento.

Cada etapa se caracteriza por un tipo de conocimiento específico, que es la base para conocimientos posteriores. A partir de la información que el niño/a recibe, podrá dar respuestas adaptadas a las condiciones del medio o del entorno. Por ejemplo, desde que nacemos aprendemos a emitir sonidos, a balbucear y de a poco aparecen las primeras palabras. Este proceso muestra que para aprender cosas nuevas hay que tener conocimientos previos.²⁶

El conocimiento de las habilidades y la forma de aprendizaje nos permite saber cómo presentar nueva información a los niños y niñas.

²⁶ Educar Chile. Cómo estimular el aprendizaje a través de las situaciones cotidianas. [en línea]. <<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=76604>> [consultado Junio, 2014].

Piaget concibe cuatro grandes etapas en el desarrollo del niño. La primera es la etapa sensiomotora que llega hasta los 2 años de edad y se caracteriza por esquemas basados en la conducta y en la percepción, lo que significa que los bebés no poseen esquemas que les permitan pensar sobre otros objetos que no sean los que están viendo, por lo que, todo lo que se encuentre fuera de su vista no existe para ellos, está fuera de la mente. Aprende manipulando y explorando.

La etapa preoperacional va desde los 2 años hasta los 7 aproximadamente. Aparecen las capacidades lingüísticas y el vocabulario se empieza a desarrollar. Aun los niños piensan de manera incoherente y conocen explorando y manipulando objetos y situaciones concretas. Utilizan el juego simbólico y entre los 5 y los 7 años empiezan a desarrollar la imaginación y pueden imitar y recordar situaciones y personajes que no están presentes. Todavía tienden a centralizar y fijar la atención en un solo aspecto del estímulo y presentan rigidez de pensamiento ya que basan sus juicios en el aspecto perceptual y no en la realidad.

La etapa de las operaciones concretas se extiende desde los 7 años hasta los 12, comienza el pensamiento lógico, sin embargo todavía hay limitaciones ya que los niños solo pueden aplicar su pensamiento lógico a objetos y acontecimientos concretos y observables.

Finalmente, la etapa de las operaciones formales comienza a los 12 años y permite el desarrollo de la capacidad para razonar con información abstracta y analizar los propios procesos de razonamiento.

La principal crítica a la teoría de Piaget es la insuficiente atención a las influencias sociales y culturales. Lo cual convierte al niño en un organismo biológico que se desarrolla de modo descontextualizado²⁷.

Lev Vygotsky, en cambio, explica el desarrollo cognitivo a través de la perspectiva sociocultural, según la cual son los procesos sociales los que influyen en la adquisición de las habilidades intelectuales. Para Vygotsky no es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se desarrolla ya que “los patrones de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, estos son producto de las condiciones culturales y la sociedad”²⁸.

El conocimiento no se construye de modo individual, sino que se construye a medida que se interactúa con otros y con el medio. Las habilidades mentales de la percepción, la atención y la memoria, si bien son innatas, se desarrollan y transforman en funciones mentales superiores mediante la interacción con otros, ya sea compañeros o adultos.

Vygotski plantea que el ser humano tiene la capacidad de aprovechar la

²⁷ Linares, A. 2009. Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky, Universidad Autónoma de Barcelona. [en línea] <http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf >[consultado Septiembre, 2015].

²⁸ Ibíd.

ayuda de otra persona en tanto sea capaz de producirla mediante una buena mediación. Así, el desarrollo se verifica en dos niveles: uno real y otro de desarrollo potencial. La distancia que existe entre estos dos niveles es lo que denominó Zona de Desarrollo Próximo.

Los niveles potenciales expresan lo que el niño es capaz de producir mediante una buena mediación. La premisa es que, en todo momento, el niño puede desarrollarse siempre que exista una acción de mediación de otros, porque el ser humano tiene una estructura dialógica, así, lo propio de su desarrollo es con otros y siempre se presenta en una relación triádica: sujeto-objeto-sujeto.

ENFOQUES EDUCATIVOS

Basados en distintas concepciones sobre el desarrollo cognitivo existen diversos enfoques que desarrollan diferentes formas de acercamiento a los procesos de aprendizaje y a la educación.

El/la profesor/a tiene un rol de guía y mediación en el proceso de construcción de conocimientos. Los niños y niñas construyen los significados con la intervención del docente, los contenidos del aprendizaje y su propia experiencia y herramientas²⁹.

Para abordar la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura hay varias formas y métodos, según el enfoque pedagógico. Aunque existe una amplia discusión en torno al tema, se puede decir que existen cinco principales enfoques o modelos educativos: - Conductista - Cognitivo - Psicológico social - Constructivista - Socioconstructivista

No obstante, se puede afirmar que el conductismo y el constructivismo son los dos principales enfoques, sea porque suelen ser los más utilizados, los que más han influido en los métodos de enseñanza de la lectoescritura o, porque han dado origen a diversas variantes. Por estas razones son los que describiré a continuación.

El enfoque conductista se centra en la conducta como objeto de estudio ya que esta es observable y por ende puede ser medida y cuantificada. Comprende un estudio descriptivo de las conductas humanas, utilizando métodos experimentales para comprobar que existen leyes por medio de las cuales el medio ambiente controla la conducta de los seres vivos³⁰, la cual es una respuesta a los estímulos externos. El conductismo no considera procesos mentales no observables.

29 Educar Chile, Teorías del Aprendizaje. [en línea] <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/TEOR%C3%8DAS%20DEL%20APRENDIZAJE.pdf> >[consultado Septiembre, 2015].

30 Maque, A. M. 2005. Lengua, aprendizaje y enseñanza, El enfoque educativo: de la teoría a la práctica, Mexico D.F., Editorial Limusa.

El lenguaje, por ejemplo, es una conducta y se adquiere por medio de un proceso repetido y continuado. Su metodología para el aprendizaje es empírica y utiliza la memorización, la repetición y la comprensión.

Existen varias críticas desde el mundo docente a los enfoques conductistas debido a que transformarían el aprendizaje en un proceso de asociación, subordinado a la enseñanza. Específicamente, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, se señala que “considera la lectoescritura como un objeto de enseñanza formal y no como un objeto de conocimiento de naturaleza social. Enseñando las letras aisladas, para luego formar sílabas y llegar, finalmente, a las palabras.”³¹ Desde estas miradas críticas se plantea la necesidad de

romper con la práctica pedagógica de la lectura decodificadora donde se considera el propósito de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura como el dominio de habilidades de descodificación en forma mecánica y memorística, y al lector como pasivo para instaurar una pedagogía funcional, en la cual la lectura se use para obtener información, para aprender o para recrearse. Se plantea acercarse a un enfoque constructivista, que le otorga a la lectura un carácter dinámico y constructivo, porque la meta de la lectura es la construcción de significado para lograr la comprensión³².

CONSTRUCTIVISTA Y SOCIOCONSTRUCTIVISTA

Estos enfoques tienen una perspectiva cualitativa que aborda el proceso de aprendizaje a partir del punto de vista del niño y de su ámbito sociocultural. El constructivismo considera que la lectura, la escritura y el lenguaje oral no se deben desarrollar por separado, sino de manera interdependiente, desde la más temprana edad.

Este enfoque se basa en las ideas de Piaget y plantea que los niños y niñas construyen el conocimiento, tienen un rol activo en el proceso que lleva al aprendizaje y “autoaprenden dirigiendo sus capacidades a ciertos contenidos y construyendo ellos mismos el significado de esos contenidos”³³. Además, da importancia a los conocimientos previos y a las motivaciones: “el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción individual del ser humano, estructurada a partir de los esque-

³¹ Caldera de Briceño, R. - Escalante de Urrecheaga, D. - Terán de Serrentino, M., op. cit.

³² *Ibíd.*

³³ Santiuste, V. Aproximación al concepto de aprendizaje constructivista, Cuadernos de educación 1, Universidad Complutense de Madrid, pp 17-19. [en línea].

<http://medios.educativos.umce.cl/externals/documentos/aprendizaje_constructivista.pdf> [consultado: septiembre, 2015].

mas que ya posee y de su relación con el contexto que lo rodea”³⁴. Así se construyen nuevos significados y procesos de crecimiento personal, en el marco de la cultura del grupo al que pertenece el niño o niña.

El constructivismo plantea que el aprendizaje se produce mediante la experiencia física con la cual se construyen los conceptos, y a través de la experiencia afectiva, que impulsa el aprendizaje. El enfoque socioconstructivista desarrollado por Lev Vygotsky, quien relacionó el aprendizaje y la educación con el desarrollo psicológico y la cultura, ya que se considera que el medio influye en los sujetos, y estos tienen una recepción activa. En contraste con Piaget, y en términos de contextos culturales, Vigotski no habla de asimilación, sino de apropiación. “El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social³⁵”.

El aprendizaje tiene una base fundamental en la interacción social. Las funciones mentales de leer y escribir derivan de la vida social. La alfabetización no puede encararse fuera de los contextos culturales, históricos y sociales en que están inmersos niños y niñas. La interacción social y la ayuda del adulto facilitan el acercamiento del niño al mundo de la cultura letrada³⁶.

CORRIENTES PEDAGÓGICAS Y MÉTODOS EDUCATIVOS

Existen numerosas corrientes y métodos para enseñar, a continuación describo algunos de ellos que se caracterizan por inscribirse en la perspectiva constructivista y socioconstructivista, y por rescatar aspectos que este proyecto busca fomentar, como el aprendizaje entretenido, motivador y acorde a las características de los niños.

- MONTESSORI

El principio básico es “seguir al niño”. El profesor hace el programa de trabajo, pero son los y las estudiantes quienes darán los tiempos y las

³⁴ Peña, T. 2005. Vinculación del constructivismo con el enfoque socio-psicológico para el estudio de los usuarios de unidades de información: un primer acercamiento teórico. *Investig. Bibl*, vol.19, n.39, pp. 47-72. [en línea] < http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So187-358X2005000200004&lng=es&nrm=iso&tlng=es > [consultado: septiembre, 2015].

³⁵ Becco, G. Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje. [en línea]. <<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Vygotsky%20y%20teor%C3%ADas%20sobre%20el%20aprendizaje.pdf> > [consultado: septiembre, 2015].

³⁶ Sudy, F. 2015. *Lectura y lectoescritura, Paradigmas de la alfabetización inicial*. Memoria de diseño gráfico, Santiago, Universidad Diego Portales, Facultad de Arquitectura, Arte y Diseño.

pautas de aprendizaje. En Chile hay más de 60 establecimientos Montessori.

Este método es empírico y experimental. Se le ofrece al niño un ambiente de estímulos y sensaciones lo más concordante posible con las necesidades de la primera infancia. En este espacio niños y niñas elegirán libremente y posibilitando la observación y la experimentación. Su finalidad es ofrecer distintos tipos de experiencias, ya que “el mundo del niño no puede ser la clásica disciplina de quietud escolar”³⁷.

- FREINET

Esta pedagogía se centra en el niño y fomenta su autonomía. Los intereses de los estudiantes son lo que mueven el quehacer diario en el colegio, el cual se organiza en torno a un tema propuesto por ellos. Los trabajos se exponen y sus pares deben opinar. La expresión oral y plástica es básica en este método.

Freinet buscó con la introducción de un medio de comunicación al interior de la sala de clases. El pedagogo francés introdujo la imprenta a las salas de clases, buscando renovar la esencia del sistema educativo. La importancia de este gesto radica en la modificación que produce en las pautas de relación de los estudiantes con el conocimiento, puesto que deben volverse emisores activos y creativos, capaces de transmitir sus propias ideas.

Se trata de Dar la palabra al niño, para que aprenda desde aquello que más le interesa. La Escuela Básica particular N° 190 Célestin Freinet, de La Pintana, utiliza este método fomentando la correspondencia interescolar, trabajando el huerto y realizando asambleas y conferencias escolares. La profesora y educadora diferencial Marcela Riquelme destaca los avances de sus alumnos, tanto a nivel cognitivo como emocional: “Aquí tenemos niños más contentos que se atreven y lo intentan pese a la adversidad”.³⁸

- REGGIO EMILIA

Se basa en que las ideas surgen a partir de los acontecimientos y experiencias reales, dando lugar a respuestas y conclusiones reales. El profesor se basa en la observación para descubrir las diferentes maneras que los niños tienen de participar, proceder y elegir. Así, seleccionan las actividades según las motivaciones e intereses de los niños. También se valora la importancia de que los padres se involucren.

³⁷ Becco, G. op. cit.

³⁸ Educar Chile. Hay que darle la palabra al niño. [en línea]. <<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=181155>> [consultado: julio, 2014].

- WALDORF

Para este enfoque pensamiento, sentimiento y voluntad tienen igual importancia en el desarrollo de un niño, por ello el currículum estimula el desarrollo de las capacidades cognitivas, morales, artísticas, manuales, musicales y corporales considerando la etapa de desarrollo del niño. Se practica en Chile desde hace más de una década.

- JOHN HOLT

El educador y escritor estadounidense John Holt creó un modelo educativo asociado a corrientes libertarias que conciben la educación como una responsabilidad de todos. Señalo tajantemente que antes de entrar a la escuela los niños y niñas son más hábiles, más curiosos, tienen menos miedo a lo que desconocen, son mejores para encontrar soluciones, más confiados, tenaces e independientes de lo que jamás volverán a ser.

En la escuela los niños aprenden a tener miedo a equivocarse, a copiar, a memorizar sin entender ni comprender, a aburrirse, a estudiar cuando les obligan.

Y todo este aprendizaje se hace en base a la competencia, nadie puede sobresalir en la escuela si no es a costa de los otros. La escuela es eminentemente competitiva, tanto como la sociedad y por ello es un lugar peligroso.

- INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Según Howard Gardner, profesor de la Universidad de Harvard, no hay una sola inteligencia, sino un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes: inteligencia lógico matemática, lingüística, corporal cinética, espacial, musical, intrapersonal, interpersonal, naturalista y existencialista. Las investigaciones de Gardner se orientaron a determinar la base neurológica de cada una de las inteligencias, y generaron un impacto en la forma de enseñanza al demostrar que no todos los alumnos aprenden de la misma manera.

Según Edite Barbosa, directora del colegio Huelquén Montessori y discípula de Gardner, “el problema es que nuestro sistema escolar no las trata por igual y ha dado demasiada importancia a las dos primeras de la lista: la inteligencia lógico- matemática y la inteligencia lingüística, hasta el punto de olvidar la existencia de las demás”³⁹.

39 Educar Chile. Educar para el siglo XXI. [en línea]. <<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=211249>> [consultado: julio, 2014].

2) ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA

LENGUAJE Y LECTURA

El lenguaje verbal permite la comunicación y la construcción de conocimiento, es innato, pero debe ser estimulado. El lenguaje y la lectoescritura son elementos básicos y fundamentales en el aprendizaje escolar y para el desarrollo cognitivo. Es la base para aprender y una herramienta para el pensamiento y la socialización⁴⁰.

El lenguaje escrito también es algo cotidiano y necesario para la vida diaria. Aprender a leer consiste en decodificar las representaciones gráficas (letras), relacionándolas con sus representaciones orales. Se debe comprender que las letras representan los sonidos del habla. Para comprender el código escrito se necesita aprender determinadas habilidades lingüísticas, pero al mismo tiempo otorgarles sentido y significado a las palabras decodificadas. Ya que se lee para comprender, la acción de leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito.⁴¹ El aprendizaje de la lectura está ligado al de la escritura: cuando se aprende a leer, al mismo tiempo se aprende a escribir; el conocimiento de los sonidos de la letra está unido al de su forma, por esto se habla de la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

El aprendizaje de la lectura se desarrolla desde la primera infancia, por ejemplo, al escuchar voces, hablándoles, cantando y luego leyendo cuentos. Este hecho paulatinamente convergerá en el desarrollo del lenguaje oral y luego en la lectura⁴². Por ello, se aprende a leer a partir de lo que los niños y niñas saben sobre el lenguaje oral, sus habilidades de conversación, el vocabulario que conocen y manejan, etc⁴³. La habilidad del habla y la escucha es previa a la habilidad de la lectura y escritura.

⁴⁰ División de Educación General Ministerio de Educación, Unidad de Educación Parvularia. Programa Manolo y Margarita aprenden con sus familias, op. cit.

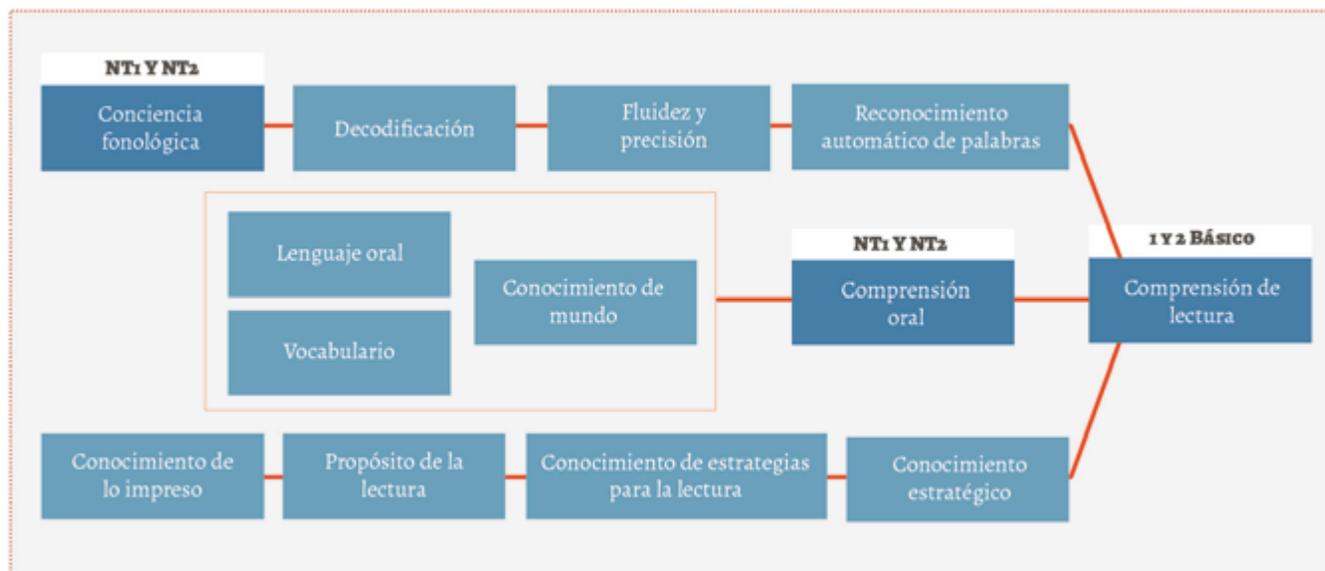
⁴¹ Golder, C; Gaonacih, D y Jolibert, J. 2001. Citados en Cáceres, A., Donoso, P. Y Guzmán, J. 2012. Comprensión lectora, Significado que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2, Tesis para optar al Título Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales, Santiago, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Educación.

⁴² Cáceres, A., Donoso, P. Y Guzmán, J. 2012. Comprensión lectora, Significado que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2, Tesis para optar al Título Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales, Santiago, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Educación. p 49.

⁴³ Pérez, M. A. 2006. Los padres en la lectoescritura. Revista Educar, N 105.

En el desarrollo de la especie humana, el desarrollo del lenguaje hablado es anterior al desarrollo de la lectura y escritura. Así, mientras la organización cerebral que sustenta la percepción y producción del lenguaje hablado es en un alto grado una especialización biológica, la lectura no lo es⁴⁴. Los seres humanos han hablado durante miles de años. Durante este tiempo ciertos cambios genéticos han favorecido la habilidad del cerebro de adquirir y procesar el lenguaje hablado. El cerebro es muy eficiente para escuchar y recordar palabras. Sin embargo, si bien un niño de 4 años que está entrando al colegio tiene un vocabulario activo de 3000 palabras, enfrenta una dura tarea, al intentar descifrar los textos escritos.⁴⁵

En la siguiente imagen se muestran los componentes, conocimientos y procesos involucrados en la comprensión lectora. Entre ellos se encuentran la conciencia fonológica, que se enseña junto con el alfabeto, y la comprensión oral que se aborda en NT1 y NT2 (prekinder y kinder). Estos elementos se abordarán en el diseño del material propuesto, dado que son parte del proceso para lograr la habilidad y la comprensión lectora.



Fuente: Componentes de la lectura inicial (Mckenna&Stalh, 2003) y principales actividades de enseñanza de la lectura inicial, citado en: *Informe final, Alfabetización en establecimientos Chilenos subvencionados*, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, 2011

44 Liberman, 1992, citado en Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida, Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile.

45 Sousa, 2004, citado en Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida, Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile, p73.

DIFICULTADES PARA LA ALFABETIZACIÓN

Alfabetización significa mucho más que aprender a leer y escribir, o lo que comúnmente se entiende por esto, ya que conlleva otros aprendizajes y desarrollo de habilidades. La lectura constituye una actividad de activación y enriquecimiento de habilidades lingüísticas y afectivas de los niños. Leer significa activar la imaginación, activar los procesos mentales, enriquecer el vocabulario, las estructuras gramaticales y narrativas, ampliar y organizar la adquisición de la información y desarrollar la comprensión de los mensajes escritos en distintos tipos de textos.⁴⁶

De acuerdo a los antecedentes presentados por Whitehurst y Lonigan⁴⁷, de cada tres alumnos, más de uno presenta dificultades importantes para aprender a leer, por lo que no alcanzan el aprendizaje esperado en los plazos previstos. Esto implica que esos niños y niñas tendrán mayor dificultad en el rendimiento escolar a través de toda la educación básica.

Pero hasta hace pocas décadas se consideraba que las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura no tenían antecedentes en los años previos del desarrollo infantil. “Sólo recientemente se ha aceptado que muchos de los procesos más importantes para el desarrollo de la alfabetización tienen lugar antes de que el alumno entre por primera vez en un aula”⁴⁸.

Se ha demostrado que la mayor parte de las dificultades que las niñas y los niños enfrentan en el aprendizaje de la lectura tienen su origen en la falta de oportunidades en el contexto educativo de sus primeros años de vida.⁴⁹ De allí la importancia de los estímulos tempranos y el contacto de los niños con el mundo de las letras. No obstante, los educadores se han enfocado al tratamiento de las dificultades del aprendizaje lector y no a su prevención⁵⁰. Es por esto que la investigadora Malva Villalón plantea

⁴⁶ Inostroza, C. G. y Inostroza, L. La importancia de estimular el hábito lector en el hogar. Grupo educar. [en línea] <http://www.grupoeducar.cl/uploads/media/2814_> [consultado Julio, 2014].

⁴⁷ Whitehurst y Lonigan, 2001, citado en Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida, Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile.

⁴⁸ Pressley, 1999, citado en Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida, Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile.

⁴⁹ Vellutino y Scanlon, 2001, citado en Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida, Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile, p58.

⁵⁰ Scarborough, 2001, citado en Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida, Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile.

que el foco de la educación actual debería ser la prevención, a través de programas de intervención que promuevan el desarrollo de la alfabetización inicial. Pero en Chile aun no se desarrollan estas condiciones.

En el estudio encargado por el Ministerio de Educación de Chile a la OCDE (2003) se señala el escaso desarrollo que tienen las destrezas identificadas como un “prerrequisito” para el aprendizaje de la lectura y la escritura en la población infantil, antes de primero básico. A partir de los antecedentes recogidos, se recomienda desarrollar “una iniciativa de política amplia y de alto nivel para renovar la enseñanza de la lectura y la escritura en Chile, con énfasis en el desarrollo de destrezas tempranas de lectoescritura”... El desarrollo de la expresión oral, la motivación para leer y la conciencia fonológica se proponen como objetivos de esta iniciativa⁵¹.

Existen actualmente opiniones contrarias sobre cual es la edad o el momento adecuado para enseñar la lectoescritura. Las opiniones se dividen en si comenzar en NT2 (Kinder), o en básica:

El debate acerca de cuando se debe iniciar el aprendizaje de la lectoescritura es uno de los mas controversiales e importantes que se ha planteado en el campo de la educación inicial... Se abre el debate sobre cual es el objetivo esencial de la educación inicial, y se responde: atender a los niños y niñas para que adquieran experiencias socio-afectivas y en el entendido de que la lectura es el vehículo para comprender la relación del individuo con su entorno, se deben ofrecer espacios para cumplir con el propósito que en palabras de Emilia Ferreiro es: “El papel de la educación inicial, no es enseñar formalmente el aprendizaje de la lectoescritura, sino propiciar un clima afectivo y cognoscitivo que facilite el aprendizaje una vez ingresado a la escuela”... Por eso la escuela debe convertirse en un lugar de convivencia donde los niños reciban estímulos de los adultos y se estimulen entre ellos mismos en un ambiente lúdico y recreativo⁵².

A pesar de esto, las bases curriculares del MINEDUC señalan que a finales de Kinder el niño debiese conocer todas las letras del alfabeto, y que a mediados de Primero básico debe estar leyendo textos simples. Respecto a esto Malva Villalón plantea que en un contexto pedagógico que promueva el desarrollo de la alfabetización temprana, los niños debiesen aprender, entre los 5 y los 6 años, todas las letras del alfabeto, tanto mayúsculas como minúsculas, y comprender el principio alfabético: la secuencia de las letras de una palabra escrita representa la secuencia de sonidos de la palabra hablado.

51 Villalón, Malva. op. cit., p58.

52 Correa, M. 2009. El cuento, la lectura y la convivencia como valor fundamental en la educación inicial. EDUCERE, Año13, N 44., pp 89-98, [en línea]. <http://www.scielo.org/ve/scielo.php?pid=S1316-49102009000100011&script=sci_arttext> [consultado Julio, 2014].

Pero la evaluación del conocimiento del alfabeto de 399 niños y niñas chilenos de escuelas dependientes de un municipio de la ciudad de Santiago, al inicio de Primero básico mostró que el 14% de los niños conocía menos de 5 letras y que en el grupo total el promedio era de 12 letras. Solamente el 5,5% del grupo estudiado conocía todas las letras del alfabeto⁵³.

ALFABETIZACIÓN INICIAL Y CONOCIMIENTOS PREVIOS

La alfabetización inicial se refiere al acercamiento temprano del niño al mundo de las letras. Es durante el primer año de vida que se establecen los circuitos neuronales necesarios para el desarrollo de las principales habilidades utilizadas en la práctica lectora (conciencia de los sonidos que forman las palabras, construcción de la voz, desarrollo del vocabulario, familiaridad con los mecanismos implicados en la lectura y escritura, etc)⁵⁴.

La lectura se desarrolla con el lenguaje oral como base, por lo que actividades como hablar, cantar y leerle a los niños, así como el contacto con libros, actúan como ejercicios de alfabetización inicial.

Fuente: Nelson. 2000. Citado en Plan nacional de fomento de la lectura, Unidad de Educación Parvularia División de Educación General. 2010. *Guía para las Educadoras de Párvulos de los Niveles de Transición*.



⁵³ Villalón, M. op. cit., p99.

⁵⁴ Unidad de Educación Parvularia, Plan Nacional de Fomento de la Lectura División de Educación General, Ministerio de Educación. 2012. Plan nacional de fomento de la lectura, Lee Chile lee guía para educadoras y agentes educativos fomento lector de 0 a 4 años, Santiago. [en línea], <<http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2014/05/guia-educadoras-y-agentes-educativos-04anos.-Mineduc-Integra-Junji-2012.pdf>> [consultado Octubre, 2014]

Estos estímulos tempranos también fomentan el desarrollo cognitivo que, se produce debido a la exposición a estímulos externos y a la “experiencia del aprendizaje mediado que se realiza cuando un adulto interviene”⁵⁵.

Leer es construir significados, podemos decir que mucho antes de que el niño “sepa leer”, esto es, de que se apropie del código escrito, él ya es un lector. Antes de poder decodificar un texto, ya se ha recorrido un camino de significaciones. Esto se ha logrado debido al contacto con el mundo que lo rodea, a su aptitud para otorgarle sentido a lo que observa, a su incesante cuestionamiento, a su capacidad de asombrarse ante lo que descubre cotidianamente. También porque ha tenido adultos que leen con él⁵⁶.

A través de los años, los niños y niñas van adquiriendo, en la sala de clases y en todo contexto, una serie de conocimientos y habilidades que serán fundamentales para el desarrollo de las habilidades lectoras, y que incluso predicen como será el aprendizaje posterior.

Los conocimientos previos en relación con la lectura se refieren a la información que tiene el estudiante sobre el mundo y a su dominio del vocabulario específico del tema del texto⁵⁷, y ellos se adquieren al estar en contacto con libros y con la lectura. Esta permite adquirir vocabulario y familiarizarse con los textos y su estructura, con las imágenes, símbolos, y representaciones de objetos o situaciones. Señalar, nombrar, relacionar imágenes son las primeras acciones que lo harán vincularse con el libro y el mundo impreso.

Estos conocimientos adquiridos tempranamente influyen de manera directa en la comprensión de lectura, ya que el lector comprende un texto en la medida en que conecta la información que lee con lo que ya sabe, para construir activamente el significado.

GUSTO POR LA LECTURA

Como se ha mencionado se recomienda fomentar la lectura desde la primera infancia creando un contacto temprano y cotidiano con los libros pero,

⁵⁵ Plan nacional de fomento de la lectura. Unidad de Educación Parvularia División de Educación General. 2010. Guía para las Educadoras de Párvulos de los Niveles de Transición, Santiago. [en línea], <http://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/estrategia/Plan_Nacional_Fomento_a_la_lectura_MINEDUC.pdf> [consultado Octubre, 2014]

⁵⁶ Larraín, M. La lectura en voz alta. El valor de lo simple. Educar. Separata pedagógica coleccionable 1.

⁵⁷ Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación. 2013. Programa de Estudio para Primer Año Básico, Lenguaje y Comunicación, Santiago. [en línea] <http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-18871_programa.pdf>. [consultado Octubre, 2014].

desde que el niño empieza a relacionarse con los libros hasta que comienza a leer y encontrar gusto en ello, hay un camino largo. Es por esto que no se debe presentar el aprendizaje de la lectura como un proceso difícil o aburrido. La actitud inicial de los niños y niñas frente a la lectura es un factor que influye en la comprensión de los textos.

El gusto por la lectura no se desarrolla bajo presión ni como obligación, ni con libros de textos aburridos o sin sentido, cuya única utilidad es enseñar a leer. De ahí, la necesidad de proporcionarle a los alumnos abundantes materiales de lectura, amenos e interesantes, adaptados a sus necesidades, gustos y de gran variedad: cuentos, poemas, cancioneros, libros de adivinanzas, chistes y refranes⁵⁸.

El Plan Nacional de Fomento de la Lectura promueve el gusto por la lectura entregando recursos y ofreciendo capacitación a los colegios, en animación lectora ya que se considera fundamental proporcionar a los docentes y educadoras de párvulos herramientas concretas que puedan implementar en su propia práctica.

COMPONENTES QUE CONSTRUYEN LA HABILIDAD LECTORA

Malva Villalón y Andrea Rolla, docentes de la Pontificia Universidad Católica de Chile, desarrollaron una prueba de alfabetización inicial (PAI) que establece 5 componentes fundamentales en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, que los niños deben manejar antes de comenzar a leer. Estos componentes se adquieren a partir de la experiencia familiar y el entorno. A estos conocimientos les llamaron alfabetización emergente⁵⁹ y son los siguientes:

- 1) Conciencia fonológica:** toma de conciencia y capacidad de manejo de fonemas, las unidades del lenguaje oral.
- 2) Conciencia de lo impreso:** identificación de la simbología gráfica y de su función social, a través del reconocimiento de los signos escritos y sus diversos usos culturales.
- 3) Conocimiento del alfabeto:** identificación de las letras del alfabeto.
- 4) Lectura:** reconocimiento visual de palabras y frases simples, de uso común, con el apoyo de imágenes.
- 5) Escritura:** el propio nombre de pila, dictado de palabras simples, escritura espontánea y de verbalizaciones producidas por el niño.

Después de manejar estos conocimientos se profundiza y desarrollan las habilidades de conciencia fonológica, decodificación y de construcción de significado.

⁵⁸ Escalante, D.T y Caldera, R. V. op. cit.

⁵⁹ Villalón, M. y Rolla, A. Prueba de alfabetización inicial (PAI), Pontificia Universidad Católica de Chile.

Por su importancia en la etapa temprana de alfabetización, a continuación examinaremos los tres primeros componentes necesarios para el desarrollo de la habilidad lectora.

CONCIENCIA FONOLÓGICA

Los fonemas corresponden a las unidades sonoras de las palabras en el habla, y los grafemas son las letras, las unidades gráficas de las palabras escritas⁶⁰.

Los niños tienen que comprender que las palabras están formadas por unidades sonoras y que estas unidades se representan a través de las letras impresas⁶¹. Para aprender a relacionar estos conceptos, representación gráfica con sonido, se desarrolla la conciencia fonológica, esta es una habilidad metalingüística, o de reflexión sobre el lenguaje, responsable del reconocimiento de las unidades fonológicas del lenguaje hablado. El desarrollo de esta habilidad tiene un impacto positivo sobre el aprendizaje de la lectura⁶², por lo que es una de las más importantes a desarrollar.

La conciencia fonológica se desarrolla progresivamente durante los primeros años de vida. Se comienza identificando las palabras, luego las sílabas y por último los fonemas, esto se debe a que el fonema es una unidad particularmente difícil de abstraer por los niños debido a que son sonidos que no significan nada por sí mismo y que tampoco los usamos de forma cotidiana⁶³. Por lo que reconocer los sonidos de las letras es más abstracto que reconocer sílabas y palabras.

La rima y la sílaba se logran identificar antes que los fonemas, y se adquieren antes de aprender a leer porque los niños desarrollan la conciencia fonológica inicialmente cuando se dan cuenta de los sonidos del lenguaje y descubren que algunas palabras suenan de manera similar y riman⁶⁴.

La conciencia fonológica se aborda principalmente en primero básico. El programa de estudio que contemplan las bases curriculares del MINEDUC, incluyen actividades graduadas de segmentación para su desarrollo, estas corresponden a: segmentación de unidades fonológicas, conteo de unidades, identificación de sonido inicial y final y manipulación de fonemas para formar diferentes palabras.

60 Villalón, M. op. cit. p88.

61 Ibid, p95.

62 Ibid, p90

63 Ibid, p95

64 Ministerio de educación, Desarrollo del Lenguaje a través de la Lectura, Lección N° 1: ¿Qué es la conciencia fonológica y cómo se desarrolla en los niños?. [en línea] <<http://ftp.emineduc.cl/cursosceipe/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/leccion1.pdf>> [consultado: abril, 2015].

Sugerencias del Plan nacional de fomento de la lectura para desarrollar la conciencia fonológica⁶⁵:

- Verbalizar oraciones con sentido para niños y niñas, enfatizando la separación de cada palabra oralmente.
- Separar sílabas de palabras que formen parte de contextos significativos.
- Reconocer sonidos iniciales o finales de palabras representadas por dibujos.
- Nombrar palabras que tengan igual sonido inicial o final que una palabra modelo dada.
- Reconocer rimas en poemas.

DECODIFICACIÓN – CONOCIMIENTO DEL PRINCIPIO ALFABÉTICO

La decodificación es el proceso mediante el cual se descifra el código escrito para acceder al significado de los textos. Para aprender a leer, se necesita conocer la correspondencia entre grafema y fonema, es decir, comprender el principio alfabético. En español, la relación entre estos elementos es regular: cada letra, por lo general, representa siempre el mismo sonido. Conocer el alfabeto significa conocer los nombres de las letras, sus sonidos y los signos gráficos, tanto de mayúsculas como de minúsculas.

De acuerdo a estudios, el conocimiento de las letras mayúsculas se adquiere antes que el de las letras minúsculas, debido probablemente a la mayor diferencia que existe entre las formas de las letras mayúsculas y a su uso más frecuente y destacado en el contexto⁶⁶. Estos estudios han establecido que el conocimiento del nombre de las letras se adquiere previamente al sonido y que los fonemas que están al inicio de los nombres se adquieren antes que aquellos que están en una posición final⁶⁷.

La función de las letras (grafemas), es representar los fonemas de las palabras. Los nombres de las letras ayudan al aprendizaje de la asociación entre fonemas y grafemas. El conocimiento de las letras ayuda a comprender que las palabras habladas están formadas por elementos unitarios⁶⁸. Después de comprender este principio alfabético se empieza a identificar el nombre de algunas letras, su correspondencia con el sonido y su representación gráfica.



Fuente imagen: Elaboración propia.

⁶⁵ Plan nacional de fomento de la lectura. Unidad de Educación Parvularia División de Educación General. Guía para las Educadoras de Párvulos de los Niveles de Transición, op. cit.

⁶⁶ Villalón y Silva, 2006, citado en Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida, Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile.

⁶⁷ Villalón, M. op. cit., p98.

⁶⁸ Ibid, p98.

La decodificación de las secuencias de letras consiste en identificar los rasgos de los trazos en las letras (líneas, ángulos, contornos), a través de los cuales se realiza el reconocimiento de los grafemas. Los signos gráficos de las letras son diversos, algunos no presentan diferencias entre las minúsculas y mayúsculas como por ejemplo la letra S, s. Pero hay otras que presentan una mayor dificultad para reconocerlas y aprenderlas, este es el caso de la letra Q, q, la cual es muy diferente. Las letra b, d, p y q se dificultan porque son iguales, solo varía la orientación, por lo que se confunden y son las que se aprenden más tardíamente⁶⁹.

La enseñanza de las letras no puede ser una actividad que se ejercite independientemente, sino como parte del proceso de comprensión de un texto. Lo mismo ocurre con el desarrollo de la conciencia fonológica, es un componente relevante para una mejor comprensión y expresión, nunca como un fin en sí mismo⁷⁰. Y se ha comprobado mayor efectividad al combinar la ejercitación en conciencia fonológica y la enseñanza de las letras, ya que la enseñanza aislada de las letras no genera un efecto positivo en el dominio fonológico ni en el aprendizaje lector⁷¹.

Sugerencias del Plan nacional de fomento de la lectura para desarrollar la decodificación⁷²:

-Exhibir en el aula, un abecedario ilustrado completo, de la letra A a la letra Z, utilizando palabras inconfundibles que representen a cada una de ellas.

CONSTRUCCIÓN DEL SIGNIFICADO

El nivel de vocabulario temprano influye en el aprendizaje de la lectoescritura ya que comprender el texto no es solo dominar las habilidades de decodificación, también es construir sentido y significado, por ello las habilidades de decodificación se deben aprender junto con la comprensión⁷³.

Es vital para este proceso, el goce por la lectura, no presentar estas actividades de manera engorrosa o que sean perturbadoras para niñas y niños. Lo principal es preparar a los estudiantes a partir del juego, instrumento que motiva y es propio del aprendizaje en los primeros años. El placer lector es entonces, el objetivo final de la lectura.

La comprensión lectora es un proceso que se desarrolla con el conocimiento previo del oyente o lector, quien construye o reconstruye el significado.

⁶⁹ Ibid, p96.

⁷⁰ Ibid, p101.

⁷¹ Ball y Blachman, 1988; Defior y Tudela, 1994, citado en Villalón y Silva, 2006, citado en Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida, Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile.

⁷² Plan nacional de fomento de la lectura. Unidad de Educación Parvularia División de Educación General. Guía para las Educadoras de Párvulos de los Niveles de Transición, op. cit.

⁷³ Cáceres, A., Donoso, P. Y Guzmán, op. cit.

El aprendizaje de la lectura abarca una serie de operaciones cognitivas, entre ellas se encuentran el empleo de memorización, selección, adquisición, almacenamiento y recuperación de la información, como también de un proceso afectivo. El proceso afectivo dirige aspectos como la atracción de un sujeto hacia una tarea, la motivación intrínseca por aprender esta actividad, la autoconfianza, la asertividad en la solución de problemas, entre otras⁷⁴.

BASES CURRICULARES

Las Bases Curriculares se definen como un instrumento que establece los aprendizajes mínimos de cada nivel y los programas de estudio. Los aprendizajes mínimos pueden ser complementados, por lo que se le otorga a los establecimientos educacionales la libertad de construir propuestas propias que respondan a sus necesidades y a las características de su proyecto educativo.

Las Bases Curriculares establecen Objetivos de Aprendizaje específicos para la edad de los estudiantes. Estos objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes.

A continuación puntualizo los objetivos establecidos por el MINEDUC, relacionados con la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, más directamente relacionados con los objetivos del proyecto de diseño⁷⁵.

En términos generales, en NT2 (Nivel de transición 2, Kinder) se enseñan las vocales junto con algunas consonantes (m, s, p, l) y se empieza a desarrollar la conciencia fonológica y la comprensión oral. En NB1 (Nivel básico 1) se enseña todo el abecedario y la comprensión oral para que a finales del primer año ya lean y comprendan textos cortos.

⁷⁴ *Ibíd.*

⁷⁵ Esta síntesis fue elaborada a partir de las siguientes fuentes:

- Lenguaje y Comunicación, Programa de Estudio para Primer Año Básico Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación, 2013.
- Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Capítulo 2, Ámbito de experiencias para el aprendizaje, Comunicación, Núcleo de aprendizajes, Lenguaje verbal, 2005.
- Currículum en línea, recursos para el aprendizaje, Lenguaje y Comunicación 1° básico.

Objetivos de aprendizaje relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura para NT2:⁷⁶

- Expandir progresivamente el vocabulario explorando los fonemas (sonidos) y significados de nuevas palabras que son parte de las experiencias de los niños y niñas.

-Iniciar progresivamente la conciencia fonológica (sonidos de las palabras habladas) mediante la producción y asociación de palabras que tengan los mismos sonidos iniciales (aliteraciones) y en sus sonidos finales (rimas).

- Diferenciar el sonido de las sílabas que conforman las palabras habladas avanzando en el desarrollo de la conciencia fonológica.

-Inicio de la lectoescritura y escritura. Fomento del gusto por la lectura de cuentos, poemas y textos no literarios, y de la expresión y comprensión oral.

-Desarrollar en los estudiantes el concepto de lo impreso e iniciar el proceso de adquisición de la lectoescritura. Se espera que, al finalizar la unidad, sean capaces de reconocer los sonidos y los grafemas de las palabras para leer comprensivamente textos breves compuestos por las letras aprendidas en este período.

Objetivos de aprendizaje relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura para el primer año de enseñanza básica⁷⁷:

Las Bases Curriculares apuntan al desarrollo de la conciencia fonológica y definen el logro de la decodificación y del principio alfabético como objetivo. Esto requiere que los alumnos estén en un ambiente letrado donde los textos tengan un sentido, y que la aproximación a la lectura sea hecha de manera estimulante y motivadora.

- CONCIENCIA FONOLÓGICA:

Identificar los sonidos que componen las palabras, reconociendo, separando y combinando sus fonemas y sílabas.

⁷⁶ Ministerio de Educación, Unidad de Curriculum y Evaluación. 2005. Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Capítulo 2, Ámbito de experiencias para el aprendizaje, Comunicación, Núcleo de aprendizajes: Lenguaje verbal, Santiago, p62. [en línea]. <http://www.mineduc.cl/usuarios/parvularia/doc/201308281105060.bases_curriculares_educacion_parvularia.pdf> [consultado: octubre, 2014].

⁷⁷ Curriculum en línea, recursos para el aprendizaje, Lenguaje y Comunicación 1° básico, Objetivo de Aprendizaje. [en línea], <<http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-propertyvalue-49422.html>> [consultado: septiembre, 2014].

- Identifican un sonido o patrones de sonido en oraciones escuchadas.
- Identifican qué palabras riman entre sí luego de escuchar una estrofa.
- Identifican el sonido inicial y final de las palabras.
- Descomponen palabras en los fonemas que las forman.
- Identifican una palabra luego de escuchar sus fonemas, por ejemplo, la profesora dicta p-a-s-o y los alumnos reconocen la palabra “paso”.
- Descomponen palabras en sílabas.
- Forman palabras a partir de sílabas dadas.

- IDENTIFICAR SILABAS Y PALABRAS:

- Reconocer las sílabas que componen las palabras.
- Reconocer que las palabras son unidades de significado separadas por espacios en el texto escrito.
- Diferencian una palabra de una frase u oración.
- Identifican la cantidad de palabras que hay en una oración.
- Identifican la primera y la última letra de una palabra.

- CONOCIMIENTO DEL PRINCIPIO ALFABÉTICO

Leer palabras aisladas y en contexto, aplicando su conocimiento de la correspondencia letra-sonido.

- Nombran las letras estudiadas y reproducen su sonido.
- Nombran palabras que comienzan con una letra determinada.
- Reconocen una letra determinada en textos escritos.
- Reconocen palabras que contienen las letras aprendidas
- Identifican las palabras según su sonido inicial

Segundo semestre:

- Reconocen y reproducen el sonido de todas las letras.
- Leen palabras que contienen una o más vocales y las consonantes en estudio.
- Leen la mayoría de las palabras en textos apropiados a su edad.
- Leen frases u oraciones.
- Leen textos significativos apropiados a su edad, aplicando su conocimiento de las cinco vocales y todas las consonantes.

- COMPRENDER TEXTOS ORALES (explicaciones, instrucciones, relatos, anécdotas, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo: estableciendo conexiones con sus propias experiencias; visualizando lo que se describe en el texto; formulando preguntas para obtener información adicional y aclarar dudas; respondiendo preguntas abiertas; formulando una opinión sobre lo escuchado.

- Relacionan lo que han aprendido en otras asignaturas con un texto escuchado en clases.
- Mencionan experiencias de sus vidas que se relacionan con lo que han escuchado.

- Dibujan objetos, eventos y experiencias personales que se relacionan con el texto escuchado.
- Hacen un recuento de partes de un texto escuchado en clases.
- Dibujan elementos descritos en el texto escuchado. Formulan preguntas para ampliar la información que aprendieron al escuchar un texto.
- Responden preguntas que hacen referencia a la información de un texto escuchado.
- Siguen instrucciones orales para realizar una tarea.
- Expresan una opinión sobre algún aspecto de un texto escuchado.
- Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como: cuentos folclóricos y de autor, poemas, fábulas, leyendas.

- AMPLIAR EL VOCABULARIO

- Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.
- Desarrollar la curiosidad por las palabras o expresiones que desconocen y adquirir el hábito de averiguar su significado.

- DESARROLLAR EL GUSTO POR LA LECTURA, EXPLORANDO LIBROS Y SUS ILUSTRACIONES.

- Reconocer que los textos escritos transmiten mensajes y que son escritos por alguien para cumplir un propósito.
- Es prioridad de la escuela formar lectores activos y críticos, que acudan a la lectura como medio de información, aprendizaje y recreación en múltiples ámbitos de la vida.

- DEMOSTRAR COMPRENSIÓN DE NARRACIONES QUE ABORDEN TEMAS QUE LES SEAN FAMILIARES:

- Extrayendo información explícita e implícita
- Respondiendo preguntas simples, oralmente o por escrito, sobre los textos (qué, quién, dónde, cuándo, por qué)
- Recreando personajes a través de distintas expresiones artísticas, como títeres, dramatizaciones, dibujos o esculturas
- Describiendo con sus palabras las ilustraciones del texto y relacionándolas con la historia
- Estableciendo relaciones entre el texto y sus propias experiencias
- Emitiendo una opinión sobre un aspecto de la lectura

- CONCEPTO DE LO IMPRESO

Los niños desarrollan el concepto de lo impreso cuando están en permanente contacto con libros y participan en actividades de lectura en voz alta. El concepto de lo impreso se refuerza en los niños al explicar la direccionalidad del texto, al marcar oral y gráficamente las fronteras entre palabras y al destacar el uso de mayúsculas y puntuación.

Una buena manera de fortalecer el concepto de lo impreso en los lectores emergentes es mencionar el título, el autor, el ilustrador y las partes de un libro antes de leer en voz alta a los alumnos. De esta manera, ellos se familiarizan con los textos y se dan cuenta de que son escritos por alguien.

Un estudiante comprende el concepto de lo impreso cuando entiende que:

- El lenguaje escrito transmite mensajes y se relaciona con el lenguaje oral.
- El lenguaje oral se puede transcribir y luego leer.
- Lo que está escrito también se puede decir oralmente.
- La lectura se realiza de izquierda a derecha.
- Existe una diferencia entre lo que está escrito en un texto y otros elementos que lo conforman (dibujos, diagramación, etc.)

MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA

Como se ha señalado, la lectoescritura comprende el aprendizaje simultáneo de la lectura y de la escritura. Se aprenden a reconocer las letras visualmente, auditivamente y mediante la escritura, confeccionando los trazos que la componen.

Las Bases curriculares proporcionadas por el MINEDUC son una guía del contenido a enseñar pero no define la forma en que se realizará. Las bases entregan sus recomendaciones pero es el docente quien debe definir la metodología adecuada para la enseñanza de la lectoescritura, según las necesidades de sus estudiantes, con la finalidad de que el aprendizaje de la lectura y escritura sea logrado, al mismo tiempo.

Hay numerosos métodos para la enseñanza de la lectoescritura, y no existe ninguno que responda a las necesidades de todos los estudiantes ni de todos los docentes. Frente a las alternativas existentes, cada profesor debe utilizar un sistema que se adecue al proyecto educativo de su escuela y al diagnóstico que haga de sus alumnos⁷⁸.

A pesar de esto, en Chile en la mayoría de los establecimientos la enseñanza de la lectoescritura tiende a ser la misma, no existiendo variaciones significativas en los métodos. En general utilizan el método sugerido por las bases curriculares, el cuál corresponde al enfoque fonético. Las razones, descritas en las Bases curriculares son: “ (...) la ventaja de ser un sistema ordenado y de implementación simple. Este enfoque relaciona las unidades mínimas de la escritura, como son las letras y sílabas, con su sonido. En el marco de este enfoque, es imprescindible articular la enseñanza de la decodificación con actividades orientadas al desarrollo de la comprensión ...”.

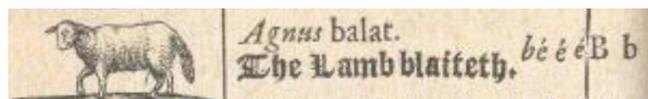
78 Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación. Programa de Estudio para Primer Año Básico, Lenguaje y Comunicación, op. cit.

A pesar de esto diversas opiniones critican el uso de este método, alegando que no favorece la comprensión lectora, a diferencia de otros métodos que por ser más lentos en su aplicación no se utilizan. En la entrevista con la docente Angélica Riquelme señalo con respecto a esto que lo fonético se enfoca en la pura fonología y el alfabético en enseñar el alfabeto, pero también hay métodos globales que no te enseñan fonética alfabéticamente, sino que, te enseñan la palabra completa, lo cual corresponde a un enfoque constructivista. “Son distintos métodos, pero que subyacen a ciertos enfoques, todos los fonéticos alfabéticos son un poquito más conductistas, pero acá en Chile el MINEDUC dice que los niños deben aprender fonética alfabéticamente hay muy pocos colegios que hacen otra cosa, enseñan letra por letra, la M con la A MA, eso es fonético alfabético. En primero le piden a los niños conocer la letra una por una, entonces los profesores hacen lo que el ministerio les pide, en otro países los niños aprenden a escribir con la letra que quieran, acá los niños aprenden por obligación con manoescrita, ligada, acá es una norma. Por lo que los profesores les cuesta innovar, pueden, pero es difícil”.

A continuación describo brevemente las características de algunos de los métodos más utilizados para la enseñanza de la lectoescritura.

EL MÉTODO FONÉTICO O FÓNICO:

Se considera a Blas Pascal y a Juan Amos Comenio los creadores de este método. Este consiste en hacer pronunciar a los niños sólo las vocales y los diptongos, pero no las consonantes. Las consonantes se pronunciarán después, en combinación con las vocales. Juan Amos Comenio publicó el libro *Orbis Pictus* (el mundo en imágenes), donde se muestra un abecedario ilustrado con personas y animales produciendo sonidos onomatopéyicos. Este libro facilitó la pronunciación de las consonantes, sobre todo de aquellas que no tienen sonido⁷⁹.



79 Batista, I. Y. op. cit.

Orbis pictus, Juan Amos Comenio **Fuente:** www.uned.es



Proceso del método fonético o fónico:

- Se enseñan las vocales por su sonido utilizando imágenes de objetos cuyo nombre se inicie con cada letra.
- Se enseña cada consonante por su sonido, empleando una imagen que comience con la letra.
- Cuando las consonantes no se pueden pronunciar solas como; *c, ch, j, k, ñ, p, q, w, x, y*, se enseñan en sílabas combinadas con una vocal, utilizando imágenes también.
- Las consonante se combinan con las vocales, formando sílabas, ejemplo: *ma*
- Luego se combinan las sílabas para construir palabras: ejemplo: *mamá, ama, mapa, etc*
- Se construyen oraciones ejemplo: *Mi mamá me ama.*

Ventajas:

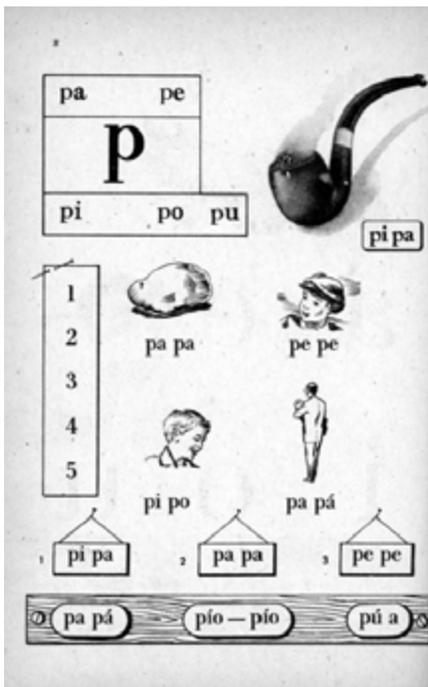
- Se adapta al castellano por ser éste un idioma fonético ya que la mayoría de los fonemas tienen un único sonido, y se lee tal como esta escrito.
- Como el enlace de los sonidos es más fácil y rápido, el alumno lee con mayor facilidad y el aprendizaje de la lectura es más rápido.

Desventajas:

- Por atender los sonidos, las sílabas y el desciframiento de las palabras se descuida la comprensión.
- La repetición de los sonidos lo transforma en un proceso mecánico convirtiéndolo en una experiencia repetitiva y poco atractiva.
- Requiere que el profesor prepare material de apoyo como láminas que posean imágenes capaces de reforzar el aprendizaje del fonema.

EL MÉTODO SILÁBICO:

El método silábico se le atribuye a los pedagogos Federico Gedike y Samiel Heinicke. Consiste en la enseñanza de las vocales, luego de las consonantes combinadas con las vocales formando sílabas y palabras⁸⁰. El mejor ejemplo de esta metodología es el silabario.



Silabario Hispanoamericano, Adrián Dufflocq Galdames. Fuente: Memoria Chilena

Proceso del método silábico:

- Se enseñan las vocales enfatizando en la escritura y la lectura
- Se enseñan las consonantes
- Se combinan las consonantes con las vocales *ma, me, mi, mo, mu, etc.*
- Se forman palabras con las sílabas aprendidas y se construyen oraciones.
- Se combinan las consonantes con las vocales en sílabas inversas: *am, em, im, om, um* y se forman nuevas palabras y oraciones.

Ventajas:

- Omite el deletreo y pronunciación de los sonidos de las letras por separado.
- Las sílabas son unidades sonoras que se perciben con mayor facilidad que los fonemas.
- Se adapta al idioma castellano, siendo una lengua fonética. Los fonemas suenan como se leen, a diferencia de otros idiomas.

Desventajas:

- Aun partiendo de la sílaba, el aprendizaje es muy lento.
- Por ser muy mecánico, da lugar a que se descuide la comprensión.

80 Ibid.

EL MÉTODO GLOBAL:

Conocido también como método de oraciones completas o método Decroly, se considera que es el que mejor se adapta a las cualidades de los niños para interiorizar los conocimientos ya que ellos no perciben con facilidad las pequeñas diferencias y les resulta más fácil comprender e ir desde lo general a lo particular. Por esta razón, este método enseña primero la oración para llegar a la palabra, luego a las sílabas y por último a los fonemas. De esta forma, se comienza con la oración y la palabra, que poseen un contenido y un significado familiar para el niño, para luego llegar a los fonemas que son algo abstracto y ajeno.

Es un método que necesita bastante apoyo por parte del profesor debido a que los niños no pueden descifrar por sí solos las palabras con las que se encuentran por primera vez, lo cual puede enlentecer el aprendizaje⁸¹.

Ventajas:

- Va de lo general a lo particular, de lo concreto a lo abstracto, lo que facilita el aprendizaje
- Se centra bastante en la comprensión, siendo prioridad antes de aprender los fonemas.

Desventajas:

- El ritmo de aprendizaje es muy lento.
- Se necesita constante supervisión y guía del profesor.

Los métodos son herramientas a utilizar en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El diseño del material propuesto busca ser un apoyo en este proceso, independientemente del método que se utilice. Esto es posible porque, más allá de sus diferencias, todos estos métodos se proponen la enseñanza de una misma habilidad, y comprenden los mismos temas.

Además el material didáctico propuesto está concebido como una herramienta de apoyo flexible y adaptable a los diversos procesos de enseñanza y fomento de la lectura. Su funcionamiento está previsto para el contexto de la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, por lo cual el aprendizaje se alcanzará mediante el uso del material en conjunto con las demás actividades que se realizarán en la clase, en la casa y en la vida cotidiana.

Esto significa que el material no pretende generar la habilidad lectora por sí sólo. Y si bien se puede utilizar en otras situaciones, habrá que tener en cuenta que fuera de este contexto el material tendrá otras finalidades. Tantas y tan diversas como las que conlleva narrar un cuento.

81 *Ibíd.*

3) MATERIAL DIDÁCTICO

DIDÁCTICA

El término “didáctica” proviene del griego *didastékene*, *didás*=enseñar y *tékene*=arte, por lo que puede definirse como el arte de enseñar. La didáctica es una disciplina que interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje⁸², una rama de la pedagogía que se encarga de desarrollar métodos, sistemas y técnicas para mejorar la enseñanza. Es una disciplina que se encarga de articular la teoría con la práctica, conocer al sujeto que aprende para involucrarle en su propio aprendizaje, a través de una enseñanza adaptada al individuo o grupo⁸³.

La didáctica es enseñar, estos dos conceptos se han acercado ya que con el tiempo la enseñanza ha dejado de ser concebida como mera transmisión de conocimientos por medio de la palabra. Progresivamente, se han incorporado aspectos como la estimulación, la motivación, la intención, el desarrollo de la autonomía, los propósitos, y la formación de la personalidad, entre otros. Es así que el concepto de enseñanza ha llegado al de didáctica⁸⁴. En palabras de Paulo Freire “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”⁸⁵.

MATERIAL DIDÁCTICO

El material didáctico es un instrumento que facilita la enseñanza-aprendizaje. Según Parcerisa es “cualquier tipo de material destinado a ser utilizado por el alumnado y los materiales dirigidos al profesorado que se relacionen directamente con aquéllos, siempre y cuando estos tengan como finalidad ayudar al profesorado en el proceso de planificación, desarrollo y/o de evaluación del currículum”⁸⁶

82 Castillo, P.A. 2011. Criterios transdisciplinarios para el diseño de objetos lúdico-didácticos. Cuad. Cent. Estud. Diseño Común., Ens., n. 38, dic. [en línea] <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-35232011000400003&lng=es&nrm=iso>. [consultado: abril, 2015].

83 Escribano, A. 2004. Aprender a enseñar: fundamentos de didáctica general, edita Universidad de Castilla La Mancha, España.

84 Batista, I. Y. op. cit.

85 Reinhardt, N. op. cit.

86 Parcerisa, A. 1996, citado en Diseño de materiales curriculares: Criterios didácticos para su elaboración y evaluación, José Ignacio Gómez y José Manuel Bautista Vallejo, Revista Aula Abierta N 80, Huelva 2002.

El profesor utiliza los materiales para adecuar la enseñanza a los diferentes estilos, formas de aprender y características de los estudiantes. Para esto, es relevante el diseño del material, pero también, el uso que el profesor le dará⁸⁷. Es el docente quien decide cual material y cómo lo va a utilizar para un determinado objetivo, sea para despertar y mantener la atención, o para motivar, entre otros, evitando que el recurso pase a ser un elemento distractor en el proceso de enseñanza aprendizaje⁸⁸.

Pere Marquès establece la diferencia entre material didáctico y recurso educativo. Plantea que cualquier material puede utilizarse, en determinadas circunstancias, como herramienta para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero “no todos los materiales que se utilizan en educación han sido creados con una intencionalidad didáctica. Por ejemplo, con unas piedras podemos trabajar las nociones de mayor y menor con los alumnos de preescolar”⁸⁹.

- **Material didáctico** es aquel que tiene el objetivo de facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ejemplo un libro de texto.

- **Recurso educativo** es cualquier material que se utilice con una finalidad didáctica. Los recursos educativos que se pueden utilizar en una situación de enseñanza y aprendizaje pueden ser, o no, medios didácticos.

Frascara hace una diferencia entre material didáctico y material educativo. El primero restringe el objetivo a la enseñanza. Pero educar es más que enseñar ya que se relaciona con el desarrollo total del individuo como ser social, y no sólo como acumulador de conocimientos. Y hay materiales que sólo son informativos. Además de este material debe existir material que ofrezca posibilidades de interpretación, que requiera el desarrollo del juicio⁹⁰.

Toda escuela cuenta con materiales didácticos, que son en general materiales de referencia informativa tales como mapas, diagramas, dibujos, etc., así como también materiales persuasivos, como escenas patrióticas llenas de acción romántica donde los personajes principales son más atractivos que los enemigos; láminas de higiene que muestran qué pasa si uno no hace tal o cual cosa; modelos de conducta social, etc. Además de este material, también existe material educativo, es decir, material que ofrece posibilidades de interpretación, que

⁸⁷ Parcerisa, A. 1996. Materiales curriculares: Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos, Editorial Grao, Barcelona. [en línea] <http://books.google.cl/books?id=guOhh3vf4CI-C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false> [consultado: abril, 2015].

⁸⁸ Batista, I. Y. op. cit.

⁸⁹ Marquès, P. 2010. Los medios didácticos, de Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB [en línea] http://tictoner.com/proyectos/valora/docs/materiales_estudio/u3_l3/Los_medios_didacticos.pdf [consultado: septiembre, 2015].

⁹⁰ Frascara, J. 2011. El diseño de comunicación, Buenos Aires, Ediciones Infinito.

requiere el desarrollo del juicio, y que requiere la participación activa de maestros y estudiantes para su uso⁹¹.

Los materiales tienen distintas finalidades y funciones. Parcerisa indica como principales características las siguientes:

- Innovador, al incorporar materiales en la enseñanza que supongan cambios estructurales innovadores.
- Motivador, presentando estrategias de captación del interés y la atención del alumnado y baterías de actividades significativas y sugerentes.
- Estructurador de la realidad, puesto que presenta con un determinado molde de la realidad.
- Configurador y mediador de las relaciones entre los alumnos y los materiales, ya que éstos determinan el tipo de actividad mental y los procesos de aprendizaje que los alumnos desarrollan.
- Controlador de los contenidos a enseñar.
- Solicitador, pues los materiales actúan como guía metodológica que condiciona la actuación docente e impone condiciones para la “comunicación cultural pedagógica”.
- Formativo, dado que incide en el proceso de aprendizaje del alumnado, no sólo por el uso que se haga de él, sino también por su propia configuración.

Según como se utilicen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los medios didácticos y los recursos educativos pueden cumplir diversas funciones, algunas de ellas son⁹²:

- Proporcionar información.
- Guiar los aprendizajes.
- Ejercitar habilidades
- Motivar, despertar y mantener el interés.
- Evaluar los conocimientos y las habilidades.
- Proporcionar simulaciones para la observación, exploración y experimentación.
- Proporcionar entornos para la expresión y creación.

DISEÑO DE MATERIAL DIDÁCTICO

En el diseño de materiales didácticos se debe tomar en cuenta, como en todo diseño, las características del usuario como edad y género, pero también se deben considerar las emociones que provocarán, la participación que esperamos tenga el usuario, y muy especialmente, las diferencias individuales y los estilos de aprendizaje que cada uno tiene, ya que no

⁹¹ *Ibíd.*

⁹² Marquès, P. *op. cit.*

existe un recurso que funcione igual para todas las personas. Para satisfacer necesidades y situaciones diferentes y dar respuesta a esa diversidad, los instrumentos tienen que ser igualmente diversos, y permitir distintos usos: un buen material didáctico, flexible y eficiente, no depende sólo de su diseño sino, también, de su uso⁹³.

Trabajar con la diversidad plantea a los educadores el desafío de una enseñanza equitativa en pos de la cual “deben innovar la gestión pedagógica en el aula, para potenciar el aprendizaje desde la diversidad de las condiciones individuales y experienciales de los niños que ingresan a los programas educativos”⁹⁴.

CONSIDERACIONES PARA EL DISEÑO DE MATERIAL DIDÁCTICO

Es frecuente en los materiales didácticos en uso la falta de complejidad conceptual expresada en un planteamiento de actividades rutinarias, iguales o similares a las utilizadas desde hace décadas, sin considerar el cambio generacional. No se tiene en cuenta que los niños actualmente están sometidos a muchos estímulos y pueden realizar muchas tareas en forma simultánea, más que secuencial, lo que dificulta mantener su atención.⁹⁵

Por eso, en el diseño de materiales didácticos es fundamental tener en cuenta el desarrollo cognitivo, así como la motivación y captación del interés del usuario. Los productos no deben ser sólo informativos, y sus objetivos y complejidad también deben definirse de acuerdo a las características del destinatario final y al contexto en el que se desenvuelven. A continuación describo algunas características recomendables para un buen material didáctico.

Incorporar las emociones ayuda a generar una predisposición positiva hacia el aprendizaje, cuando este “involucra las emociones y sentimientos personales tanto como la inteligencia, influye y es duradero”.⁹⁶

Interacción es la acción que se ejerce recíprocamente entre dos o más sujetos, o entre estos y determinados objetos. La didáctica ofrece interactividad lo cuál influye en el aprendizaje, convirtiéndose en un modo de comprender y recibir información. Al recibir información de manera interactiva es más fácil recordar las cosas ya que el estímulo es mayor y los conocimientos nos quedan “grabados” en la mente. La mayor parte de los aprendizajes se dan a través de las experiencias, es decir, no se apren-

93 Alzate, M. V. op. cit.

94 Villalón y Silva, 2006, citado en Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida, Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile. P59.

95 Castillo, P. A. op. cit.

96 Kemp y Smellie, 1989, citado en Monteagudo i Vidal, J. L. Estilos de aprendizaje y diseño de materiales, Universitat d'Andorra. [en línea]. <<http://www.upc.edu/euetib/xii-cuieet/comunicaciones/din/comunicacions/70.pdf> > [consultado: Mayo, 2015].

de de igual manera viendo a escuchando información acerca de algo que experimentándolo directamente⁹⁷. Es importante, que en el procesamiento de la información, se utilicen diferentes canales, para que la retención sea mayor. Hay mayor posibilidad de retención cuando participamos directamente con todos los sentidos actuando y haciendo. Logramos un aprendizaje significativo, cuando integramos el nuevo conocimiento a la estructura mental ya existente⁹⁸. Una forma de interactuar es participar, lo que se pretende lograr con el diseño de este material, participar para construir el aprendizaje y la comunicación.

El aspecto lúdico puede estimular el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo lúdico se encuentra presente en el desarrollo psicomotor, biológico, social y cultural del ser humano, principalmente en los niños, quienes se encuentran en pleno desarrollo de estas facultades, constituyendo el juego una actividad física y mental importante en el desarrollo⁹⁹. Para quien juega son más importantes elementos como el movimiento, el color o el sonido, antes que el contenido a enseñar¹⁰⁰. Utilizando dichos elementos se implementan otras formas de comunicar y enseñar, ya sea con actividades u objetos lúdicos que permiten la interacción, exploración y experimentación, lo que hace a la experiencia de aprendizaje más entretenida, significativa y motivadora.

Esto también se puede lograr al considerar las características, necesidades e intereses de los niños y niñas, ya que aprenden mejor cuando se involucran de forma activa y se les permite utilizar sus conocimientos previos para, mediante aquellos, generar otros nuevos¹⁰¹.

Producto de una investigación, Moreno y Valverde sostienen que, a partir de la realidad observada en distintos establecimientos educacionales

97 Antoraz, E. 2010, citada en Sisalima Pizarro, Bernarda - Vanegas Vintimilla, María Fernanda, Importancia del desarrollo sensorial en el aprendizaje del niño, Monografía previa a la obtención del título de Licenciada en Psicología Educativa en la especialización de Educación Temprana. [en línea]. <<http://dspace.ucuenca.edu.ec:8080/bitstream/123456789/3402/1/Tesis.pdf>> [consultado: julio, 2014].

98 Torres, H., Girón, D. 2009. Didáctica general. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, San José.

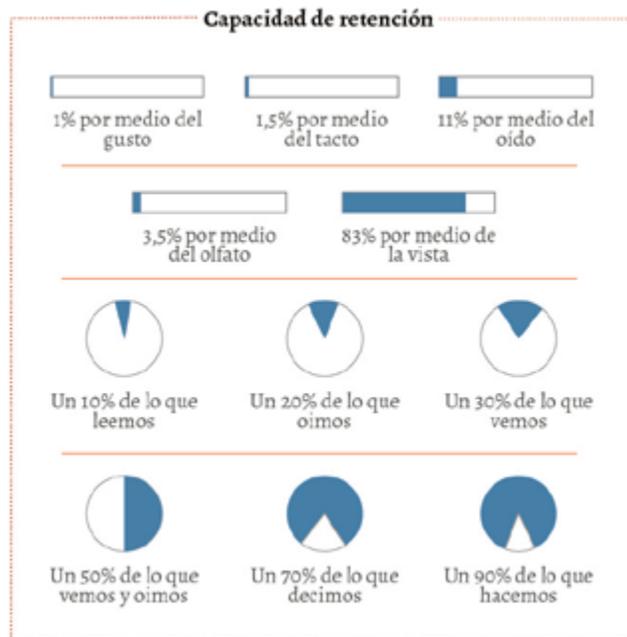
99 Becerra, L. B. y Chuquimarca, V, A. 2011. Elaboración de un material didáctico de actividades lúdicas para fortalecer la expresión corporal en los ejes de desarrollo para los niños/as del primer año de educación básica. Tesis para la obtención del título de licenciatura en Ciencias de la Educación Parvularia, Cuenca, Universidad Politécnica Salesiana, facultad de Ciencias Humana y de la educación. [en línea]. <<http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/1005/12/UPS-CT002064.pdf>> [consultado: Mayo 2015].

100 Parcerisa, A. op. cit.

101 Castillo, P. A. op. cit.

“existe un tipo de cuento y de juego para cada persona en cada etapa de su vida”¹⁰². Constatando la existencia de una contradicción, los autores se preguntan: “Si los cuentos y los juegos ayudan al desarrollo y conformación social del alumnado a lo largo de toda su vida, ¿por qué al comienzo de las primeras etapas educativas desaparecen los tiempos y espacios para jugar y, poco después, los espacios y tiempos para la lectura y recreación de cuentos en el aula?”¹⁰³

Estimular los sentidos, ya que esto influye en la percepción y retención. Según un estudio realizado por Cabero¹⁰⁴, un alumno recuerda el 10 % de lo que ve, el 20 % de lo que oye, el 50 % de lo que ve y oye, y el 80 % de lo que ve, oye y hace. Por lo que al estimular más de un sentido se incrementan las posibilidades de retención. De manera coincidente, en cuanto a la capacidad de retención, Néreci sostiene que retenemos más de lo que hacemos, tal como se ilustra en el siguiente cuadro. Esto reafirma la idea de que mediante la participación activa en la actividad didáctica se logra una mejor comprensión y aprendizaje.



Fuente: Néreci, I.1985. *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

¹⁰² Moreno, C y Valverde, R. 2004. Los cuentos y juegos, carácter lúdico necesario como recurso didáctico para la animación a la lectura, *Glosas Didácticas Revista Electrónica Internacional*, N11, p169-176. [en línea]. <<http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/14Carmelo.pdf>> [consultado: junio, 2014].

¹⁰³ *Ibíd.*

¹⁰⁴ Cabero, 1996, citado en Monteagudo i Vidal, J. L. *Estilos de aprendizaje y diseño de materiales*, Universitat d'Andorra. [en línea]. <<http://www.upc.edu/euetib/xiicuiet/comunicaciones/din/comunicacions/70.pdf>> [consultado: Mayo, 2015].

4) NARRACIÓN

LA NARRACIÓN EN LA HISTORIA

A lo largo de la historia, el ser humano siempre ha narrado, existe una necesidad humana de contar. Contamos mediante la palabra, oral y escrita, mediante imágenes estáticas y en movimiento, mediante la música, melodías, cantos y danza. Narramos y nos expresamos. El relato oral involucra comunicación e interacción, no solo se produce y se recibe un mensaje, existe retroalimentación inmediata de las respuestas espontáneas.

Todos contamos historias sobre lo que nos pasa, sobre lo que vemos. Los relatos están muy presentes en nuestras vidas y narrar es uno de los principales pasatiempos. Somos seres ávidos de historias, las leemos, las vemos en el cine, las contamos y escuchamos las de los otros. En cada uno de nosotros hay un narrador innato.

En la antigüedad existieron contadores de cuentos espontáneos, pero también, en diferentes épocas y culturas existieron personajes cuyo oficio era narrar y este se transmitía de generación en generación: por ejemplo, juglares y trovadores, los escaldos en los países escandinavos, los griot en África, los habladores y contadores de cuentos en América Latina, entre muchos otros. También existieron escuelas, en la época del imperio Romano la de los Ollams en Irlanda y la de los bardos en el país de Gales. Ellos componían y recitaban, y algunos trabajaban haciéndose vasallos de un noble y recitando sus hazañas. En Italia, narradores especializados recorrían los pueblos para ofrecer sus servicios como entretenimiento.

Este arte nunca murió, y en los países del Norte continuó esta tradición. "... Así fue cómo, cuando los hermanos Grimm quisieron estudiar y recoger el rico folklore de su tierra, se dedicaron a viajar por Alemania y oyeron los cuentos tradicionales de boca de personas de rango social humilde, quienes atesoraban en su memoria, esas narraciones transmitidas de padres a hijos que formaban una parte importante del acervo cultural de la nación..."¹⁰⁵

En América Latina la tradición de transmisión oral es también muy antigua. Todos los pueblos originarios del continente se caracterizaron por el uso de la oralidad, y solo algunos de ellos emplearon formas de representación escrita como los aztecas y sus códices.

105 Freyre de Andrade, M. T. 1952. El arte de contar cuentos, Revista Lyceum, No. 31, vol. VIII. [en línea]. <<http://es.scribd.com/doc/67281554/El-Arte-de-Contar-Cuentos>> [consultado: Mayo 2014].

Incluso, es pertinente observar que “la noción de oralidad es una noción construida desde la cultura de la escritura” y, por tanto, “al hablar de oralidad nos situamos de hecho en el espacio de la escritura”¹⁰⁶. Para las culturas americanas prehispánicas, la comunicación oral no era expresión de un déficit o de un estado necesario de superar a través de la escritura, como se comprende desde el sistema letrado, sino su forma cultural específica de comunicación, expresión y transmisión del saber y la tradición.

Manifestaciones de ella siguen estando presentes y operando de manera eficaz en diversas culturas de América Latina. Aun más, según diversos autores que relevan la importancia de las formas orales de expresión, entre ellos Pedro Morandé “...incorporar la oralidad armonizándola con la cultura del libro parece ser uno de los grandes temas pendientes desde el punto de vista de la identidad cultural de los pueblos latinoamericanos”¹⁰⁷

Con la aparición de la imprenta se inició la masificación del texto escrito, pero durante mucho tiempo siguió predominando la narración oral, no solo en manos de juglares, escritores y personajes cuyo trabajo era narrar, también estaba la narración de boca en boca, anécdotas, historias familiares, mitos y leyendas que se transmitían de generación en generación. Con el tiempo, la narración oral fue menos común, las personas fueron alfabetizadas y el cuento cambió su lenguaje. Aún así la narración oral sigue constituyendo una actividad popular, de entretención muy común y en muchas culturas, una expresión propia de larga tradición. Cuando se reunían grupos de personas y sucede actualmente también, es común recurrir a un cuento. En algunos países el hilado reunía grupos de personas en las casas, y era frecuente recurrir al contador de cuentos para entretener las horas de labor¹⁰⁸.

El teatro también fue, durante siglos, la gran fuente de historias y con el auge de la radio se creó el radioteatro, otra expresión de narración oral.

Para muchos escritores ha constituido su motivación esencial para escribir, el afán o la vocación de contar la vida. Gabriel García Márquez en una entrevista afirmó que su vocación como escritor nació de su necesidad de

106 Ostria, M. 2001. Literatura oral, oralidad ficticia. Estudios filológicos, (36), 71-80. [en línea]. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600005&lng=es&tlng=es.10.4067/S0071-17132001003600005. [consultado: octubre 2015].

107 Morandé, P, citado en Ostria, M. 2001. Literatura oral, oralidad ficticia. Estudios filológicos, (36), 71-80. [en línea]. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600005&lng=es&tlng=es.10.4067/S0071-17132001003600005. [consultado: octubre 2015].

108 Freyre de Andrade, M. T. op. cit.

contar todo lo que veía¹⁰⁹. Es muy importante el componente social presente en la narración, es un fenómeno social y comunicativo aglutinador de los procesos de desarrollo del hombre.¹¹⁰

Por lo tanto, la narración no solo ha cumplido la función de entretener, también ha funcionado como una forma de darse explicaciones a determinados acontecimientos, es así como nacen los mitos y leyendas, tratando de explicar los hechos de nuestro alrededor.

Todo esto demuestra como la narración no solo siempre ha estado presente, sino que constituye una necesidad humana.

LECTURA DE CUENTOS, LA NARRACIÓN COMO DIDÁCTICA

La primera fuente de aprendizaje que se tiene durante la etapa preescolar y primero básico es el lenguaje oral. Esto se adquiere mediante la conversación con otros y la exposición a narraciones orales. La lectura en voz alta es muy beneficiosa para los niños, ya que conlleva varios aprendizajes: desarrolla el vocabulario, la gramática, la atención, la memoria, se aprende a escuchar, ayuda a afianzar ideas y a comprender conceptos, lo que permite comprender mejor lo que se escucha y lo que se lee por su cuenta¹¹¹. Igualmente desarrolla la expresión oral y las habilidades lectoras, ya que el lenguaje oral es un predictor del aprendizaje de la lectoescritura.

También es posible leerle a los niños libros más complejos de lo que ellos podrían leer por si mismos. La lectura en voz alta provee a los niños de un modelo lector. “La lectura en voz alta desarrolla la capacidad de atención auditiva y en este mundo plagado de imágenes, este es un objetivo altamente deseable”¹¹².

Al ver a alguien leer o narrar se interioriza cómo se toman los libros, cómo se pasan las páginas, entre otras cosas. Al leer en voz alta entonamos de forma diferente, hacemos pausas, dejamos espacios para que el niño complete la frase, etc. Estos elementos se van haciendo familiares, cotidianos y van creando vínculos afectivos importantes entre los inter-

109 Morote, P. El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura, Universidad de Valencia. [en línea]. <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-cuento-de-tradicion-oral-y-el-cuento-literario-de-la-narracion-a-la-lectura--o/html/673d9489-8bd2-4b3c-afcf-f93ab90342af_1.html - N 1 > [consultado: junio 2014].

110 Pérez, E. 2013. Itinerario del narrador, actor en Cuba. Casas de cultura, Consejo Nacional. . [en línea]. <http://www.casasdecultura.cult.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=52:itinerario-del-narrador-actor-en-cuba&catid=30:apuntes > [consultado Junio, 2014].

111 Toledo, J. 2013. Nacidos para leer. Grupo Educar. [en línea] <<http://www.grupoeducar.cl/actualidad/opinion/-nacidos-para-leer--1115>>. [consultado: abril, 2015].

112 Larraín, M. op. cit.

locutores. “(...un niño que escucha establece con quien lee, a través de las imágenes que evocan las palabras, una relación de una intensidad difícilmente repetible”¹¹³. El oyente vincula lo que escucha con lo que conoce y sabe. Es por esto que un mismo texto leído o escuchado por varios niños y niñas tendrá una recepción y significado distinto en cada uno de ellos.

La lectura en voz alta desarrolla la comprensión oral, pero para lograr el desarrollo de la atención auditiva se recomienda, no solo la lectura de cuentos, sino diversas actividades que complementan la expresividad lingüística, tales como dramatizaciones, recuerdos, descripciones de láminas, diálogos y conversaciones que estimulen comentarios, preguntas y acciones relacionadas con lo escuchado¹¹⁴. La actitud del niño o niña, la atención que presta al relato, las preguntas que formula a partir de la lectura, nos comunica que está disfrutando de la lectura¹¹⁵.

Así, la narración contribuye a desarrollar las habilidades del lenguaje (habilidades lingüísticas), los cuales son escuchar, hablar, leer y escribir a cuyo desarrollo contribuye especialmente el cuento y la literatura, en general. Se trata de un componente fundamental en los niveles de la Educación básica, pues el alumno que oye, cuenta y crea sus propios cuentos se apropia de unas palabras, de unas estructuras lingüísticas y de unos recursos literarios que interioriza y hace suyos¹¹⁶.

La literatura desarrolla la imaginación y curiosidad de los niños. Y también influye en el aprendizaje y la enseñanza. Desde otra perspectiva, el lingüista y filósofo Noam Chomsky señala que los cuentos leídos por los adultos o por los propios niños “...ayudan sobremanera al desarrollo de la capacidad simbólica, necesaria para la identificación y aprehensión del mundo que le rodea, del lenguaje de la estructuración del pensamiento e identidad personal.”

La narración influye en la comunicación y transmisión de conocimientos e información. Las historias son importantes porque aportan una dimensión diferente, convierten la información en emoción y facilitan el recuerdo y la retención.

¹¹³ Tonucci, 2000, citado en Ball, M. y Gutierrez, M. 2008. Estética de la recepción: Cuando los niños pequeños aún no leen. *Educere*, Vol.12, N.42, pp. 439-445.

¹¹⁴ Ministerio de Educación de Chile, Unidad de Curriculum y Evaluación. 2005. Bases curriculares educación parvularia, Capítulo 3, Formación personal y social, Ambitos de experiencias para el aprendizaje, Santiago, p. 63. [en línea]. <http://www.mineduc.cl/usuarios/parvularia/doc/201308281105060.bases_curriculares_educacion_parvularia.pdf> [consultado: octubre, 2014].

¹¹⁵ Ball, M. y Gutierrez, M. 2008. Estética de la recepción: Cuando los niños pequeños aún no leen. *Educere*, Vol.12, N.42, pp. 439-445.

¹¹⁶ Morote, P. op. cit.

Históricamente los relatos han sido utilizados para entretener, dar una explicación mágica, enseñar, criticar y compartir, y estas prácticas han sido parte de las tradiciones de los pueblos.¹¹⁷

De forma no muy diferente, una palabra dicha impensadamente, lanzada en la mente de quien nos escucha, produce ondas de superficie y de profundidad, provoca una serie infinita de reacciones en cadena, involucrando en su caída sonidos e imágenes, analogías y recuerdos, significados y sueños, en un movimiento que afecta a la experiencia y a la memoria, a la fantasía y al inconsciente, y que se complica por el hecho que la misma mente no asiste impasiva a la representación. Por el contrario interviene continuamente, para aceptar o rechazar, emparejar o censurar, construir o destruir¹¹⁸.

Sobretudo para los niños las historias pueden ser muy influyentes, el mensaje se recibe de distinta forma que en un adulto. Como señala Neva Milicic: “La diferencia aun escasa entre la fantasía y realidad, hace que el niño viva los cuentos con una intensidad afectiva diferente a los adultos. Se asusta, se alegra y se entristece con los personajes, identificándose plenamente con ellos».

ACTIVIDADES DE NARRACIÓN EN LA SALA DE CLASES, EN LA BIBLIOTECA Y EN EL HOGAR

Por las razones mencionadas la narración oral es muy utilizada en la educación preescolar, constituyendo una valiosa herramienta para abordar diferentes temas en la educación de los niños y niñas. Se recomienda que los niños estén en constante contacto con textos, cuentos y actos de lectura y escritura en el colegio, la biblioteca y en el contexto familiar para que así la lectura no se limite a la asignatura de castellano, sino que forme parte de un proceso integral de aprendizaje de la cotidianidad del niño¹¹⁹.

Se trata de fomentar en los niños el gusto por la lectura. El vínculo de tres --libro, quien lee y quien recibe--, ayuda a la alfabetización, pero también crea una situación donde hay un vínculo, un acto de comunicación, de transmisión de ideas y de sentimientos, del narrador al oyente. Para preparar la lectura en voz alta, el adulto (docente, cuentacuentos, familiares) debe seleccionar una amplia variedad de textos, tanto de literatura infantil en sus versiones completas e ilustradas, como de textos expositivos interesantes para los infantes. Además, se recomienda que al

117 EcuRed, El arte de narrar cuentos. [en línea] http://www.ecured.cu/index.php/El_arte_de_narrar_cuentos [consultado: Mayo, 2014].

118 Rodari, G. 1983. Gramática de la fantasía, Introducción al arte de inventar historias, Barcelona, Editorial Argos Vergara, S. A., p 8.

119 Larraín, M.op. cit.

leer o relatar un texto se vincule este a las ilustraciones que acompañan la historia¹²⁰.

La comprensión oral de los niños y niñas se desarrolla al presentarles reiteradamente textos sobre diversos temas, para luego generar instancias de discusión sobre ellos. Esto puede realizarse a partir de narraciones, de texto literario o no literario, documentales, películas, etc. “Esta práctica exige desarrollar la atención y la concentración, incrementa el vocabulario de los alumnos y amplía su conocimiento del mundo y su capacidad de comprender un lenguaje progresivamente más abstracto, lo que permite acceder a textos de mayor complejidad, tanto orales como escritos”¹²¹. Abordar la lectura de manera comunicativa implica que debe existir un espacio de diálogo en torno a los textos para que los estudiantes expresen sus apreciaciones y formulen preguntas. Es importante que los profesores y profesoras, cuentacuentos y familiares formulen preguntas sobre la lectura realizada. Estas deben ser preguntas abiertas sobre aspectos centrales del texto, para que exista reflexión y así se estimule el diálogo a partir de lo leído.

Los adultos pueden ayudar a los niños y niñas a desarrollar la comprensión a través de acciones como las siguientes:

- Establecer un propósito antes de escuchar un texto: cuando los estudiantes saben para qué están escuchando o qué tendrán que hacer luego con la información recibida, les es más fácil retener y movilizar estrategias que les permitan comprender.

- Activar conocimientos previos sobre lo que van a escuchar y luego guiar a los niños y niñas para que los relacionen con la información nueva.

- Formular preguntas abiertas y dirigir conversaciones sobre lo escuchado, de manera que puedan conectar diferentes partes del texto oral.

- Recapitular: los estudiantes deben desarrollar la capacidad de reflexionar sobre cuánto han comprendido y preguntar sobre lo que no comprenden. Para lograr esto, es necesario que el adulto los ayude a recapitular o resumir lo que han escuchado, de manera que los mismos niños comprueben qué han comprendido.

- Habituarse a los alumnos a escuchar un discurso elaborado: es necesario que el adulto narre y exponga hechos interesantes, usando una sintaxis elaborada y un vocabulario amplio, que sirva como modelo de expresión.

La lectura en voz alta y la comprensión oral es el comienzo del aprendizaje de la lectoescritura. En este proceso los adultos (docentes, cuentacuentos, familiares) actúan como mediadores entre el niño/a y el texto,

¹²⁰ Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación. Programa de Estudio para Primer Año Básico, Lenguaje y Comunicación. op. cit.

¹²¹ *Ibíd.*

para que ellos gradualmente tomen mayor responsabilidad en el acto de lectura y avancen en su aprendizaje . Las estrategias de enseñanza para lograr este objetivo son las siguientes:

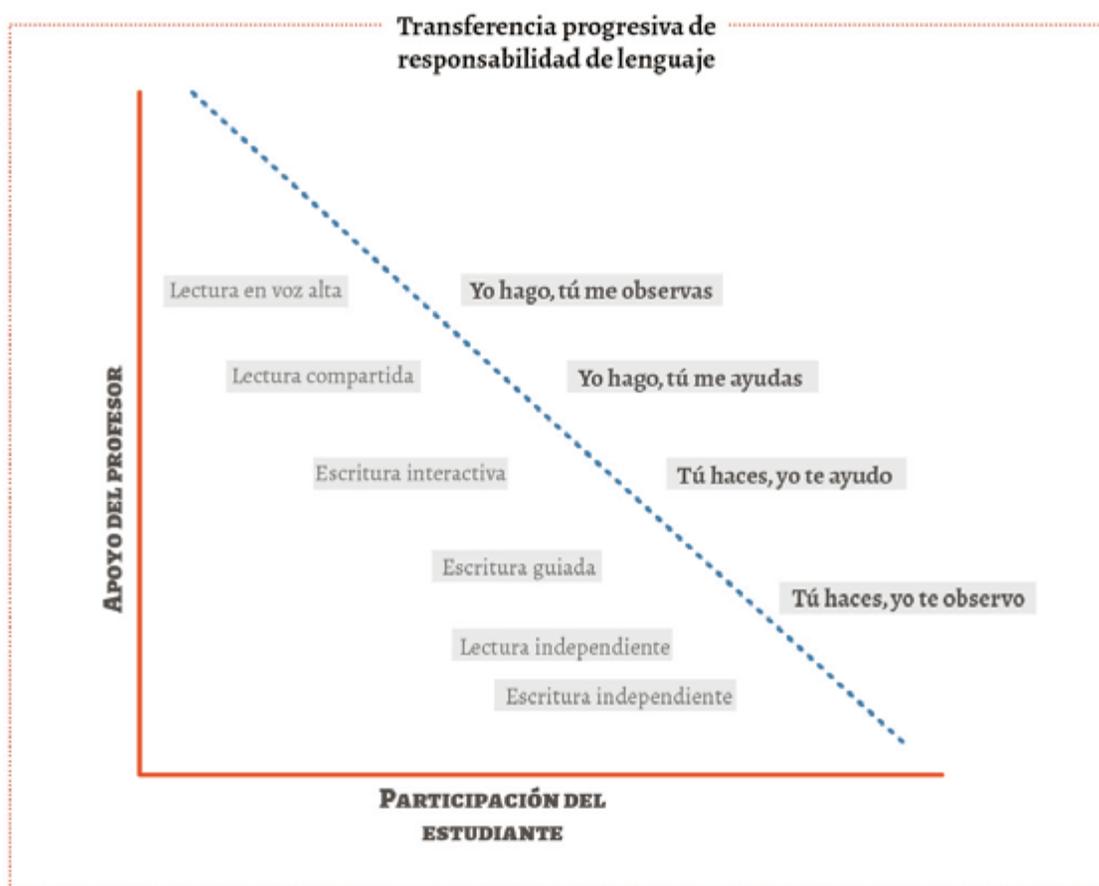
Lectura en voz alta: *Yo lo hago, tú observas.* , Mediante esta actividad y utilizando diferentes textos y estilos de escritura se desarrolla la comprensión oral y lectora.

Lectura Compartida: *Yo hago, tú me ayudas*¹²². Adultos y niños leen juntos un texto visible para todos. Quien guía la actividad va señalando el texto a medida que lee. De esa forma se desarrolla la conciencia fonológica y se adquiere vocabulario.

Lectura guiada: *Tú lo haces, yo ayudo.* El adulto selecciona textos para que los niños y niñas lean y los ayuda en el proceso.

Lectura independiente: *Tú lo haces, yo observo.* Los niños leen de forma independiente seleccionando el texto que deseen.

Fuente: Baeza, P. 2006. *La enseñanza de la lectura y escritura en el programa AILEM-UC.* Rev. Pensamiento educativo, Vol. 39, No 2, 47-58.



122 Cáceres, A., Donoso, P. Y Guzmán, J. op. cit.

FORMAS Y HERRAMIENTAS PARA LA NARRACIÓN

La forma en que se narra es un factor muy influyente en la recepción del mensaje. Al narrar en voz alta la entonación y la variación en la voz componen las herramientas para comunicar expresivamente, lo que potencia la comprensión y recepción de la información. Pero a la hora de contar cuentos no solo la voz puede servir de herramienta. Hay muchos instrumentos y dispositivos para la narración que ofrecen diversas posibilidades. A continuación, y a modo de ejemplos, describiré brevemente algunos de ellos.

CUENTACUENTOS

Es un narrador oral de cuentos que trabaja con la voz, gestos y el cuerpo, principalmente. Lo importante en esta técnica es la expresión en la forma de relatar.

LIBRO ÁLBUM

El libro álbum utiliza el lenguaje del texto y la imagen. Los dos se entrelazan para transmitir el sentido del relato, por lo que la imagen no actúa solo como reflejo o acompañamiento del texto, como ocurre con el libro ilustrado. Se necesita leer tanto el texto como la imagen para comprender el mensaje y/o relato. La comunicación visual es fundamental en estos libros, por lo que se involucra la semántica y la composición para lograr comunicar efectivamente.¹²³

EMAKI

El Emaki proviene de Japón y fue una manera de combinar imagen y texto en un extenso papel ilustrado y enrollado en dos cilindros que se encuentran en sus extremos, el narrador lo desenrolla a medida que cuenta la historia, por lo que al mismo tiempo que se van mostrando determinadas imágenes, se van ocultando otras.

Juan Juste, “El fantástico carro de los sueños”.



¹²³ Recomendado por el Ministerio de Educación quienes junto con la bibliotecas escolares CRA publicaron el libro “Ver para leer, acercándonos al libro álbum”, con el fin de divulgar diferentes herramienta para el fomento a la lectura.

KAMISHIBAI

El Kamishibai es un pequeño teatro utilizado para contar cuentos a través de láminas ilustradas que se sostienen en una estructura generalmente de madera. El narrador cuenta la historia y cambia las láminas según va sucediendo la narración.

Kamishibai proviene de kami=papel y shibai=teatro. Esta técnica se originó en los templos budistas de Japón en el siglo XII. En la década de los 20 hasta los 50 el Kamishibai resurgió en la cultura japonesa y el narrador de Kamishibai se convirtió en un personaje muy popular que se desplazaba en bicicleta de pueblo en pueblo narrando historias en las esquinas de las calles. A fines de los 50 el Kamishibai desapareció de las calles y entró en los colegios como elemento educativo.¹²⁴

Esta técnica ha vuelto a resurgir en las últimas décadas por su llamativo aspecto y valor estético y didáctico. Existen Cuentacuentos conocidos por utilizar esta técnica como el diseñador, ilustrador y escritor Juan Juste de España, quien combina este recursos con otras herramientas.

Pepe Cabana autodenominado “Mukashi Mukashi” es un cuentista peruano conocido por utilizar el Kamishibai para la narración. Se caracteriza por , intervenirlos con la plástica de arte popular peruana “Retablo Ayacuchano”, creando el proyecto Kamishibai Perú.



Fuente: Plan nacional de la lectura.

En Chile

En 2011, las 450 bibliotecas públicas de Chile recibieron el teatro del Kamishibai, junto a ejemplares de las ilustraciones a utilizar, como parte del Plan Nacional de Fomento de la Lectura. Posteriormente recibieron otros cinco cuentos en el mismo formato escritos e ilustrados por reos del penal de Huachalalume en la Región de Coquimbo, como parte del traba-

¹²⁴ Aldama, C. 2005. La magia del Kamishibai, Revista TK, Navarra. [en línea] <http://asnabi.datamina.net/revista-tk/revista-tk-17/29aldamajimenez.pdf> [consultado junio, 2014].

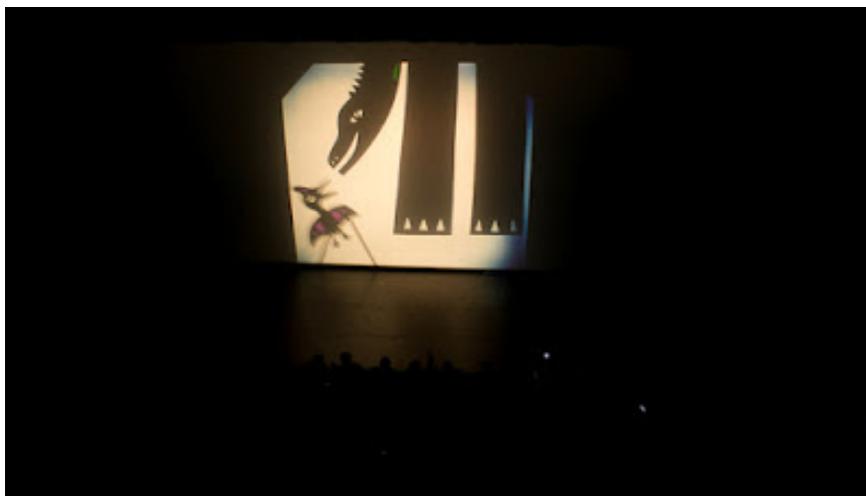
jo conjunto del taller literario Huanta y el programa Memorias del Siglo XX de la Dibam. En 2014 el programa de fomento a la lectura Lee Chile Lee también distribuyó este tipo de material a las 37 Mediadoras de la Lectura del Ministerio de Educación y a la red de 47 Bibliotecas Públicas ubicadas en la Región del Biobío.

TEATRO DE SOMBRAS

Constituye una de las formas teatrales más antiguas¹²⁵. El pedagogo y titiritero italiano Dolci plantea que “el interés por las sombras en general y por la propia en particular está en el origen de una gran cantidad de conceptos mágicos y religiosos, de tabús y de supersticiones en todas las culturas; así mismo, cada generación de niños/as redescubre las sombras y el placer de jugar con ellas”.¹²⁶

Consiste en la utilización de siluetas o marionetas que, mediante una fuente de luz, proyectan sus sombras en un muro o una superficie clara, aunque generalmente es un material traslúcido para que el espectador se ubique en el lado opuesto. Existen diversos nombres para esta técnica alrededor del mundo, ya que se desarrolló en distintos países. Los materiales para la construcción de las marionetas o siluetas son diversos y la confección de las figuras dependerá del creador o la técnica, algunos utilizan color, otros solo siluetas negras, traslúcidas, opacas, articuladas con varias varillas para crear el movimiento.

Imagen de la obra “La historia de Tito el tiranosaurio” de la compañía de teatro “La sombra del lagarto”



Esta técnica tuvo gran desarrollo en Asia. Sus primeras apariciones se dieron en China, India, Tailandia, Java, Turquía y Grecia¹²⁷. En Indonesia y

¹²⁵ Gómez, M. 1997. Diccionario del teatro. Madrid, Ediciones Akal. p. 785.

¹²⁶ Oltra, M. A. 2013. “Los títeres: un recurso educativo”. Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa, 54, p. 164-179.

¹²⁷ García, A.M. 2009. ¿Cuál es la vida del teatro de sombras?, en Contribuciones a las Ciencias Sociales. [en línea] <www.eumed.net/rev/cccs/06/amgg2.htm> [consultado: noviembre, 2014].

Malasia existe el “Wayang”, teatro de sombras tradicional declarado por la UNESCO Patrimonio Oral e Intangible de la Humanidad en 2003. En Grecia es conocido como “Karagiosis” y en Turquía como “Karagöz”, también inscrito en 2009, en la lista representativa del patrimonio cultural inmaterial de la humanidad de la UNESCO¹²⁸.

MARIONETAS Y TÍTERES

La titiritera argentina Mane Bernardo plantea que el arte de los muñecos está presente de forma universal a lo largo de la historia. Los antepasados de las marionetas fueron las máscaras, parte de los rituales de diversos pueblos. Luego llegaron al teatro para luego convertirse en juguetes.¹²⁹ Según Dolci “Los niños hacen espontáneamente teatro que nace de la imitación... Niños de meses muestran un gran interés por los movimientos que provocan en los objetos mediante gestos. Sorprendidos al principio, se disponen rápidamente a repetirlos si han conseguido un resultado interesante. Cada vez que se da cuerpo a un aspecto de la realidad para representarla, surge el teatro de marionetas”.¹³⁰ El elemento esencial de los títeres y las marionetas es el movimiento, la palabra, la capacidad de desarrollo de la imaginación y la interacción entre el titiritero y el público. Al igual que toda técnica que se prolonga en el tiempo y experimenta transformaciones y variaciones, existen muchos tipos de títeres y marionetas.

LAMBE - LAMBE

También conocido como teatro de animación, o teatro en miniatura para un espectador, consiste en una caja cerrada que posee un agujero por donde el espectador mira lo que ocurre en su interior. Por el lado opuesto se encuentra el narrador quien manipula el contenido de la caja: pequeños títeres, muñecos y objetos. El movimiento de estos es acompañado de música y un relato, que el espectador escucha a través de audífonos. El manipulador también controla la iluminación y el sonido. Cada historia es representada en un tiempo máximo de 5 minutos.

El Lambe - Lambe se inició en Brasil en 1989 con Denise Santos e Ismine Lima en la provincia de Bahía.

¹²⁸ UNESCO. 2009. El karagöz. [en línea] <<http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=es&pg=00011&RL=00180>> [consultado: Junio, 2014].

¹²⁹ Rodari, G. op. cit.

¹³⁰ Dolce, M. 2005. Títeres y marionetas, Los niños de escuela maternal y los símbolos de teatro de animación, Escuelas infantiles de Reggio Emilia, La inteligencia se construye usándola, Madrid, Ministerio de Educación y ciencia, Ediciones Morata, S.L., p 47-54.



Fuente: Compañía Oaini, <http://oaniteatro.com/>

La mayoría de estas formas de narrar requieren recursos o instalaciones y, en muchos casos, habilidades y competencias específicas. El desafío entonces es desarrollar un instrumento que pueda ser utilizado por cualquier profesor e incluso cualquier persona.

PROCESO DE DISEÑO

¿POR QUÉ EL ABECEDARIO?

Después de la investigación realizada sobre los materiales didácticos para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, disponibles en las tiendas y ocupados por los docentes, y de indagar sobre los contenidos pedagógicos necesarios para desarrollar la habilidad lectora, tomé la decisión de abordar el alfabeto en el material a diseñar.

Esta elección obedeció a la importancia de este recurso cuyo conocimiento es previo a la lectura. La habilidad lectora es un proceso que comienza con el alfabeto y todo lo que este conocimiento conlleva.

El aprendizaje de la lectura y la escritura requiere del desarrollo de la conciencia fonológica y del conocimiento de las letras¹³¹. Un conjunto de informes recientes sobre las estrategias de enseñanza efectivas para el aprendizaje lector ha fundamentado la importancia de la enseñanza explícita y sistemática del código alfabético para el aprendizaje de la lectura y la escritura, en diversos estudios de intervención temprana.¹³²

El código alfabético es tan importante que ha sido caracterizado como “la invención intelectualmente más liberadora en la historia de la sociedad humana, un sistema que permite representar miles de palabras, pero que contiene un número de signos que cualquiera puede aprender y utilizar para leer y escribir cualquier expresión del lenguaje”¹³³

El idioma español utiliza el alfabeto latino, el cuál proviene del alfabeto griego. Este sistema es el más usado en el mundo, siendo modificado según el idioma, en países de Europa, América, África subsahariana y las islas del Océano Pacífico. El alfabeto latino comprende 26 letras, más la Ñ que se ha incluido en el idioma español. No forman parte del alfabeto los dígrafos, combinaciones de dos letras que representan un fonema: ch, gu, qu, rr, y ll. Actualmente se consideran como propiamente letras solo los grafemas (letras simples)¹³⁴. El código alfabético generalmente se aprende en el orden establecido porque con él se organizan pa-

131 Ehri y Roberts, 2006, citado en Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile, p88.

132 Adams, 2001, citado en Villalón, M. 2008. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile, p88.

133 Ibid.

134 Academia Argentina de Letras, El abecedario o alfabeto español. [en línea] <<http://www.aal.edu.ar/?q=node/30>> [consulta: Septiembre 2015].

labras, oraciones, nombres, fechas y lugares, entre otros¹³⁵. Pero esto varía según los métodos o enfoques utilizados para la enseñanza-aprendizaje.

A continuación los objetivos pedagógicos que abordará el material. Cabe señalar que estos objetivos se alcanzan mediante un proceso de aprendizaje, por lo que el material a diseñar es un apoyo a este.

- Conocer todas las letras del alfabeto, mayúsculas y minúsculas.
- Conocer la forma escrita y el sonido de cada letra del alfabeto, reconocer y relacionar los grafemas con su fonema, y viceversa, lo que se describe como el principio alfabético. Esta habilidad permite la decodificación del texto.
- Desarrollar de la conciencia fonológica, comprender que las palabras están formadas por unidades sonoras y que estas unidades se representan a través de las letras impresas. Para esto se aprende a identificar una palabra, una sílaba y un fonema.

Una vez definidos los objetivos comencé a abordar las definiciones relacionadas con el cómo y la forma del producto a diseñar.

Ya estaba decidido que el material abarcaría todas las letras del abecedario, minúsculas y mayúsculas, pero ¿cómo transmitir este contenido?. Malva Villalón¹³⁶ señala que la enseñanza de las letras no puede ser una actividad que se ejercite independientemente, sino como parte del proceso de comprensión de un texto. Por esta razón decidí presentar el abecedario en el contexto de una historia, un cuento.

Para desarrollar la decodificación es recomendable relacionar letras y palabras con objetos o imágenes, por lo que decidí representar visualmente los acontecimientos, personajes y objetos de la historia, asociados a palabras que representen a su vez a cada letra.

HISTORIA

La decisión de elaborar una historia se sustentó en la necesidad de generar atención, concentración, motivación y entretenimiento en los niños/as. Esto también fue la solución para relacionar el contenido pedagógico (el alfabeto) y un contexto que le diera un significado, priorizando así el sentido y la comprensión de lo que se lee.

¹³⁵ Delgado, C. (2013). Tesis "Los métodos utilizados por los docentes en la enseñanza del código alfabético y su influencia en los niveles de escritura comprensible de textos en el área de lengua y literatura, en los niños del segundo y tercer año de educación general básica en la escuela fiscal mixta Monseñor Juan María Riofrío, de la ciudad y provincia de Loja, período lectivo 2011-2012". Loja: Universidad nacional de Loja.

¹³⁶ Villalón, M. op. cit., p101.

La historia elaborada tiene la función de relacionar cada letra y palabra utilizada. Quise crear un relato sobre un tema simple y cotidiano. Las docentes entrevistadas señalaron que lo importante en los cuentos para niños/as de esa edad es que puedan reconocer hechos, personajes, acciones, situaciones y contexto.

Pero como también es importante presentar las letras y palabras, la historia no debía competir con ellas. El desafío, entonces, fue encontrar palabras para cada letra, que al mismo tiempo se relacionaran entre si y con el relato.

Para generar la participación de los niños/as –otro objetivo relevante--, incluí 2 palabras para 8 de las 27 letras del abecedario. Esto ofrece posibilidades de elección, así los niños/as pueden decidir la acción y la palabra con la cual continua la historia. Esto hizo más compleja la tarea de elaboración ya que implicaba calzar la historia con todas letras, e introducir dobles opciones para 8 de ellas.

Junto con abarcar todas las letras del abecedario, el cuento debía tener un tema, y generar un desarrollo, clímax y desenlace. La historia debía ser “activa”, atraer la atención y motivar a los niños y niñas a escucharla.

El relato trata sobre los diversos esfuerzos de una niña por alcanzar su globo rojo que se ha escapado. En cada momento e intento de alcanzarlo se presenta una letra del abecedario. Como parte de la acción, la niña corre, salta, escala, nada, anda en bicicleta, en patines, pide ayuda, etc., todo lo cual fue pensado para otorgar dinamismo a los acontecimientos, evitar que la historia fuera monótona y mantener al lector alerta.

TEXTO DEL CUENTO **CÓMO ATRAPAR UN GLOBO**

Amanda jugaba con un globo rojo que su abuelo le regaló.

De pronto, vio a un niño que también jugaba con un globo, pero este era de otro color. Mientras miraba, sin darse cuenta, su globo se soltó.

¿Qué hará Amanda para alcanzar su globo? ¿Se subirá al bote o a la bicicleta?

-Rápidamente a un **bote** se subió, pero no lo alcanzó.

-Rápidamente a su **bicicleta** se subió, pero no lo alcanzó.

Luego corrió y corrió pero su globo no alcanzó, ya que muy rápido hacia el cielo se escapó.

¿Y que paso después? ¿Descansó o desapareció?

-Amanda siguió corriendo hasta que, de pronto, el globo se paró. Sin dejar de mirarlo, sentada en el piso, Amanda **descansó**.

-Amanda siguió corriendo hasta que, de pronto, el globo entre los árboles **desapareció**. Luego una escalera vio y a ella se subió, pero no lo alcanzó.

¿Y que pasará ahora? ¿frutilla o falda?

-Entonces el viento sopló y sopló y su **falda** movió.

-Entonces a Amanda mucha hambre le dio y una **frutilla** comió.

Con el viento el globo más y más se alejó, y pidiendo ayuda, Amanda **gritó**.

Entonces, su **hermana** Inés apareció.

Inés saltando, el globo intentó alcanzar. Amanda la **imitó** y también brincó.

¿Y ahora, que va a pasar? ¿Jardín o jugo?

-Amanda e Inés juntas saltaron en medio del **jardín**.

-Pero pronto se cansaron y Amanda e Inés un **jugo** tomaron.

Mientras tanto, el globo se movía muy rápido y ya, a **kilómetros** de distancia parecía volar.

Intentando alcanzarlo, Inés a Amanda **levantó**, pero aún así no lo logró.

¿Y qué habrá pasado? ¿Mesa o mar?

-Entonces vieron una **mesa**, Amanda se subió y su hermana la empujó. Pero tampoco así lo consiguió.

-Y vieron como el globo voló muy lejos, por sobre el **mar**.

¿Y ahora? ¿a nadar o nublado?

-De pronto las nubes aparecieron y el cielo se **nubló**.

-El globo voló sobre el mar y Amanda e Inés **nadaron** para alcanzarlo.

Luego, un niño llamado Diego junto a un árbol de **Ñirre** apareció.

Con los **ojos** muy abiertos observó a las niñas tras el globo, y a la búsqueda se sumó.

¿Y ahora que pasará? ¿Perro o patines?

-Los tres niños corrieron tras el globo, y un **perro** los siguió.

-Los tres niños con **patines** tras el globo se lanzaron a toda velocidad.

Pero en un **quitasol** el globo se enredó.

Rápidamente se soltó, y hacia unas **rosas** con espinas se dirigió.

¿Y ahora que pasará? ¿Sol o sombra?

-El sol comenzó a esconderse y pronto las **sombras** de los niños aparecieron.

-El globo subió y subió, y en el cielo, al lado del **sol**, se quedó.

Y para que las espinas no reventaran el globo, los niños juntos soplaron. El globo **tiritó** y de las rosas se alejó.

Entonces fue cuando lanzaron una cuerda que al globo se **unió**.
Pero un travieso volantín la cuerda cortó, y el globo, muy lejos, voló.

Amanda quedó muy triste y con otros juguetes jugó: con el **wada**,

el **xilófono**

y el **yojó**, sin embargo su globo rojo no olvidó

Pero de pronto, **zigzagueando**, desde el cielo directo a sus manos, ¡un globo azul bajó!

Y al darse vuelta, ¡al niño del globo azul con su globo rojo encontró!

- FORMA DE ESCRITURA

Para escribir la historia utilicé repetición de palabras en algunas frases, este método de escritura es recomendado para los niños ya que les permite no perder el hilo conductor de la historia y facilita la concentración. “Con los preescolares es importante leerles y releerles libros que contengan algunas frases que se repitan durante la lectura para ocasionalmente, frente a las palabras o frases claves, permitir que los niños las digan y así se involucren”¹³⁷. Esto se refleja en la historia, por ejemplo, al repetir constantemente el nombre de los personajes.

Con algunos hechos es pertinente la repetición, pero para otros es útil la omisión de información, o dosificarla, evitando entregar información innecesaria para que los niños y niñas puedan también inferir. Belia Toro, educadora de párvulos, coordinadora de la Unidad de Currículum de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), enfatiza esto señalando que hay aspectos de la historia y de la ilustración que es importante dejar a la imaginación y la inferencia del niño y de la niña. Con las ilustraciones ocurre lo mismo, no deben reiterar lo que dice el texto, y deben ser capaces de comunicar por sí solas. Por ejemplo, en la historia no se menciona qué momento del día es, pero gracias a las ilustraciones y al color se puede inferir cuando es de día, y cuando es de noche.

- PALABRAS

Las palabras seleccionadas para representar cada letra del alfabeto debían relacionarse con la palabra que la antecedía y con la siguiente, para así lograr coherencia en la historia. Además de este requisito, no debían ser palabras muy complejas, no solo por su significado, si no también en su estructura, pronunciación, y composición con las sílabas y letras. Por ejemplo, en esta etapa del proceso de trabajo, la académica Angélica Riquelme me sugirió que no utilizara palabras que empleen la letra C con

137 Larraín, M. op. cit.

distinta fonética, como la palabra “CIELO” donde la C suena como S, lo cual puede resultar confuso para niños que comienzan a identificar las letras y sus sonidos.

Para desarrollar la historia necesitaba palabras que representaran acciones y no solo objetos, como comúnmente se utiliza en los silabarios y láminas del alfabeto. Para la docente era adecuado integrar objetos y acciones e introducir nuevas palabras, a fin de potenciar el vocabulario, ya que este juega un papel determinante en la comprensión lectora. Junto con ello recomendó evitar palabras muy complicadas o desconocidas en su significado para los niños.

Lo más difícil en la selección de las palabras fueron las que comenzaban con las letras W, X, Y, ya que en español existen muy pocas palabras con estas letras y las que hay provienen del inglés. Este es el caso de la W para la cual inicialmente había elegido la palabra “walkie talkie”, pero la docente me sugirió que utilizara palabras en mapudungun, lo cuál es más pertinente culturalmente.

Finalmente, opte por la palabra “wada” por ser más adecuada para la historia ya que es un instrumento mapuche, similar a las maracas, hecho con calabazas y semillas.

Lo mismo ocurrió con la Ñ. Al principio elegí “ñoqui”, pero esta es una palabra españolizada de origen italiano, por lo que la reemplacé por “ñirre”, un árbol nativo del bosque andino del sur de Chile y Argentina. Estas palabras pueden ser ajenas a los niños/as, pero entregan la oportunidad de conocer y resultan pertinentes culturalmente, además de insertarse en una historia y en un contexto donde resulta más fácil comprenderlas.

FORMATO

La forma de la herramienta es un aspecto muy importante para este proyecto puesto que determina el modo en que se vinculará y relacionará el emisor con el receptor, o usuarios del material. Una vez tomada la decisión de utilizar una historia como método de presentación de las letras debía definir la herramienta de comunicación. Esta fue la narración oral ya que, como se explicó anteriormente en el marco teórico, la comprensión oral es previa a la escrita. Y mediante la narración se pretende fomentar la lectura y el gusto por ella.

El formato es un elemento que comunica, un apoyo para transmitir el mensaje y para la enseñanza–aprendizaje, por ello resulta fundamental en la elaboración de materiales didácticos y en la narración de cuentos. Según el Manual para el CRA, “la diversidad de soportes promueve la realización de distintas actividades para un mismo contenido a través de medios diferentes y diversas formas de aprender. De este modo los/as usuarios/as podrán contar con una mayor cantidad de información y

Por todas estas razones las palabras seleccionadas fueron:

- A:** Amanda
- B:** Bicicleta / Bote
- C:** Correr
- D:** Descansar / Desaparecer
- E:** Escalera
- F:** Falda / Frutilla
- G:** Gritar
- H:** Hermana
- I:** Imitar
- J:** Jardín / Jugo
- K:** Kilómetro
- L:** Levantar
- M:** Mesa / Mar
- N:** Nube / Nadar
- Ñ:** Ñirre
- O:** Ojos
- P:** Patines / Perro
- Q:** Quitasol
- R:** Rosa
- S:** Sol / Sombra
- T:** Tiritar
- U:** Unir
- V:** Volantín
- W:** Wada
- X:** Xilófono
- Y:** Yoyó
- Z:** Zigzaguear

variedad de medios para motivarse en distintos temas”¹³⁸. A su vez, el Plan Nacional de Fomento de la Lectura recomienda, para la lectura de cuentos la utilización de “objetos atractivos”. Señala que el libro como objeto debe ser visual y manualmente atractivo, sobre todo para niños de educación parvularia¹³⁹.

A continuación muestro y describo los referentes que utilicé para desarrollar el formato del material. Estos referentes tienen en común con mi proyecto la interacción y la experimentación de la forma, constituyendo el diseño de la forma el componente clave para generar un espacio de interacción con el espectador. Espacio que se compone con los niños/as, el libro y el narrador, por lo que la interacción se construye mediante ellos y, entre ellos.



Relación triádica. Fuente: Elaboración propia.

REFERENTES DE HERRAMIENTAS DE LECTURA



Lectura con Kamishibai. Fuente: <http://www.plandelectura.cl/>

- **Kamishibai:** Rescato del Kamishibai la forma expositiva de presentar un contenido, realzando las láminas al disponerlas en altura y enmarcándolas por la estructura, todo lo cual contribuye a la legibilidad para que el mensaje llegue a todos de la mejor manera posible.

¹³⁸ Ministerio de Educación, Unidad de currículum y evaluación, Bibliotecas escolares CRA. 2009. Manual para el CRA escolar, Por una biblioteca moderna y dinámica, Santiago.

¹³⁹ Ministerio de Educación, Plan nacional de fomento de la lectura, Bibliotecas de aula: Cómo mantenerlas activas, Guía para educadoras de párvulos de los niveles de transición. op. cit.

- **Rotafolio:** Esta palabra literalmente significa “rotar el papel” (folio = papel) y consiste justamente en un mecanismo que permite la rotación de las láminas y su presentación sucesiva. Al igual que en el Kamishibai, el rotafolio permite exponer una sola lámina a la vez pero, en este caso, las láminas no están sueltas, sino unidas, lo cual facilita su uso, sobretodo si son varias láminas.



Materiales didácticos:

Libro gigante alfabeto inglés

Fuente: <http://www.jmimport.cl/>

Iniciación a las sílabas

Fuente: <http://www.rincondidactico.cl>

- **El juego de las fábulas de Enzo Mari**

Enzo Mari creó un juego cuya finalidad es crear una historia. Consiste en láminas con diversos animales y objetos las que pueden unirse libremente, construyendo una sucesión de hechos, una historia.



- Cuentos gigantes

Los cuentos gigantes tienen una funcionalidad práctica, por su tamaño permiten que el contenido se transmita a gran cantidad de espectadores. Además, crea un espacio donde el libro aumenta las posibilidades de la interacción y la experiencia se intensifica.



Actividades de la Biblioteca Pública de Villa de Vallecas. Equipo de “Cantos y Cuentos”, <http://Fuente: www.vallecast-odocultura.org/>

La decisión sobre la forma que tendría el material se fundamentó en los siguientes principios y requisitos:

- Participación
- Visión
- Usabilidad
- Resistencia y durabilidad

Dicha decisión fue diseñar un rotafolio. Este dispositivo tiene una base o soporte con forma de triángulo, formado por cartones rígidos anillados en su parte superior que unen la base con las láminas, lo cual permite pasar las láminas una sobre otra. El cartón que sostiene la estructura en la parte inferior, permite que el triángulo se pare y actúe como soporte de las láminas, al tiempo que permite exponer fácilmente las láminas y armar y desarmar el material en forma rápida. Para hacerlo transportable, guardarlo fácilmente y que ocupe el menor espacio posible, esta base se dobla permitiendo plegar el triángulo que soporta las láminas.

Un aspecto fundamental en la elección de la forma fue que debía estimular la participación, junto con ser visible para todos. Por esta razón decidí que el rotafolio tenía que ser lo suficientemente grande para permitir la visión de la mayor cantidad de espectadores, y lo suficientemente manipulable para asegurar una narración fluida. Un tamaño excesivo comple-

jizaría el paso de las hojas y el material sería muy pesado, debido al número de láminas y al grosor de estas, necesario para asegurar su resistencia a la manipulación.

La posición y el lugar donde se instale el material también es un factor decisivo para la adecuada visualización. El rotafolio tiene la ventaja de poseer su propio soporte y una forma diseñada para la exposición, por lo que sus requerimientos de uso son muy básicos: una mesa o base para estar en altura, aunque también se puede manipular en el suelo ante grupos pequeños, cuidando de que no se pierda la visión de los espectadores.

La otra opción que revise y puse a prueba fue la de acordeón debido que permite la interacción de los niños y niñas, facilita el desarrollo de actividades asociadas y crea un ambiente distinto. Además, al extenderse completamente es capaz de mostrar el abecedario completo, y los niños pueden interactuar con él, e incluso moverse a su alrededor.

Prueba forma de acordeón



No obstante, esta opción también presenta desventajas, entre ellas la compleja manipulación y la menor durabilidad del material, ya que al ser grande y extenso no se sostiene adecuadamente, y las láminas se pueden deteriorar más rápido. Así, considerando la menor resistencia y las dificultades de usabilidad que presentaría, esta prueba con el acordeón confirmó mi opción inicial del rotafolio.



Forma final, rotafolio

TAMAÑO

La decisión del tamaño estaba determinada por la necesidad de asegurar la visualización del material por parte del espectador. Para ello debía tener un tamaño relativamente grande, considerando, sobre todo, que se trata de un material que va a ser expuesto ante un grupo de personas, y es fundamental que todos alcancen a visualizarlo.

Para definir estas cuestiones me asesoré con la docente de párvulos Angélica Riquelme, del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, quien me mostró los materiales con los que habitualmente trabajan en los Niveles de Transición (Kinder y Prekinder) y primero básico. Específicamente para la enseñanza de las letras, el abecedario, la lectoescritura y la conciencia fonológica se utilizan láminas y papelógrafos que se colocan en las paredes de las salas, lo cual aparece confirmado en el estudio Alfabetización en establecimientos Chilenos subvencionados, realizado por la Universidad Católica, mencionado anteriormente.

Generalmente estas láminas y papelógrafos son confeccionados por los mismos docentes ya que es un recurso utilizado diariamente que suele renovarse porque el contenido cambia.

El tamaño más utilizado es medio pliego (52x77 cms.), como mencionó la docente citada, “se utiliza una cartulina entera” ya que es el tamaño común que se encuentra en las librerías. Otro recurso que emplean es el rotafolio, o variaciones de él. Esto se utiliza para dar continuidad al contenido de las cartulinas, pero también sirve para agrupar los papeles, para no ocupar todas las paredes y para evitar el trabajo permanente de colgar y descolgar materiales.

En la construcción del proyecto no utilicé la medida de 52x77 cms., utilizada por las docentes, debido a la gran cantidad de láminas que debía utilizar para abarcar el alfabeto entero, las que al ser de un sustrato grueso aportarían un peso excesivo dificultando asimismo la manipulación. Por esta razón, determiné el tamaño final por un criterio de optimización de los pliegos. Cada lámina mide 33 x 48, lo que equivale a $\frac{1}{4}$ de un pliego de 66 x 96 cm.

Pliego: 66 x 96 cm

Formato papel: $\frac{1}{4} = 48 \times 33$ cm

Area impresión: 46 x 31 cm



En la decisión del tamaño también consideré la cantidad de niños/as que podrían formar parte del grupo de espectadores. La docente consultada opinó que el tamaño propuesto es adecuado para un curso de aproximadamente 25 niños. En el testeó del material la cantidad de niños/as se encontraba en ese rango y todos lograban tener una buena visualización. Ello, además, se puede asegurar disponiendo la sala para acercar a los niñas/as al material.

También, los docentes pueden organizar una actividad con menos niños/as y trabajar con grupos. Ya que, como la experiencia e investigación ha demostrado:

la interacción del adulto con un número bajo de niños favorece una interacción orientada al aprendizaje a través de una atención a las necesidades y los estilos personales de los niños¹⁴⁰. Las recomendaciones de los especialistas acerca del número adecuado de niños en los distintos tramos de edad en el período de 0 a 6 años varían entre un adulto cada tres a cuatro niños entre 0 y 3 años y uno cada 6 a 10 niños entre 3 y 5 años. Esta proporción puede variar dependiendo del momento de la jornada, el tipo de actividades y la inclusión de niños con necesidades especiales. En estas condiciones es posible mantener una cercanía física más permanente con los niños, organizar experiencias significativas de aprendizaje y promover el desarrollo de las habilidades verbales en un clima interpersonal cálido¹⁴¹.

SUSTRATO

Para las láminas necesité un sustrato grueso que permitiera la resistencia necesaria a la manipulación frecuente. Para evitar el brillo y asegurar que todos tengan una buena visión decidí utilizar papel estucado con acabado mate. Por esto utilicé papel couche mate de 300 gramos. Para la base cartón piedra de 2 mm, el cual debía resistir, sin curvarse, el peso de las 45 láminas. El grosor final del material es de 2 cms. y el peso de 2,600 kgs.

ILUSTRACIÓN

Las ilustraciones representan la palabra, pero también transmiten la historia y sus detalles, lo que sienten los personajes, el transcurso del día, etc.

Al comienzo opté por un tipo de ilustración simple sin muchos detalles ni colores, a fin de destacar la letra. Por esto elaboré una ilustración que rescataba la silueta y algunos detalles de cada objeto y personaje.

140 IRA/NAEYC. 1998. citado en Villalón, Malva. Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida, Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago, 2008, p61.

141 Villalón, M. op. cit.

Primeras ilustraciones de los personajes



Pero luego fui enriqueciendo las ilustraciones ya que consideré que lo más relevante debía ser la expresividad de las imágenes, a fin de que fueran capaces de comunicar los acontecimientos y la secuencia dramática de la historia, además de ser más llamativos para capturar la atención de los niños.

REFERENTES

Ilustración de Júlía Sardá,
“El jardín secreto”



Esta ilustración de Júlia Sardá fue referente en la creación de personajes. De ella rescato las características que definen la personalidad de cada personaje ya que cada uno de ellos tiene detalles propios. De la imagen al costado rescato la utilización de planos para crear el paisaje, logrando así una sensación de profundidad, y a la vez otorga la posibilidad de contener los diferentes elementos a incluir en las láminas.

De las imágenes restantes rescato la gama cromática cálida y la utilización de texturas en los paisajes donde no se utilizan colores completamente planos, sino que se usan variaciones de tonos.



Ilustraciones del libro *Poésies dans l'air et dans l'eau* de Kochka & Julia Wauters



Ilustraciones para el calendario Google, creadas por Lotta Nieminen.

Ilustración de Jen Hill.



Ilustraciones del libro *Poésies dans l'air et dans l'eau* de Kochka & Julia Wauters



Ilustración de Alexandra Huard

La finalidad de las ilustraciones es caracterizar las palabras de los objetos y acciones que representan las letras, para que quede claro su significado y se logre relacionar palabra con significado.

Las decisiones en cuanto a ilustración fueron:

- **Expresividad**, las ilustraciones deben ser expresivas para lograr ser un apoyo a la historia y comunicar junto al texto, además de transmitir los sentimientos de los personajes y las situaciones.

Es por esto que me preocupé por caracterizar a cada personaje, diferenciándolos mediante detalles, el tamaño, el tipo y color de pelo, de piel y las características de la ropa que llevan. A continuación se muestra el desarrollo de dibujo de los personajes, donde se refleja como fue evolucionando la búsqueda de detalles y caracterización de cada uno.



Proceso de creación de los personajes

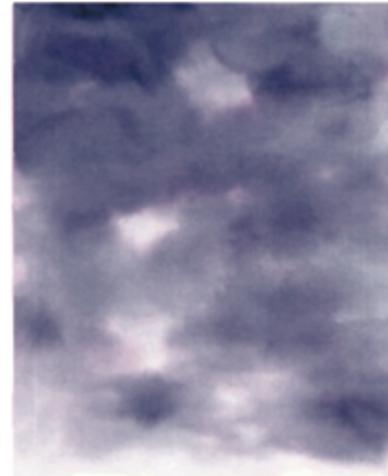


- **Evitar estereotipos.** Los personajes finales resultaron ser dos femeninos y dos masculinos. En un comienzo sólo el personaje principal era mujer, por lo que para equilibrar decidí cambiar al personaje del hermano, por hermana. El MINEDUC recomienda evitar cuentos con estereotipos de género llamando a observar las características físicas, los niveles de protagonismo, cantidad de hombres y mujeres, las vestimentas y los roles que se les asignan a hombres y mujeres¹⁴².

Personajes finales

142 Ministerio de Educación, Plan Nacional de Fomento de la Lectura, Unidad de Educación Parvularia. 2012. Plan nacional de fomento de la lectura, Lee Chile lee guía para educadoras y agentes educativos fomento lector de 0 a 4 años, op. cit.

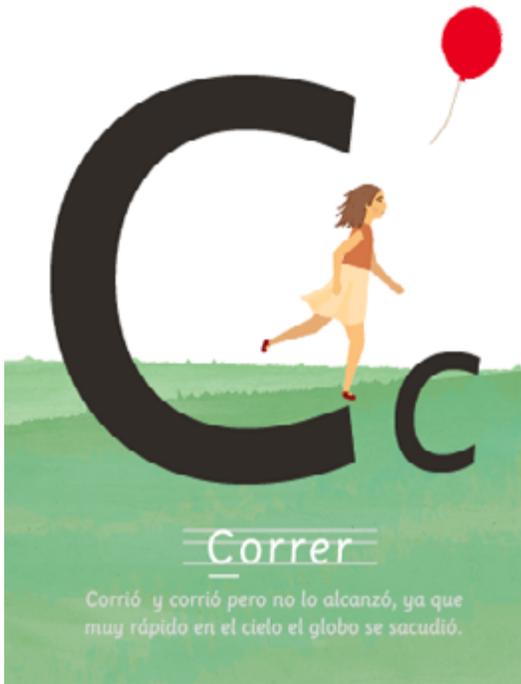
- **Calidez.** Para lograr un efecto cercano y cálido se utilizan texturas y bordes irregulares. El cielo y pasto de las ilustraciones se realizaron con acuarelas, para lograr efectos de textura y generar una atmósfera cálida.



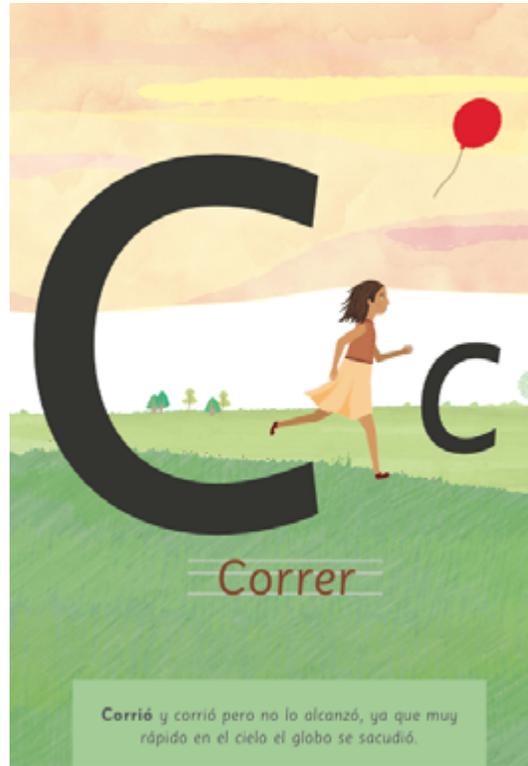
- La ilustración debía ser **llamativa** sin quitar protagonismo a las letras. La docente Angélica Riquelme enfatizó en que es importante mostrar adecuadamente la letra: “Es importante que la letra no la tapes con nada, una cosa muy mala que hacen es que convierten las letras en animales, y si tu les estás enseñando la letra, tienen que saber cuál es la forma. Que el contexto no sea más llamativo que la letra”.

**PROCESO DE CREACIÓN DE LAS LÁMINAS:
LÁMINA «C»:**

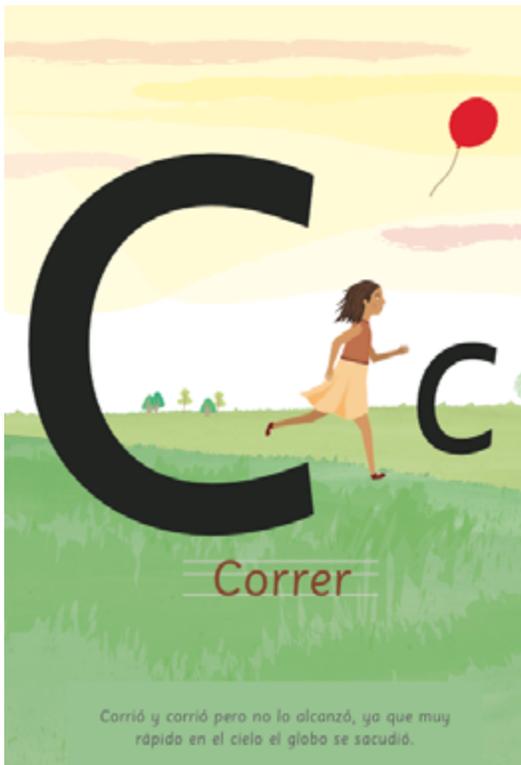
1



2



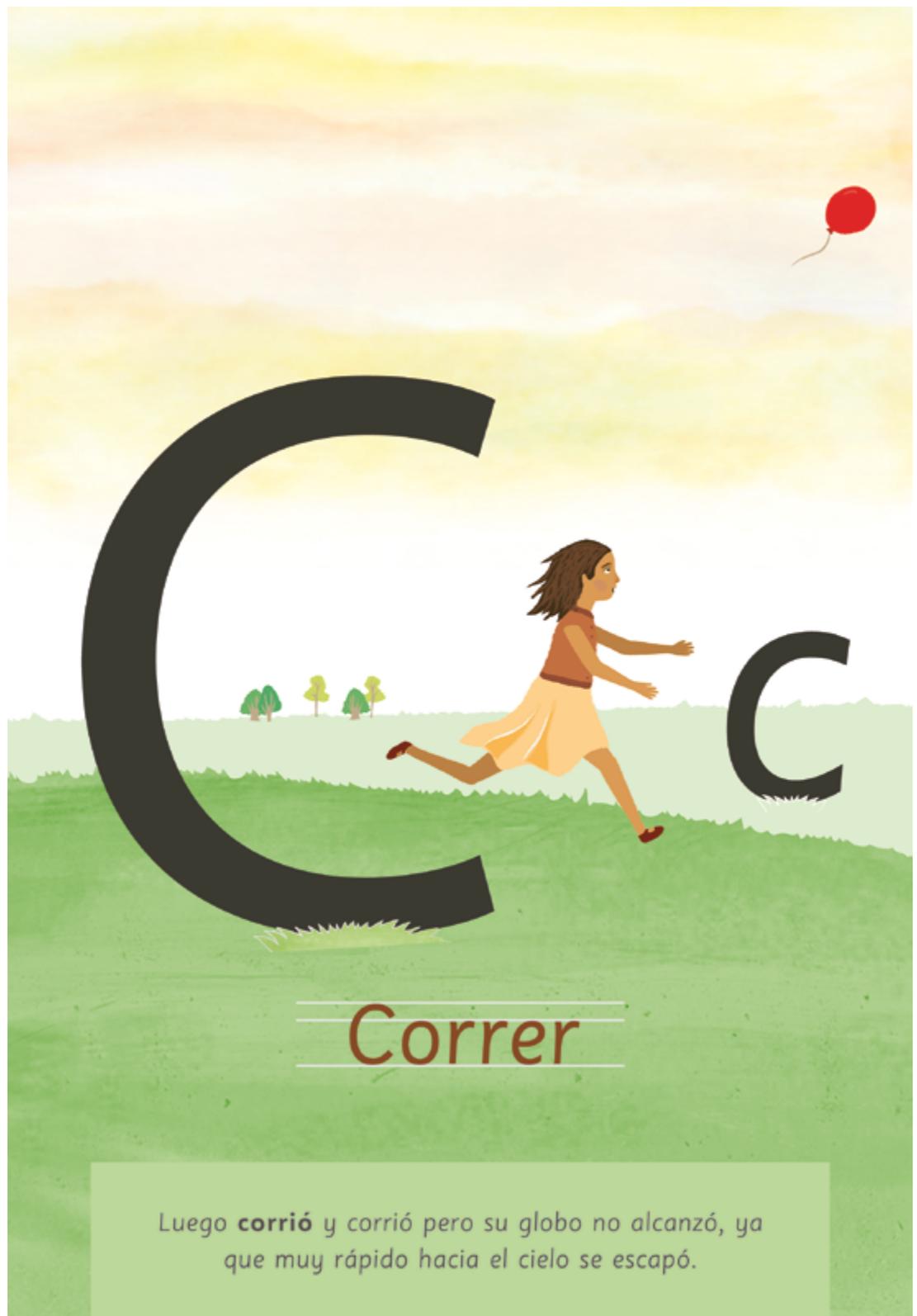
3



4



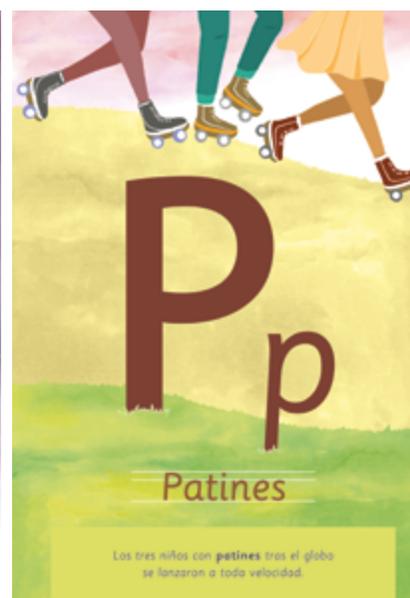
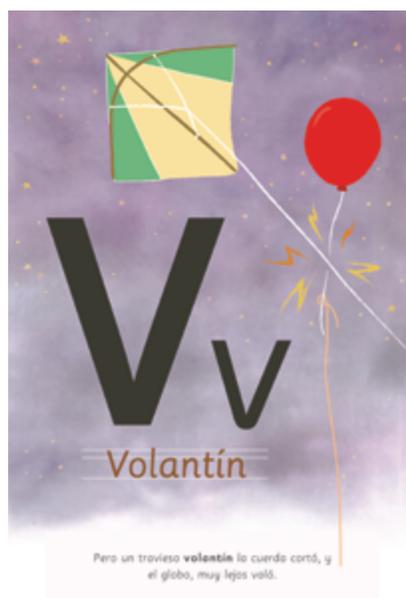
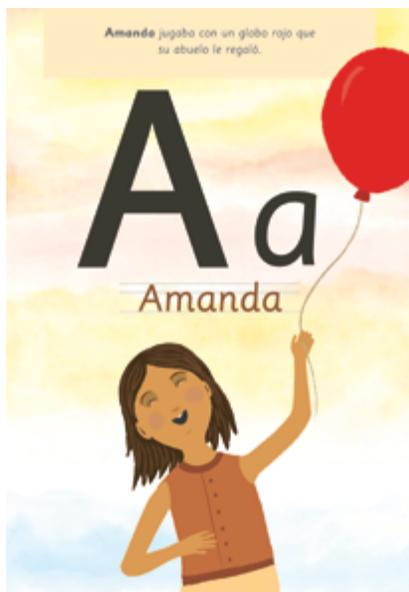
LÁMINA «C» FINAL:

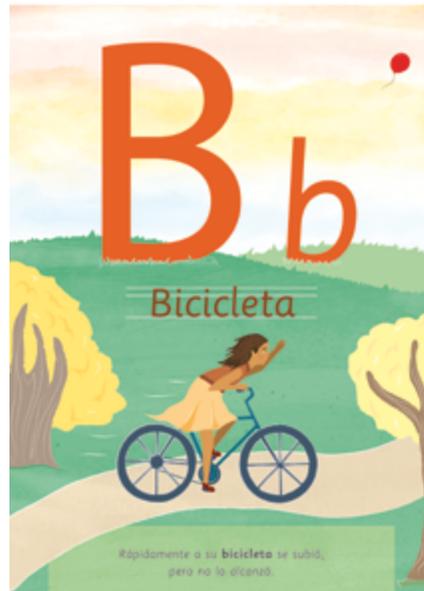
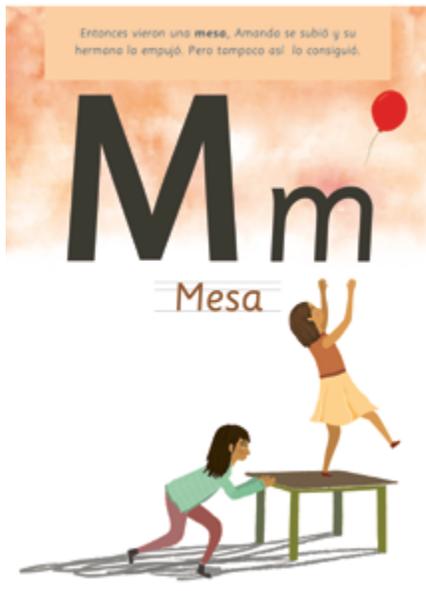
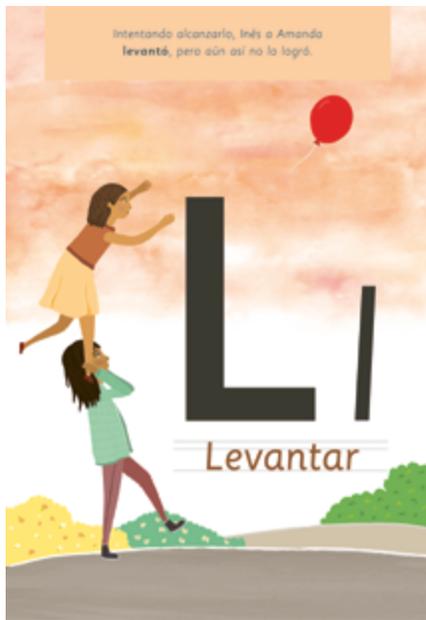


Luego **corrió** y corrió pero su globo no alcanzó, ya que muy rápido hacia el cielo se escapó.

En estas imágenes se muestra el proceso de desarrollo de las ilustraciones para lograr una imagen llamativa, cálida y expresiva. Se experimentó con diferentes formas para otorgar texturas a las escenas. En un comienzo sólo estaba presente el suelo, luego se agregó el color al cielo para representar el transcurso del día y crear una imagen más cálida, donde no prime el blanco. En la segunda imagen se utilizó un cielo con textura de papel, en la tercera se aplicaron distintas capas vectoriales en la conformación del cielo. Finalmente opté por un cielo pintado con acuarela. Esta forma fue la que mejor logró incorporarse a la ilustración sin quitar protagonismo a las acciones. En esta imagen final también se puede observar el desarrollo del personaje que fue evolucionando para ser más expresivo y dinámico en su acción.

Algunas láminas finales





El globo voló sobre el mar y Amanda e Inés
nadaron para alcanzarlo.

N n

Nadar



*Ñirre: Árbol nativo del bosque andino del sur de Chile y Argentina.

Ñ ñ

Ñirre

Luego, un niño llamado Diego junto a un árbol de Ñirre apareció.

D d

Desaparecer

Amanda siguió corriendo hasta que, de pronto, el globo entre los árboles **desapareció**.

Con los **ojos** muy abiertos observó a las niñas tras el globo, y a la búsqueda se sumó.

O o

Ojos

T t

Tiritó

Y para que las espinas no reventaran el globo, los niños juntos soplaron. El globo **tiritó** y de las rosas se alejó.

COLOR

La elección del color se subordinó a la decisión de que las letras fueran lo primordial y lo que se destacara y contrastara en cada lámina. El color debía ayudar a generar este efecto, resaltar las letras y no opacarlas respecto de los otros elementos. Con esta premisa decidí no variar el color de las letras, así los niños podrían identificarlas y focalizarse en ellas. En entrevista con la psicopedagoga Rossana Godoy, esta señaló que lo importante de este material y su objetivo es la enseñanza de las letras, por lo que se debe focalizar en eso, utilizar siempre el mismo color y evitar distractores cercanos. Como las letras son algo abstracto, lo más importante es centrarse en ellas.

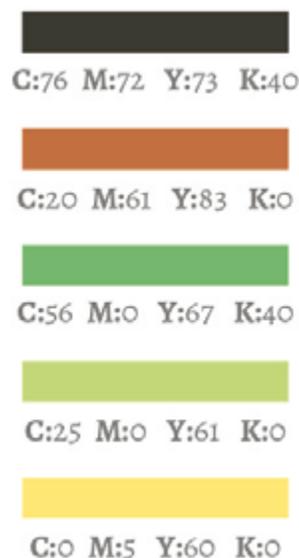
Con respecto a esto la docente Angélica Riquelme reafirmó estas indicaciones y sugerencias respecto a la uniformidad de las letras ya que es lo que se está enseñando y los colores contextuales son una forma de llamar la atención, sin dañar la identificación de la letra.

Por estas razones se optó por un color oscuro para la letra, el cual no se utilizó en ningún otro elemento. De esta manera la letra se impone ante los otros colores más claros y se logra focalizar la visión siempre en la letra. El color posee un 40% de negro en su composición para que contraste y, al mismo tiempo, armonice con los otros colores.

A pesar de lo anterior, decidí hacer una excepción con la B, D, P y Q, ya que, como se explicó anteriormente, estas letras son las que generan mayor dificultad para su reconocimiento y aprendizaje. Para ayudar en su identificación se utiliza el color como herramienta para distinguirlas visualmente, así cada una de ellas tiene un color distinto con lo cual se logra relacionar la Q con la q, diferenciar la b de la d, y la p de la q. Para diferenciar la b de la d, se utiliza un color cálido para la b, y uno frío para la d. Para diferenciar la p de la q, se utiliza un color cálido para la p y uno frío para la q.

Se optó por una gama cromática cálida, donde predominan colores como el naranja y amarillo, en combinación con distintos verdes.

El cielo determinó el color que debía tener cada lámina. Ya que a lo largo de la historia el día va transcurriendo y el cielo es el factor que determina el momento. Las láminas comienzan con un cielo amarillo, luego celeste, naranja, rojo, rosado y por último morado. Las variaciones de colores del cielo aportaron a la construcción de imágenes llamativas otorgando una diversidad cromática. Con los colores predeterminados del cielo, el globo y las letras se seleccionaron los demás, creando contrastes y armonías con los colores complementarios, variando la luminosidad y la saturación.



Colores predominantes en las ilustraciones



Estas letras son las que generan mayor dificultad para su reconocimiento y aprendizaje

TIPOGRAFÍA

Antes de describir las decisiones tipográficas del proyecto es importante considerar brevemente algunos elementos de la historia del uso de tipografías para niños/as.

En la investigación *Tratamiento tipográfico de los libros infantiles* de Ania Kruk se señala que a principios del siglo xx la *British Association for the Advancement of Science (BAAS)* recomendaba para textos infantiles cualquier tipografía con serifas, ya que se consideraban legibles y funcionales. Luego se produjo un cambio a las fuentes sans-serif, basándose en el aprendizaje de la escritura. Los niños aprendían a escribir copiando de los modelos caligráficos, lo que era bastante difícil, por lo que se buscó un modelo de escritura más sencillo y se simplificó el modelo caligráfico, componiendo las letras con formas geométricas sencillas, la “o” es un círculo, la “l” una línea recta, la “d” un círculo con una línea, etc.

Junto con ello se estableció que las letras caligráficas servían para aprender a escribir, y las letras impresas para aprender a leer. Pero se presentó el problema de que a menudo resultan ser muy diferentes unas letras de otras, temiendo que esto dificultara el aprendizaje. Un ejemplo de esto son los caracteres ‘a’ y ‘g’ cuya forma varía según las fuentes. Por ello, Eric Gill redibujó en su tipografía Gill Sans las letras cuya forma impresa era distinta de la forma escrita, ya que podía provocar malentendidos para el aprendizaje.

Ania Kruk cita la investigación de Hans Peter Willberg y Friedrich Forssman en su libro *Erste Hilfe in Typografie. Ratgeber für den Umgang mit Schrift*, donde, en base a la observación, describen el comportamiento del lector novato, ya sea un niño, niña, adultos, o adultos que aprenden un nuevo idioma. Los lectores con experiencia leen con movimientos rápidos de los ojos, saltando con la mirada de un punto al otro, reconociendo las palabras enteras. En cambio, los lectores novatos leen cada letra por separado para juntarlas en la palabra. Es por esto que suelen confundir las letras similares.



The image shows the word "garden" written twice. The top instance is in the original Gill Sans font. The bottom instance is in a modified version where the letters 'g' and 'a' have been simplified into basic geometric shapes: a circle for 'o', a vertical line for 'l', and a circle with a horizontal line for 'd'. This modification is intended to make the letters easier to learn and recognize for children.

Gill Sans de Eric Gill. Comparación entre la fuente original y la fuente con los caracteres “g” y “a” redibujados (infant characters).

Ejemplos de situaciones donde se producen semejanzas entre las letras:

Algunas de estas situaciones ocurren cuando los ascendentes y descendentes son muy cortos. Por lo que la tipografía seleccionada para el proyecto posee ascendentes y descendentes largos.

Semejanza de letras

1) Sassoon Primary 2) Myriad Pro
3) Garamond Premier Pro

LETRAS ESPEJO			COMBINACIONES DE LETRAS		
1	2	3	1	2	3
db	db	db	rn=m	rn=m	rn=m
qp	qp	qp			

LETRAS CON LA MISMA CONSTRUCCIÓN			PROPORCIONES		
1	2	3	1	2	3
ll	ll	ll	hn	hn	hn
ij	ij	ij	ad		
			vy	vy	vy

Fuente: Willberg, Forssman. 2004. Citado en Kruk, A. 2010. *Tratamiento tipográfico de los libros infantiles*, Trabajo Fin de Máster de Tipografía, Eina, Barcelona

Debido a esto se estableció la importancia de diferenciar más las letras en su forma y que esas diferencias sean fáciles de distinguir. Por esta razón estos autores consideran que las fuentes adecuadas para los niños deben tener letras muy distintas entre si, recomendando fuentes con serifas. Sin embargo, hay otro enfoque que recomienda el uso de fuentes con formas simples, para que así sea fácil copiarlas o memorizarlas, por esto aconsejan la utilización de fuentes de palo seco.

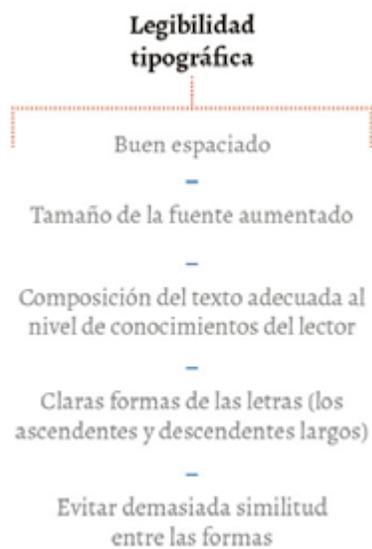
De allí el dilema de si es correcto utilizar, para un usuario infantil, tipografías de sans-serif o con serif. Investigadores como Sassoon o Coghill concluyen que: “Los niños son menos sensibles en cuanto a la forma de las letras, palabras y frases de lo que uno puede imaginar. El hecho de que los niños sean capaces de usar sus nuevos conocimientos para descifrar la variedad de las formas de las letras indica que los niños se adaptan más fácilmente de lo que muchos profesores creen”¹⁴³.

143 V. Coghill. 1980. Citado en Kruk, Ania. 2010. *Tratamiento tipográfico de los libros infantiles*, Trabajo Fin de Máster de Tipografía, Eina, Barcelona.

En conclusión hay diversas opiniones en cuanto a la mejor comprensión de la letra por los niños/as, si es con o sin serif, letras geométricas o letras diferentes entre si para evitar confusiones en su reconocimiento. Cada una de estas opiniones tiene argumentos fuertes a su favor y puntos discutibles, por lo cual no se puede afirmar la superioridad de una sobre la otra, ya que ello dependerá de los contextos y objetivos con los que se trabaje. Para este proyecto yo decidí la utilización de una tipografía sans serif, que permita diferenciar las letras unas de otras, para su fácil reconocimiento.

Otro aspecto en cuanto a la composición del texto que investigaron los psicólogos Hughes y Wilkins es el tamaño de fuente y el espaciado. De sus estudios establecieron que los niños leían mejor un texto con tipografía grande y con espaciado regular o ancho. Sin embargo, la tipografía en un tamaño pequeño la leían igualmente bien, o mejor que el texto grande con espaciado reducido. Concluyendo que el espaciado es de gran importancia para los lectores novatos.

Por último, otro tema a tener en cuenta es la composición del texto, donde hay que ajustarse a la edad del niño y a su nivel de conocimientos lectores, recomendando no utilizar la división de palabras al final de línea para los lectores novatos.

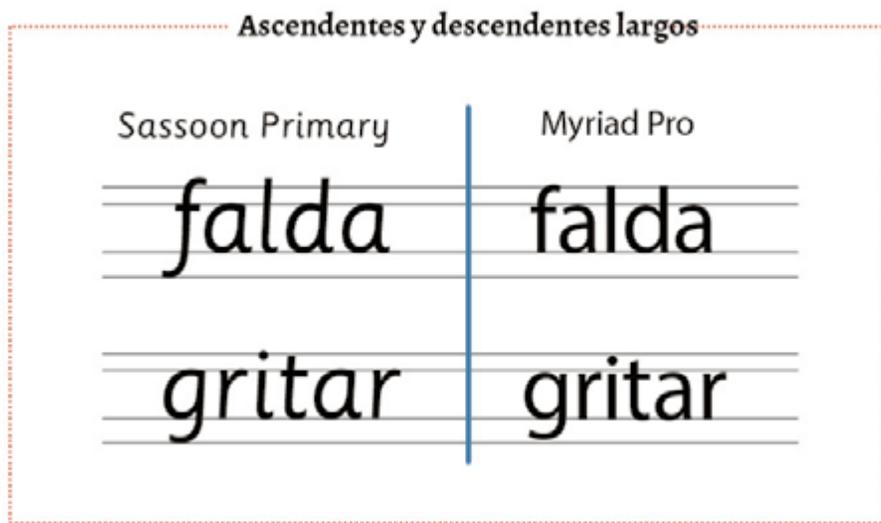


A pesar de estos planteamientos y conclusiones, no es posible establecer como norma universal cual es el mejor tipo de fuente para los niños. Son varias las tipografías que se han diseñado específicamente para los niños, para facilitar la legibilidad y la comprensión. Una de ellas es Sassoon Primary, tipografía seleccionada para el material didáctico.

El punto primordial para la elección de la tipografía fue la legibilidad. El usuario final son niños y niñas de 5 y 6 años que se encuentran en pleno aprendizaje de las letras y la lectoescritura, por lo que decidí la utilización de una tipografía que diferenciara las letras unas de otras. Y este es el caso de Sassoon Primary. Sassoon Primary, una tipografía diseñada por Rosemary Sassoon y Adrian Williams en 1993. Rosemary Sassoon encuestó a niños y niñas, en proceso de aprendizaje de la lectura, sobre sus gustos, preferencias y legibilidad hacia las tipografías. La encuesta mostró una clara preferencia por una fuente sans-serif inclinada, por una composición sin justificación y por un aumento del espaciado entre palabras. Estos resultados decidieron una construcción fluida, con las terminaciones de los trazos marcando la salida hacia la letra siguiente (exit strokes). Esta característica relaciona la tipografía con la escritura a mano y ayuda a definir mejor el espacio entre las letras, otorgándole más aire. Los blancos internos de las letras son muy abiertos y claros lo que

Estas son las características que debe tener una tipografía para asegurar su legibilidad. Razones por las que se decidió la utilización de la tipografía Sassoon Primary. **Fuente:** Kruk, A. 2010. *Tratamiento tipográfico de los libros infantiles*, Trabajo Fin de Máster de Tipografía, Eina, Barcelona

otorga legibilidad a esta tipografía¹⁴⁴. También se diseñó una marcada diferenciación entre las letras, exagerando los ascendentes y descendentes, para lograr la legibilidad y diferenciación entre los caracteres.

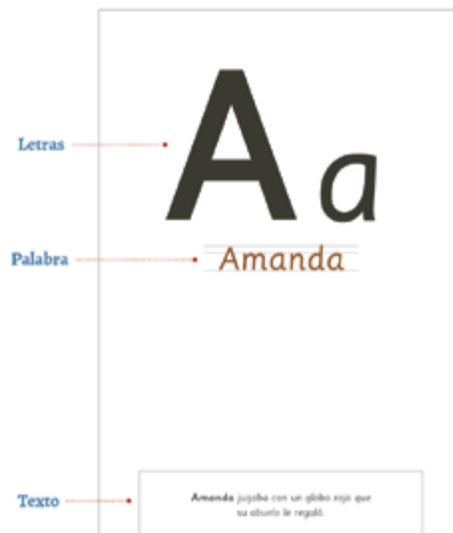


Comparación de los ascendentes y descendentes de las tipografías Sassoon Primary y Myriad Pro. **Fuente:** Elaboración propia.

La tipografía Sassoon Primary se utilizó con sus variantes Sassoon San Slope y Sassoon Sans Bold.

Letras: La tipografía utilizada en las letras cumplen la función de destacar y resaltar cada letra, dentro de la lámina. Además de facilitar la identificación de mayúsculas con minúsculas. Por estas razones decidí el uso de tipografía bold y de trazo constante, ya que resultan más simples a la vista, lo que permite un rápido y fácil reconocimiento de la letra.

Para las mayúsculas utilizo la tipografía Myriad pro, variando su tamaño en cada lámina, ya que su composición esta relacionada con la ilustración. Para que exista unidad se utilizaron distintos grosores y variantes de la tipografía. Para las letras que eran de menor tamaño se utilizó la variante Semibold o se modificaron los grosores de la letra. Y en las letras de mayor tamaño se utilizo la variante Regular. Para las letras minúsculas se utilizó la Sassoon San Slope, debido a que posee las características mencionadas anteriormente de la Sassoon Primary, a excepción de los exit strokes, ya que esta característica es para facilitar la lectura de palabras y texto y lo que se pretende ahora es el reconocimiento de las letras minúsculas por separado. Además de esta característica, al igual que la Gill Sans con caracteres redibujados mencionada anteriormente, la Sassoon San Slope tiene una “a” simplificada. Se utilizó una tipografía distinta a las



Composición de las láminas

144 Kruk, A. 2010. Tratamiento tipográfico de los libros infantiles, Trabajo fin de máster de tipografía, Eina, Barcelona. [en línea] <[http://www.academia.edu/4830692/Tratamiento tipografico de los libros infantiles](http://www.academia.edu/4830692/Tratamiento_tipografico_de_los_libros_infantiles)>. [consultado: abril, 2015].

mayúsculas, para que tengan pesos visuales distintos, además de la diferencia de grosores, y así se aprecien las características de cada una.

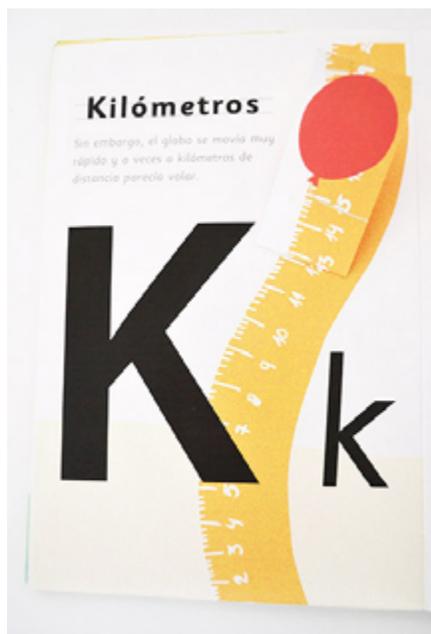
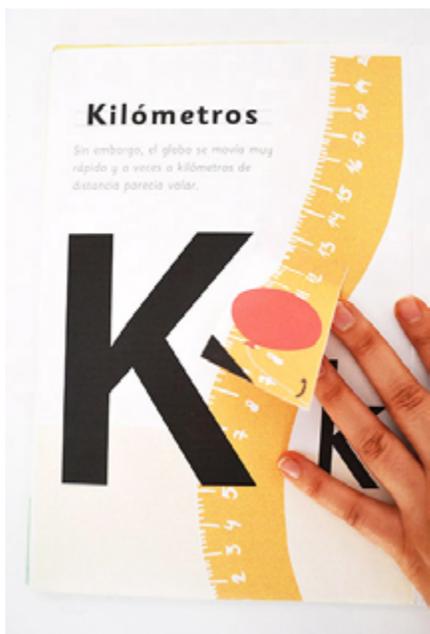


Palabras: Las palabras deben tener una tipografía que permita la legibilidad a la distancia, por lo que se utilizó la tipografía Sassoon Primary que, como se explicó anteriormente tiene ascendentes y descendentes largos y marcadas diferencias entre las letras. Se utilizó en un cuerpo de 85 pt.

Texto: El texto es de un tamaño más pequeño. Tiene un cuerpo de 30 pt, y se utilizó la variante Sassoon San Slope. El texto no está diseñado para que lo lean los niños ya que va a ser leído por el docente o quien manipule la herramienta, además el texto se encontrará a distancia lo que complejiza que el niño y niña prelector pueda leerlo, pero aún así se tomaron en cuenta todas las características mencionadas anteriormente sobre el tamaño de la tipografía, el espaciado y la composición del texto, ya que no se descarta que los niños y niñas puedan acercarse al texto y leerlo.

INTERACCIÓN

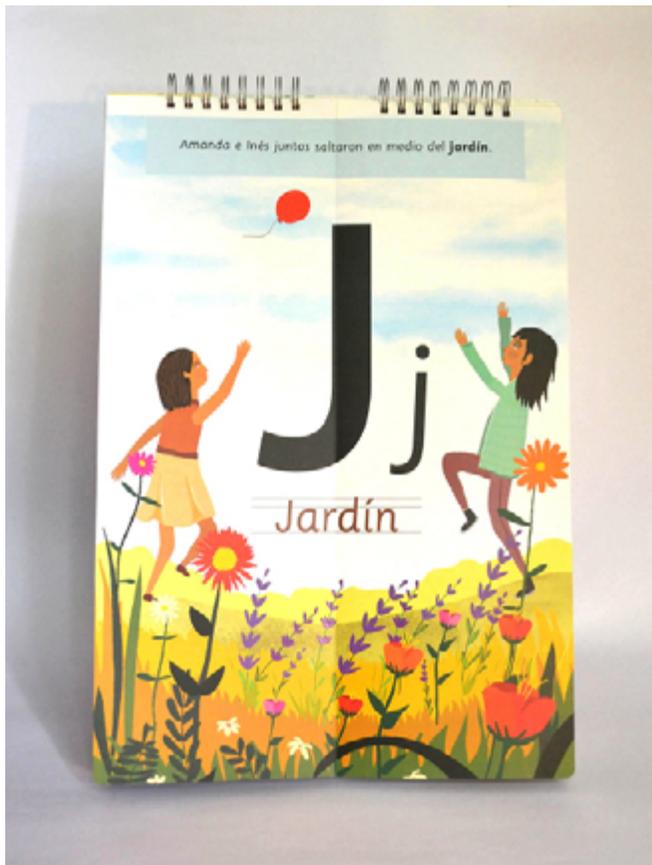
En un comienzo pensé en fomentar la interacción del niño/a con el material, por lo que empecé a desarrollar elementos interactivos en las letras, como por ejemplo: girar la letra C para después, con la misma C, formar la D; mostrar el zigzag en la Z con un carril por donde se deslizara el globo o, con solapas que mostraran el movimiento, como se muestra en la K.



A pesar del atractivo que podían añadir estos elementos, ellos complejizaban la manipulación, volvían más frágil la herramienta y aumentaban su volumen y peso. Por ello decidí estimular la interacción mediante la

participación durante el transcurso del cuento, generando una dinámica colectiva, que implicara ponerse de acuerdo y opinar sobre lo que ocurrirá en la historia. Así se llegó a la idea de utilizar solapas y permitir a los niños elegir entre dos palabras en determinados momentos del relato y con ciertas letras. En cambio, en la idea anterior, era una sola persona la que generaba las interacciones sin participación del grupo.

Dentro de todas las láminas hay 8 letras que tienen asociadas dos palabras y que ofrecen la opción de decidir el curso de la historia. Estas letras son la B, D, F, J, M, N, P y S. La opción elegida se muestra moviendo la solapa hacia el lado donde se encuentra la palabra seleccionada. La decisión de la elección de la palabra puede ser tomada por los niños/as, por el profesor/a o quien narre la historia, o en conjunto. Dependerá de cómo se quiera realizar la actividad, pero de todas formas se da la opción y cada vez que se cuente la historia esta será distinta.



Ejemplo de solapa correspondiente a la letra "J", la cuál esta representada por las palabras *Jugo* y *Jardín*.

USUARIOS Y CONTEXTO

El usuario directo del producto son los profesores en el contexto de una sala de clases. Pero también puede ser utilizado en contextos diferentes como bibliotecas o librerías, manipulado en este caso por un cuentacuentos o animador de la lectura. El contexto puede variar dependiendo donde se desee realizar una actividad cultural de narración y comunicación didáctica para niños pero siempre tendrá que ser manipulado por alguien para que el contenido llegue a su destinatario final que son los niños/as. Lo más importante es la situación de lectura donde alguien comunica y alguien escucha, pero también interactúa y participa de la narración. Rossana Godoy, psicopedagoga entrevistada, señaló que lo relevante es que el material lo pueda usar el profesor junto con el niño, donde el profesor actúa como mediador del aprendizaje.

El diseño está considerado para niños y niñas de entre 5 y 7 años ya que son las edades en las cuales se enseña a leer y escribir. Lo que equivale a los cursos de Kinder, primero y segundo básico. En Kinder los niños se comienzan a familiarizar con las letras, empezando con las vocales. Por lo que el producto funcionaría como un primer encuentro con el abecedario. En primero identifican todas las letras, por su forma y su sonido y comienzan a leer textos breves. En segundo año los textos son más variados, complejos y se incrementa el vocabulario.

LECTURA



Foto sacada en el testeo del material en la escuela República de Alemania.

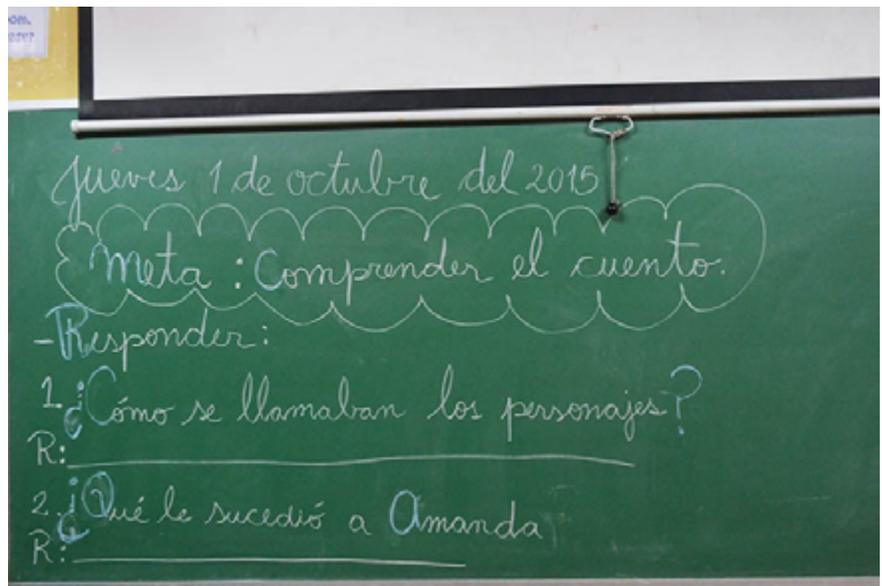
El material está diseñado para ser narrado y expuesto a un público, por lo que posee una base que permite mantenerlo en pie y ser visualizado a cierta distancia. El rotafolio debe ser colocado en una mesa o soporte y el narrador se colocará a un costado para leer el texto, dar vuelta las páginas y mover las solapas.

El/la profesor/a narrará, pero junto con los niños irán decidiendo el curso de la historia. Lo cual también otorga posibilidades de acción y de actividades asociadas a la lectura. En los testeos la duración de la actividad varió entre 10 a 30 minutos pero ello es muy variable y dependerá del uso que le den. Entre otras posibilidades, el profesor puede:

- contar la historia de a poco o hacerlo de una sola vez.
- decidir por sí sólo las palabras de las solapas, consultar a los niños o hacer que adivinen y así los niños/as tendrán que pensar distintas palabras con la letra en cuestión.
- hacer una actividad relacionada con el cuento leído.
- trabajar la comprensión de lo escuchado, el vocabulario, la relación de mayúsculas y minúsculas, el sonido de las letras, el nombre de las letras, la construcción de las palabras.

En fin, hay muchas posibilidades y así profesores y niños se apropiarán del material. Debido a esta cualidad el tiempo de duración de la actividad es relativa, dependiendo de cómo se implemente y la respuesta de los niños/as.

Esta foto muestra la actividad realizada después de contar la historia en la escuela República de Alemania.



FINANCIAMIENTO Y COSTOS

FINANCIAMIENTO

Una opción es postular a los Fondos de cultura para financiamiento total o parcial del proyecto. Los Fondos de cultura tienen por objetivo apoyar el desarrollo de las artes, la difusión de la cultura y la conservación del patrimonio cultural de Chile. Esta línea se enfoca en “el desarrollo de productos, bienes y servicios de significación cultural, que pueden incluir la investigación y la difusión cultural (...), que aporten innovación y/o generación de valor desde el ámbito disciplinar del diseño. Los mismos fondos de cultura definen por Diseño toda actividad creativa, mediante la cual el proyecto original, sea un objeto u obra, otorgue soluciones funcionales, investigativas y/o comunicacionales a problemas y necesidades en diversas áreas del quehacer humano”.

Otra opción sería el autofinanciamiento que implica gestionar el proyecto en todos los aspectos, procesos de producción, distribución y venta. Por lo que la producción y distribución tendría que ser reducida, aunque puede ser una opción indicada para comenzar y buscar auspiciadores, interesados en cofinanciar o comprar.

Tener una contraparte para financiar implica que esta se encargará de la producción, distribución y publicación del material. En este caso podrían ser editoriales, organismos o instituciones relacionadas con educación y la lectura. Bibliotecas privadas, el Sistema nacional de bibliotecas públicas dependiente de la Dirección de bibliotecas, archivos y museos (Dibam), Centros de recursos para el aprendizaje (CRA), el Plan nacional del fomento de la lectura “Lee Chile lee”, el Ministerio de educación, la JUNJI, entre otros.

COSTOS

A continuación se presenta el presupuesto detallado para el desarrollo del proyecto.

HONORARIOS	HORAS DIARIAS	VALOR POR HORA	VALOR TOTAL X 5 MESES DE TRABAJO
38 Ilustraciones	300	\$ 3.800	\$ 1.140.000
Diseño gráfico	200	\$ 7.500	\$ 1.500.000
			Subtotal: \$ 2.640.000

RECURSOS	VALOR
Licencia familia tipográfica Sassoon Primary	\$100.000

COSTOS DE IMPRESIÓN	VALOR UNITARIO	VALOR TOTAL
500 Rotafolios	\$ 14.270	\$ 7.135.000

Detalle:

Soporte emplacado por tiro con couche 300 gr a un cartón piedra de 2 mm.

Interior 49 láminas tamaño 33 x 48 cm, vertical impreso en papel couche opaco de 300 gr. 4/0 CMYK, con bordes inferiores redondados. 24 solapas polilaminadas y plisadas. Anillado en la parte superior.

Costo total del proyecto: \$ 9.875.000

\$ 9.875.000 / 500 + utilidad = **\$39.500 valor neto**

TESTEO

Primer testeo de material: Curso kinder del Colegio Universitario El Salvador (25 Noviembre del 2014)

Curso: Kinder

Cantidad de niños/as: 25

Duración de la narración: 20 min



Este fue el primer testeo que hice, después el material sufrió varios cambios. En esta experiencia el material no tenía incorporadas las solapas con las dos palabras, pero pude igualmente comprobar como los niños/as interactuaban con la historia.

Los niños/as de kinder aún no leían, pero sabían casi todas las letras del alfabeto y las reconocían enseguida al aparecer las láminas respectivas. Interactuaban bastante con los acontecimientos de la historia y respondían las preguntas que realizaba la profesora, quien cumplía un rol dinamizador puesto que dramatizaba y formulaba preguntas sobre lo que acababa de suceder en la historia.

A continuación muestro algunos fragmentos de transcripción de la narración, en ellos se aprecian las reacciones de los niños/as. Pude notar que se sorprendían y emocionaban con la historia, y reconocían e interactuaban con las letras, mencionando su nombre y sonido, a pesar de que no siempre acertaban, reacciones todas que esperaba se produjeran:

Profesora: Se subió a la bicicleta, pero no lo alcanzo

Niños: Ohh

Niño: Hay muchas letras

Profesora: Saben hartas letras, la letra F. ¿Falda comienza con?

Niños: Fe

Profesora: Con efe que suena f

Profesora: ¿Qué letra será esa?

Niños: La I

Profesora: Saltaron, ¿lo habrán alcanzado?

Niños: ¡No!

Niños: L, T, ¡J!, ¡J!

Profesora: Y jardín comienza ¿con la?

Niños: Jjj

Profesora: Amanda se subió a la mesa, pero no..

Profesora y niños: ...No lo alcanzó

Niños: ¡La cu, la pe, la co!

Profesora: La cu, y la Q de quitasol

Profesora: El globo se acercó a las rosas

Niños: Se va a pinchar

Profesora: ¿Habrán alcanzado el globo?

Niños: No

Profesora: El globo voló

Niños: oooooh

Profesora: Este es un instrumento musical que a lo mejor ustedes no conocen

Niños: Guaracha

Profesora: Es un instrumento mapuche

Niños: Como la zampoña

Profesora: No, la zampoña es del norte

Profesora: ¿Qué pasará ahora?

Niños: X!, x, x de equilófono

Profesora: De xilófono

Profesora: ¿Que viene?

Niños: Z

Profesora: No, Y griega

Profesora: ¿Y qué pasará al final?, miren ¿quién tenía el globo rojo?

Niños: ¡El niño del globo azul!

Profesora: ¿Y quién tenía el globo azul?

Niños: ¡La niña del globo rojo!

Profesora: ¿Cómo se llama la niña?

Niños: ¡Amanda!

Profesora: ¿Les gustó?

Niños: ¡Sí!, ¡Otra vez!

Profesora: ¿Otra vez? ¡Nooo!

Segundo testeo de material: Curso primero básico de la *Escuela República de Alemania* (01 Octubre del 2015)

Curso: Primero básico

Cantidad de niños/as: 20

Duración de la narración: 10 min



Al comenzar la actividad al ver la portada donde se ve el globo rojo, un niño relacionó la historia con una canción infantil sobre un globo rojo, y todos se pusieron a cantar la canción.

Los niños comentaban preguntando ¿Y que pasó? Y respondían rápidamente ante las láminas con dos palabras. Las docentes utilizaron distintas estrategias para decidir cual palabra seleccionar. Como siempre el grupo se dividía y elegían ambas opciones, las profesoras hacían levantar la mano y contaban que palabra concitaba a la mayoría, o también optaban por la que primero se escuchaba.

Los niños/as estaban callados escuchando y viendo las láminas, pero cuando llegaban las láminas con dos palabras enseguida decían que palabra preferían. Se veían atentos a la historia y participaban activamente. Las docentes dramatizaban, por ejemplo, representando cómo la protagonista se comía la frutilla, exageraban abriendo los ojos, tiritando o lanzando la cuerda. También preguntaban a los niños: “¿cómo gritó la niña?” Y los niños gritaban. Con las dramatizaciones de las docentes los niños

se sorprendían, y cuando, por ejemplo, el globo se volaba preguntaban “¿y que pasó?” Y exclamaban “ohhh”. También se adelantaban a la lectura y leían las palabras antes que las docentes.

Algunas intervenciones de los niños:

Niños: ¿Mesa o mar?

Profesoras: ¿Qué habrá pasado? ¿Mesa o mar?

Niños: ¡Mesa!, ¡Mar!, ¡Mar!, ¡Mesa!

Profesoras: A ver ¿quien opina que mesa?, 1, 2, 3, 4. ¿Y mar?, ah mar, ganó mar

Profesoras: (Dieron vuelta la solapa y leyeron el texto que corresponde a mar)

Niño: ¡Ah yo sabía que era mar!

Niños: Yo también, yo también.

Niños: ¡Un volantín!

Profesoras: El volantín la cuerda cortó y el globo se voló

Niños: Porque el volantín tiene hilo curado

Profesoras: ¿Qué es zigzaguear?

Niños: Es como un rayo laser

Niños: ¡Ahhh! Se cambiaron de globo

Niños: El niño encontró el globo de la niña y la niña encontró el globo del niño.

**Tercer testeo de material: Curso primero básico del Liceo A5
(02 Octubre del 2015)**

Curso: Primero básico

Cantidad de niños/as: 15

Duración de la narración: 25 min



Al igual que en el segundo testeo los niños relacionaron la historia con la canción infantil del globo rojo y comenzaron a cantarla.

La profesora le preguntaba a un niño cuál quería elegir. Y le preguntaba donde dice la palabra que seleccionó, ¿acá o acá?. También dramatizaba con la voz y hacia pregunta de los acontecimientos de la historia y los niños respondían, la profesora preguntaba para involucrarlos en la historia, por ejemplo pregunto si se habían pinchado con uno rosa y en la T de tiritar dijo “todos tiritando” y los niños/as empezaron a tiritar.

Reconocían las letras y sus sonidos. También leían, pero algunas palabras les complicaban más. La profesora les preguntaba ¿qué dice acá? Y los niños/as respondían.

Algunas intervenciones de los niños:

Niño: ¡Esa, esa, tía esa letra es de mi!, de mi nombre, porque es la B de Benjamín

Profesora: Pero en un quitasol el globo se enredo

Profesora: Luego a unas rosas se dirigió

Profesora: ¿Qué son estas flores?

Niño: ¡Rosas!

Profesora: Y con que letra parte?

Niño: ¡ Ro... Erre!

Profesora: ¿Dónde estuvo el globo antes de llegar a las rosas?

Niño: ¿En el jardinero?

Niño: ¿En el jardín?

Niño: En el quitasol

Profesora: Bien en el quitasol

Profesora: ¿Han tocado las rosas? ¿Se han pinchado con las rosas?

Niño: Yo me he pinchado con un cactus

Refiriéndose a la elección de la palabra:

Niño: Profe yo quiero hacer esta

Niño: Tía ahora yo

Niño: Tía quiero achuntarle yo

Profesora: No es adivinar, no es que una este bien y otra mal, las dos están bien.

OBSERVACIONES:

- Los niños de kinder al ver las láminas reconocían las letras, decían sus nombres y sus sonidos, no leían. La profesora les preguntaba ¿que letra es esta?, en cambio en primero les preguntaban ¿qué dice acá?.

- Los niños de primero al ver las láminas decían las palabras, ya leían. Y leían las dos opciones de palabra antes que las docentes.

- En el segundo testeo, para indicar la forma de escribir las letras la profesora pasaba el dedo sobre los trazos de la letra. Lo que demuestra como las profesoras se apropian del material y lo utilizan para diversos fines.

- En el segundo testeo la profesora volvió a pasar las láminas para repasar las mayúsculas, ya que los niños habían aprendido primero las minúsculas y mostró cada letra diciendo “esta es la hermana mayor de esta letra”.

- Las profesoras trabajaban el vocabulario y explicaban las palabras más complejas.

- La profesora del primer testeo me recomendó adjuntar un “manual” para el uso del material, lo cuál incorpore en el diseño final.

- La profesora del segundo testeo me recomendó ponerle nombre al personaje del niño que aparece en la letra Ñ. Para que los niños pudieran reconocerlo e identificar a todos los personajes y no llamarlo solamente como “el niño”.

- Las profesoras tuvieron una recepción muy buena hacia el material, comentando que lo consideraban útil, y con buenas ilustraciones.

- Los niños participaban de otras maneras, las cuales no esperaba. En los diferentes testeos y con diferentes láminas sucedió que algún niño comentaba algo. Generalmente eran situaciones o vivencias que habían tenido y que la historia o las ilustraciones se lo recordaban.

CONCLUSIÓN DE LOS TESTEOS

- En el primer testeo observe que la manipulación por parte de la docente no era lo suficientemente fluida, por lo que decidí repensar la forma de interacción con el material.

- Me di cuenta que los niños de primero básico leían el texto que está en la primera parte de las solapas, donde se elige la palabra. Yo no había considerado que este texto sea leído por los niños/as, esta diseñado y pensado para ser leído por los docentes que se encuentran cerca del material. Pero observe que sucedía y lo hacían espontáneamente, por lo que consideré agrandar el tamaño de esta tipografía. Y de esta manera diseñarlo para ser visto a distancia.

- En las intervenciones de los niños que se mencionan anteriormente se muestra como participaban de la historia, en momentos estaban callados escuchando, pero la mayor parte del tiempo comentaban, nombraban las letras, sus sonidos, las palabras, los objetos, opinaban, relacionaban con sus vivencias y las cosas que ellos conocían. Hechos que demuestran que estaban involucrados con la actividad y siendo partícipes de la historia.

- Con los testeos pude probar la historia y darme cuenta si se transmitía la emoción si se sorprendían donde quería que ocurriese cuando escribí la historia y si el cuento atrapaba y mantenía su atención.

- Me di cuenta de la importancia del mediador del material. Ya que las experiencias fueron muy distintas. Esto también se debe a los niños/as y sus características. Pero la forma de narrar fue muy importante, las dramatizaciones, los comentarios y preguntas que las profesoras realizaban también fueron fundamentales para generar la atención y participación de los niños/as.

- Antes de probar el material me preocupaba que la actividad se alargara mucho, hecho que perjudicaría la concentración y atención de los niños/as. Pero considero que las actividades resultaron muy bien. Los tiempos de duración variaron bastante, pero es un punto donde afectan muchos factores externos, la cantidad de niños el manejo de los profesores, la forma de narrar, como se realiza la actividad, etc. Y a pesar de esto los niños estuvieron atentos y participando hasta el final.

- La utilización de las solapas para la elección de palabras también fue un punto que, en su momento, me preocupó su funcionamiento. No quería que se transformara en un distractor que complicara la actividad, que la alargara haciéndola tediosa o que existieran problemas al no llegar a acuerdo para la palabra. Pero finalmente resultaron bastante bien y quede muy satisfecha. Las solapas funcionaron y el resultado siempre fue distinto, la forma de manejar el material por parte de las profesoras, las intervenciones de los niños/as, cada experiencia fue distinta, lo que considero es una cualidad importante del material. Poder adaptarse a los contextos, usuarios y situaciones.

OPINIÓN DE LAS DOCENTES

Profesora Colegio Universitario el Salvador

Me parece una herramienta interesante para variar metodología de enseñanza. Falta ajustar más el rotafolio, que sea más fácil el manejo de las páginas, además debería llevar algunas indicaciones tipo manual para las docentes.

Me parece que además te puede servir para percartarte que los niños sigan la historia (atención y concentración), realizan una clase novedosa y por lo tanto adquieren más conocimientos.

Profesora Escuela República de Alemania

Esta muy bueno súper didáctico que el niño tenga libre albedrío de elegir para donde va. Además tiene un punto a favor porque presentas a los niños y ellos se sienten identificados, es algo cercano, no es que esta el globo volando solo.

OPINIÓN ENTREVISTADAS

Rossana Godoy *Psicopedagoga, Neuropsicología Infanto Juvenil, PT Familia de la Pontificia Universidad Católica de Chile.*

Me parece bueno porque el sentido de la historia se va manteniendo, pero no es lo más importante, sino que lo más importante es la letra. Y puedes trabajar muchos conceptos a parte de enseñar la letra se puede utiliza para habilidades cognitivas que el niño tiene que aprender en ese momento.

Angélica Riquelme *Profesora parvularia y docente del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.*

El trabajo fonético alfabético a veces esta muy relacionado solamente con la escritura de las letras, es importante también que los niños vayan relacionando los sonidos pero con cosas que sean contextuales y de su interés, como un cuento. El sistema escolar tradicional hace que los niños escriban y escriban la letra, entonces es distinto estarla mirando y escuchando en un cuento que les agrade y que además tenga el alfabeto. Suele trabajarse lo fonético alfabético de una forma grafemica y fonológica individual o especifica y la idea tuya es que esta incluida en un cuento y lo importante es que los niños disfruten el cuento y que además a través de la narración de este cuento ellos puedan lograr identificar la relación de fonema y grafema de forma entretenida. De esta manera no se reduce a esta es la A, rellenen la A, piquen la A, escriban palabras con A, etc.

OPINIÓN DE LOS NIÑOS

Niños del *Colegio Universitario el Salvador*

Profesora: ¿Les gusto quiero saber? ¿Que les pareció a ustedes?, ¿quién me quiere contar?

Niños: Bien

Niño Vicente: Hermoso

Profesora: Hermoso, ¿porque te pareció hermoso?

Vicente: Porque... vi las letras que no sabía

Profesora: ¿Escucharon eso?

Niños: Niños hablan, noo yo digo que salió hermoso porque...

Profesora: Pero no momento miren lo que quiere decir Vicente, repítelo para que te escuchen

Vicente: Me gusto porque aprendí letras que no sabia

Profesora: Perfecto, quién me quiere contar otra cosa, Nicolás

Nicolás: Me gusto porque el hermano ayudaba a la hermana

Profesora: También, una historia en la que se ayudan, ¿que más?

Niños: También porque cuando alguien no sabe todos los, las letras, aprende con ese cuento

Profesora: Muy bien, de eso se trata chicos. Me encanto a mi me encanto mucho tía, lo encontré un súper buen material. ¿Cierto? Para tener acá en el colegio. Si súper lindo, otro aplauso.

Niños del *Escuela República de Alemania*

Profesora: Les gusto el cuento

Niños: ¡Si!

Profesora: ¿Por que?

Niña: Porque al principio estaba el globo rojo y al final tenia el globo azul, eso me gusto.

CONCLUSIONES

En este proyecto se ha diseñado una herramienta que busca contribuir a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, motivando y entreteniendo a los niños/as. Este fue un trabajo largo y exhaustivo que me permitió explorar distintas ideas y experimentar con ellas. Después de llevarlo a término y ponerlo a prueba, considero que los resultados permitieron alcanzar los objetivos planteados inicialmente. Pude comprobar que en manos de un mediador el material se convertía en un instrumento útil y eficaz para que los niños/as interactuaran con la historia, con el alfabeto y con la actividad propuesta, manteniendo un alto grado de atención e interés.

Como recurso base del instrumento utilicé la narración, actividad que está estrechamente ligada a la lectoescritura. A través de este trabajo he descubierto su importancia y las posibilidades que ofrece a múltiples aprendizajes que van más allá de los límites de la lectoescritura, contribuyendo a una enseñanza integral. La narración es un instrumento que puede ser utilizado para desarrollar diversos temas, en distintas asignaturas y variados contextos.

Considero que el mundo del material didáctico es ilimitado, un área en constante desarrollo y producción, donde el diseño tiene un rol fundamental. El trabajo de los diseñadores, en conjunto con los docentes, es fundamental para alcanzar resultados óptimos en productos que manejen las herramientas necesarias para la comunicación efectiva y, al mismo tiempo, recíproca y activa donde el usuario sea un protagonista del proceso y no un ente pasivo.

Por lo observado en los testeos, considero que los niños/as están abiertos a nuevas actividades. De hecho, ellas son necesarias para capturar su atención y motivarlos al aprendizaje. Ahí es donde como diseñadores podemos intervenir y crear, elaborar materiales y proponer actividades asociadas para motivar reacciones, y estimular la interacción y participación.

En las actividades asociadas al material diseñado no todo está pensado y establecido. Al generar estas dinámicas estamos apostando a un objetivo pero no siempre sabemos como reaccionarán los niños/as, lo cual tampoco es imprescindible, porque ¿para qué desarrollar una actividad donde esperamos una respuesta establecida? En el marco de este proyecto, se trata de que las respuestas surjan también de los niños/as, utilizando el material como introducción al contenido y actuando el docente (o cualquier otro sujeto) como mediador. En este sentido, el material no impone una sola forma de trabajo ni define las respuestas “correctas”, son los usuarios quienes deben apropiarse de él y utilizarlo como estimen conveniente y/o necesario para la realidad y el contexto en donde se aplique.

En este caso, la utilización de la narración como recurso didáctico para el apoyo de la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura comprendió un cuento, “Cómo atrapar un globo”, pero también podría utilizarse la misma herramienta con otra historia, pertinente al contexto y a la cultura en la que se halla inmerso el niño incluyendo por ejemplo, palabras en otras lenguas como el mapudungun, el aymara o rapa nui. También, en lugar de un cuento se podría utilizar un contenido relacionado con las asignaturas del nivel que corresponda, apoyándose para ello en las cualidades de la narración.

En suma, el producto diseñado no solo es eficaz en su funcionamiento, sino también versátil y flexible pudiendo ser adaptado a diversos usos, entornos y realidades culturales y educativas, con distintos usuarios y mediadores.

BIBLIOGRAFÍA

ACADEMIA ARGENTINA DE LETRAS, *El abecedario o alfabeto español*. [en línea] <<http://www.aal.edu.ar/?q=node/30>> [consultado: septiembre 2015].

CASTILLO, P.A. 2011. *Criterios transdisciplinarios para el diseño de objetos lúdico-didácticos*. Cuad. Cent. Estud. Diseño Comun., Ens., Ciudad Autónoma de Buenos Aires, n. 38, dic. [en línea]. <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-35232011000400003&lng=es&nrm=iso>. [consultado: abril, 2015].

ALDAMA, C. 2005. *La magia del Kamishibai*, Revista TK, Navarra. [en línea] <<http://asnabi.datamina.net/revista-tk/revista-tk-17/29aldamajimenez.pdf>> [consultado junio, 2014].

ALZATE, M. V. 2000. *El texto escolar como instrumento pedagógico: Partidarios y detractores*, Revista de Ciencias Humanas – UTP, Colombia. [en línea]. <<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev21/alzate.htm>> [consultado: Octubre, 2014].

BALL, M. Y GUTIERREZ, M. 2008. *Estética de la recepción: Cuando los niños pequeños aún no leen*. Educere , Vol.12, N.42, pp. 439-445.

BATISTA, I. Y. 2010. *Descripción de las prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lectura y escritura y la adecuación de éstas a los mecanismos cognitivos de niños con retardo mental leve de la comuna de chillán viejo*, Tesis para optar por el grado de magíster en educación con mención en gestión curricular. Chillán. Universidad del Bío Bío Facultad de Educación y Humanidades. [en línea] <http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/batista_i/doc/batista_i.pdf> [consultado: abril, 2015].

BECCO, G. *Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje*. [en línea]. <<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Vygotsky%20y%20teor%C3%ADas%20sobre%20el%20aprendizaje.pdf>> [consultado: septiembre, 2015].

BECERRA, L. B., CHUQUIMARCA, V.A. 2011. *Elaboración de un material didáctico de actividades lúdicas para fortalecer la expresión corporal en los ejes de desarrollo para los niños/as del primer año de educación básica de la escuela “Nicanor Corral y Wilson Galarza” durante el año lectivo 2010-2011* Tesis para la obtención del título de licenciatura en Ciencias de la Educación Parvularia, Cuenca, Universidad Politécnica Salesiana, facultad de Ciencias Humana y de la educación. [en línea]. <<http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/1005/12/UPS-CT002064.pdf>> [consultado: Mayo 2015].

CÁCERES, A., DONOSO, P.Y GUZMÁN, J. 2012. *Comprensión lectora, Significado que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*, Tesis para optar al Título Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales, Santiago, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Educación.

- CALDERA DE BRICEÑO, R. - ESCALANTE DE URRECHEAGA, D. - TERÁN DE SERRENTINO, M. (2010). *Práctica pedagógica de la lectura y formación docente*. Rev. Ped, v.31 n.88. [en línea]. <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=So798-97922010000100002&script=sci_arttext> [consultado: octubre, 2014].
- CASTILLO, P. A. 2011. *Criterios transdisciplinarios para el diseño de objetos lúdico-didácticos*. Cuad. Cent. Estud. Diseño Comun., Ens., Ciudad Autónoma de Buenos Aires, n. 38, dic. [en línea]. <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-35232011000400003&lng=es&nrm=iso>. [consultado: abril, 2015].
- CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES. 2014. *Plan nacional de la lectura*. [en línea]. <http://www.cultura.gob.cl/programa/plan-lectura/> [consultado: octubre, 2014].
- CORREA, M. 2009. *El cuento, la lectura y la convivencia como valor fundamental en la educación inicial*. EDUCERE, Año13, N 44., pp 89-98, [en línea]. <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102009000100011&script=sci_arttext> [consultado Julio, 2014].
- CURRICULUM EN LÍNEA, Recursos para el aprendizaje, Lenguaje y Comunicación 1° básico, *Objetivo de Aprendizaje*. [en línea]. <<http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-propertyvalue-49422.html>> [consultado: septiembre, 2014].
- DELGADO, C. 2013. Tesis *Los métodos utilizados por los docentes en la enseñanza del código alfabético y su influencia en los niveles de escritura comprensible de textos en el área de lengua y literatura, en los niños del segundo y tercer año de educación general básica en la escuela fiscal mixta Monseñor Juan María Riofrío, de la ciudad y provincia de Loja, período lectivo 2011-2012*. Loja: Universidad nacional de Loja.
- DOLCE, M. 2005. Títeres y marionetas, Los niños de escuela maternal y los símbolos de teatro de animación, Escuelas infantiles de Reggio Emilia, *La inteligencia se construye usándola*, Madrid, Ministerio de Educación y ciencia, Ediciones Morata, S.L., p 47-54.
- ECURED, *El arte de narrar cuentos*. [en línea] http://www.ecured.cu/index.php/El_arte_de_narrar_cuentos [consultado: Mayo, 2014].
- EDUCAR CHILE, *Teorías del Aprendizaje*. [en línea] <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/TEOR%C3%8DAS%20DEL%20APRENDIZAJE.pdf> >[consultado Septiembre, 2015].
- EDUCAR CHILE. *Cómo estimular el aprendizaje a través de las situaciones cotidianas*. [en línea]. <<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=76604>> [consultado Junio, 2014].
- EDUCAR CHILE. *Educación para el siglo XXI*. [en línea]. <<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=211249>> [consultado: julio, 2014].

- EDUCAR CHILE. *Hay que darle la palabra al niño*. [en línea]. <<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=181155>> [consultado: julio, 2014].
- ESCALANTE, D.T, CALDERA, R. V. 2008. *Literatura para niños: Una forma natural de aprender a leer*. EDUCERE, Año 12, No 43. [en línea]. http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102008000400002&script=sci_arttext [consultado: abril, 2015].
- ESCRIBANO, A. 2004. *Aprender a enseñar: fundamentos de didáctica general*, edita Universidad de Castilla La Mancha, España.
- FRASCARA, J. 1999. *El poder de la imagen, Reflexiones sobre comunicación visual*, Buenos Aires, Ediciones Infinito.
- FRASCARA, J. 2011. *El diseño de comunicación*, Buenos Aires, Ediciones Infinito.
- FREYRE DE ANDRADE, M. T. 1952. *El arte de contar cuentos*, Revista Lyceum, No. 31, vol. VIII. [en línea]. <<http://es.scribd.com/doc/67281554/El-Arte-de-Contar-Cuentos>> [consultado: Mayo 2014].
- GARCÍA, A.M. 2009. *¿Cuál es la vida del teatro de sombras?*, en Contribuciones a las Ciencias Sociales. [en línea] <www.eumed.net/rev/cccss/06/amgg2.htm> [consultado: noviembre, 2014].
- GÓMEZ, M. 1997. *Diccionario del teatro*. Madrid, Ediciones Akal. p. 785.
- INOSTROZA, C. G., INOSTROZA, L. *La importancia de estimular el hábito lector en el hogar*. Grupo educar. [en línea] <<http://www.grupoeducar.cl/uploads/media/2814> > [consultado Julio, 2014].
- KRUK, A. 2010. *Tratamiento tipográfico de los libros infantiles*, Trabajo fin de máster de tipografía, Eina, Barcelona. [en línea] <http://www.academia.edu/4830692/Tratamiento_tipografico_de_los_libros_infantiles>. [consultado: abril, 2015].
- LARRAÍN, M. *La lectura en voz alta. El valor de lo simple*. Educar. Separata pedagógica coleccionable 1.
- LINARES, A. 2009. *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*, Universidad Autónoma de Barcelona. [en línea] <http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf > [consultado Septiembre, 2015].
- MAQUE, A. M. 2005. *Lengua, aprendizaje y enseñanza, El enfoque educativo: de la teoría a la práctica*, Mexico D.F., Editorial Limusa.
- MARQUÈS, P. (2010). *Los medios didácticos*, de Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB [en línea] http://tictoner.com/proyectos/valora/docs/materiales_estudio/u3_l3/Los_medios_didacticos.pdf [consultado: septiembre, 2015].

MILICIC, N. 2012. Los cuentos: Una buena costumbre olvidada. En *A ser feliz también se aprende*. Chile: Penguin Random House.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Unidad de Curriculum y Evaluación. 2005. *Bases curriculares educación parvularia*, Santiago, [en línea]. <http://www.mineduc.cl/usuarios/parvularia/doc/201308281105060.bases_curriculares_educacion_parvularia.pdf> [consultado: octubre, 2014].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Unidad de Educación Parvularia, División de Educación General. 2012. Plan nacional de fomento de la lectura, *Lee Chile lee, Guía para educadoras y agentes educativos fomento lector de 0 a 4 años*, Santiago. [en línea], <<http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2014/05/guia-educadoras-y-agentes-educativos-04anos.-Mineduc-Integra-Junji-2012.pdf>> [consultado Octubre, 2014]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Unidad de Currículum y Evaluación. 2013. *Programa de Estudio para Primer Año Básico*, Lenguaje y Comunicación, Santiago. [en línea] <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-18871_programa.pdf>. [consultado Octubre, 2014].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Unidad de Educación Parvularia, División de Educación General. 2011. *Programa Manolo y Margarita aprenden con sus familias*. [en línea]. <http://www.mineduc.cl/usuarios/parvularia/doc/201204131336060.Lenguaje1.pdf>. [consultado: abril, 2014].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Desarrollo del Lenguaje a través de la Lectura, Lección N° 1: *¿Qué es la conciencia fonológica y cómo se desarrolla en los niños?*. [en línea] <<http://ftp.emineduc.cl/cursosceip/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/leccion1.pdf>> [consultado: abril, 2015].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, División de Educación General. Unidad de Educación Parvularia. Plan nacional de fomento de la lectura. 2010. *Guía para las Educadoras de Párvulos de los Niveles de Transición*, Santiago. [en línea], <http://ftp.emineduc.cl/cursosceip/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/estrategia/Plan_Nacional_Fomento_a_la_lectura_MINEDUC.pdf> [consultado Octubre, 2014]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Plan nacional de fomento de la lectura, *Bibliotecas de aula: Cómo mantenerlas activas*, *Guía para educadoras de párvulos de los niveles de transición*. [en línea]. <http://www.plandelectura.cl/recursos/bibliotecas-de-aula-como-mantenerlas-activas> [consultado: julio, 2014].

MORENO, C, VALVERDE, R. 2004. *Los cuentos y juegos, carácter lúdico necesario como recurso didáctico para la animación a la lectura*, *Glosas Didácticas Revista Electrónica Internacional*, N11, p169-176. [en línea]. <<http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/14Carmelo.pdf>> [consultado: junio, 2014].

MOROTE, P. *El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura*,

Universidad de Valencia. [en línea] <<http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-cuento-de-tradicion-oral-y-el-cuento-literario-de-la-narracion-a-la-lectura--o/html/673d9489-8bd2-4b3c-afcf-f93ab90342af.html>> [consultado: Junio, 2014]

OLTRA, M. A. 2013. *Los títeres: un recurso educativo*. Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa, 54, p. 164-179.

OSTRIA, M. 2001. *Literatura oral, oralidad ficticia*. Estudios filológicos, (36), 71-80. [en línea]. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600005&lng=es&tlng=es.10.4067/S0071-17132001003600005. [consultado: octubre 2015].

PARCERISA, A. 1996. *Materiales curriculares: Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*, Editorial Grao, Barcelona. [en línea]. <http://books.google.cl/books?id=guOhh3vf4CIC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false> [consultado: julio, 2014].

PEÑA, T. 2005. *Vinculación del constructivismo con el enfoque socio-psicológico para el estudio de los usuarios de unidades de información: un primer acercamiento teórico*. Investig. Bibl, vol.19, n.39, pp. 47-72. [en línea] < http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2005000200004&lng=es&nrm=iso&tlng=es> [consultado: septiembre, 2015].

PÉREZ, E. 2013. *Itinerario del narrador, actor en Cuba*. Casas de cultura, Consejo Nacional. [en línea]. <http://www.casasdecultura.cult.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=52:itinerario-del-narrador-actor-en-cuba&catid=30:apuntes> [consultado Junio, 2014].

PÉREZ, M. A. 2006. *Los padres en la lectoescritura*. Revista Educar, N 105.

PESSE, V. Consultorio psicología. Grupo Educar. [en línea]. <http://www.grupoeducar.cl/uploads/media/205.pdf>. [consultado: octubre, 2014].

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE, Facultad de Educación. 2011. *Informe final, Alfabetización en establecimientos Chilenos subvencionados*, Santiago, p33.

REINHARDT, N. 31, Abril 2010. *Infografía Didáctica: producción interdisciplinaria de infografías didácticas para la diversidad cultural*. Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación N°31, Año X, Vol. 31, pp 119-191.

RODARI, G. 1983. *Gramática de la fantasía, Introducción al arte de inventar historias*, Barcelona, Editorial Argos Vergara, S. A., p 97-99.

RUBIANO, E. 2008. *Del aprender al enseñar a leer: ¿Un abismo superado?*, EDUCERE, Año 12, No 43, 679 – 688. [en línea]. http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102008000400003&script=sci_arttext [consultado: mayo, 2015].

- SANTIUSTE, V. *Aproximación al concepto de aprendizaje constructivista*, Cuadernos de educación 1, Universidad Complutense de Madrid, pp 17-19. [en línea]. <http://medios.educativos.umce.cl/externals/documentos/aprendizaje_constructivista.pdf> [consultado: septiembre, 2015].
- SUDY, F. 2015. *Lectura y lectoescritura, Paradigmas de la alfabetización inicial*. Memoria de diseño gráfico, Santiago, Universidad Diego Portales, Facultad de Arquitectura, Arte y Diseño.
- TOLEDO, J. 2013. *Nacidos para leer*. Grupo Educar. [en línea] <<http://www.grupoeducar.cl/actualidad/opinion/-nacidos-para-leer--1115>>. [consultado: abril, 2015].
- TONUCCI, 2000, citado en Ball, M. y Gutierrez, M. 2008. *Estética de la recepción: Cuando los niños pequeños aún no leen*. Educere , Vol.12, N.42, pp. 439-445.
- TORRES, H., GIRÓN, D. 2009. *Didáctica general*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, San José.
- UNESCO. 2009. *El karagöz*. [en línea] <<http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=es&pg=00011&RL=00180>> [consultado: Junio, 2014].
- UNESCO. *Alfabetización*. [en línea]. <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/education-building-blocks/literacy/> [consultado: septiembre, 2015].
- VILLALÓN, M. 2008. *Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- VILLALÓN, M. Y ROLLA, A. *Prueba de alfabetización inicial (PAI)*, Pontificia Universidad Católica de Chile.

ANEXOS

ENCUESTA

Materiales didácticos para la lectoescritura

La presente encuesta pretende recopilar información respecto a los materiales didácticos disponibles para la enseñanza de la lectoescritura y detectar las necesidades y/o debilidades dentro de esta área. Debido a que esta investigación aborda un ámbito relevante, dentro de su desempeño profesional, es que solicito su colaboración, respondiendo los ítems que se presentan a continuación.

Esta información constituirá la base para la creación de un nuevo material didáctico, el cuál será mi proyecto de título de la carrera de Diseño gráfico en la Universidad de Chile.

* Required

1. **¿En qué área específicamente de la enseñanza de la lectoescritura considera necesario/útil el desarrollo de un nuevo material? ***

Mark only one oval.

- Conciencia fonológica
- Reconocimiento y relación de fonemas y grafemas
- Conciencia de lo impreso
- Comprensión oral
- Escritura
- Conocimiento del abecedario
- Vocabulario
- Reconocimiento visual de palabras
- Other:

2. **¿Considera necesario un material para la enseñanza de la lectoescritura que abarque alguna de estas funciones? ***

Mark only one oval.

- Guiar
- Ejercitar
- Motivar
- Evaluar
- Lograr concentración
- Entretener
- Ninguno
- Other:

3. ¿Qué materiales didácticos para la enseñanza de la lectoescritura utiliza? *

Puede marcar más de una opción

Check all that apply.

- Pizarrón
- Guías
- Textos escolares
- Silabario
- Láminas y/o pósters
- Tarjetas con sílabas, palabras, letras
- Digital / PPT
- Juegos
- Contar cuentos, adivinanzas, trabalenguas
- Rotafolios
- Kamishibai
- Abecedario
- Other:

4. ¿Cómo accede al material didáctico que utiliza? *

Check all that apply.

- Lo realizo
- Lo compro
- Ocupo el que dispone el MINEDUC
- Ocupo el que dispone el colegio
- Other:

5. Si lo realiza, ¿Qué es lo que realiza y qué resultados ha obtenido?

¿En qué área de la enseñanza de la lectoescritura se ha visto obligado a confeccionar el material?

.....

.....

.....

.....

.....

6. Si lo compra, ¿A qué empresa, marca o tienda recurre?

.....

.....

.....

.....

.....

7. **¿Qué característica considera más relevante al momento de escoger material para la lectoescritura? ***

Mark only one oval.

- Interactividad
- Innovación
- Características lúdicas
- Llamativo visualmente
- Mantener la atención del niño
- Que motive al niño
- Funcional en su manejo
- Funcional pedagógicamente
- Other:

8. **¿Que debilidades reconoce en el material para la lectoescritra utilizado? ***

Puede marcar más de una opción

Check all that apply.

- Falta de interactividad
- Falta de innovación
- No es lúdico
- No es llamativo visualmente
- No mantiene la atención del niño
- No es funcional en su manejo
- No motiva al niño
- No es funcional pedagógicamente
- Other:

9. **¿A partir de su experiencia, qué tipo de material para la lectoescritura incentiva/motiva en mayor medida a los niños? ***

Puede marcar más de una opción

Check all that apply.

- Pizarrón
- Guías
- Libros escolares
- Silabario
- Láminas y/o pósters
- Digital / PPT
- Juegos
- Contar cuentos, adivinanzas, trabalenguas
- Rotafolios
- Kamishibai
- Tarjetas con sílabas, palabras, letras
- Abecedario
- Imágenes
- Other:

10. ¿Por qué razón considera que ocurre esto? *

.....
.....
.....
.....
.....

11. ¿Qué característica del diseño de los materiales para la lectoescritura considera relevantes en la recepción por parte de los niños? *

Puede marcar más de una opción

Check all that apply.

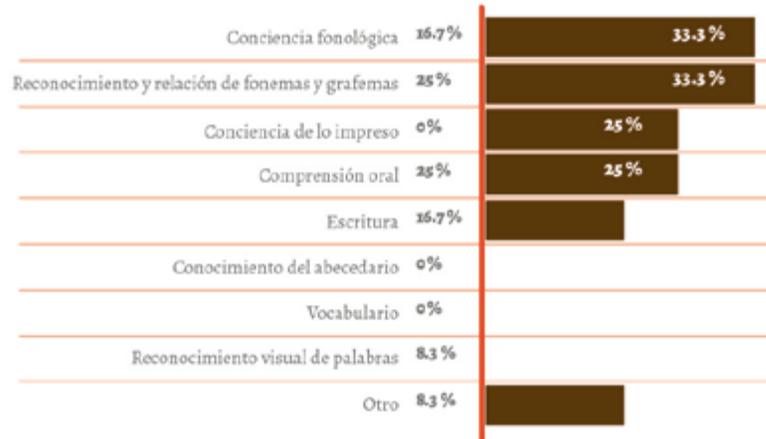
- Gama cromática
- Tipo de ilustración o imagen
- Materialidad
- Legibilidad
- Características lúdicas
- Usabilidad
- Other:

12. Si pudiera escoger una experiencia vinculado al uso del material para la lectoescritura, y su interacción con los niños y niñas, ¿cuál sería?

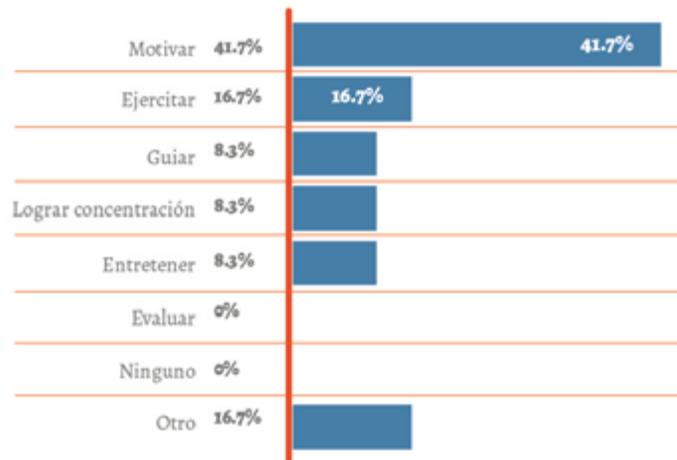
.....
.....
.....
.....
.....

RESPUESTAS A LA ENCUESTA

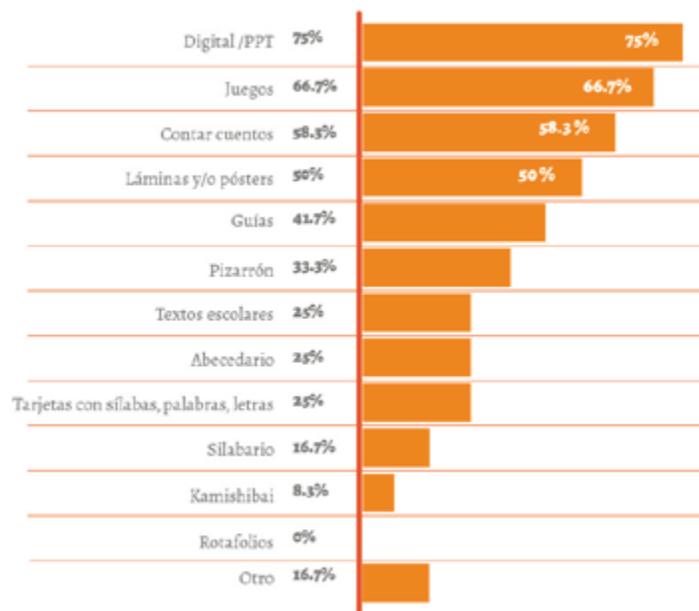
1) ¿En qué área específicamente de la enseñanza de la lectoescritura considera necesario/útil el desarrollo de un nuevo material?



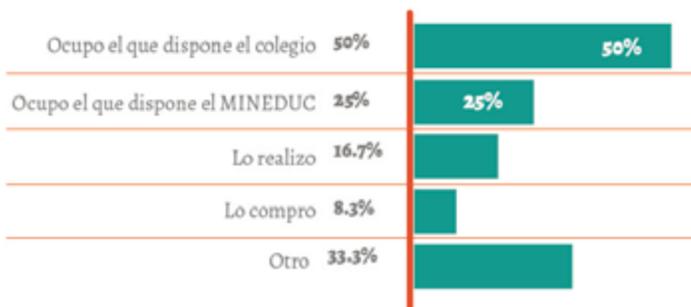
2) ¿Considera necesario un material para la enseñanza de la lectoescritura que abarque alguna de estas funciones?



3) ¿Qué materiales didácticos para la enseñanza de la lectoescritura utiliza?



4) ¿Cómo accede al material didáctico que utiliza?



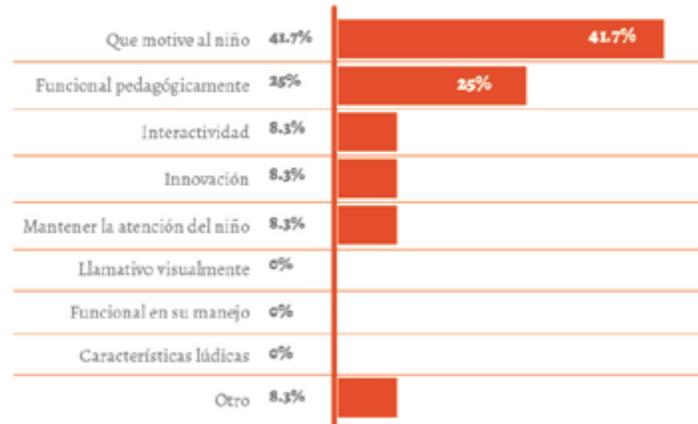
5) Si lo realiza, ¿Qué es lo que realiza y qué resultados ha obtenido?

- GUIAS DE APRENDIZAJE DE LETRAS Y ESQUEMAS MOTIVACIONALES

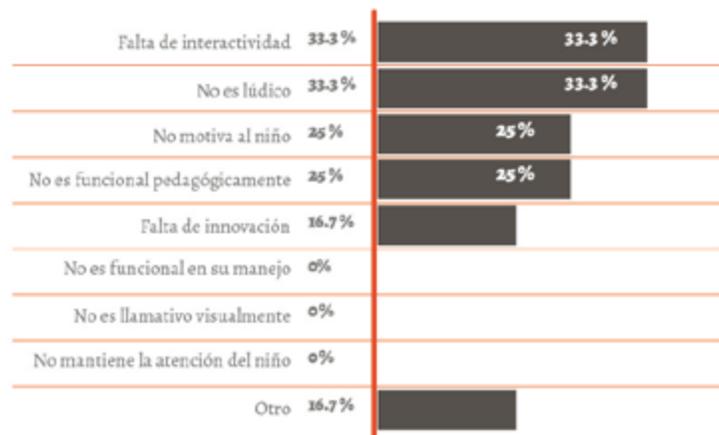
6) Si lo compra, ¿A qué empresa, marca o tienda recurre?

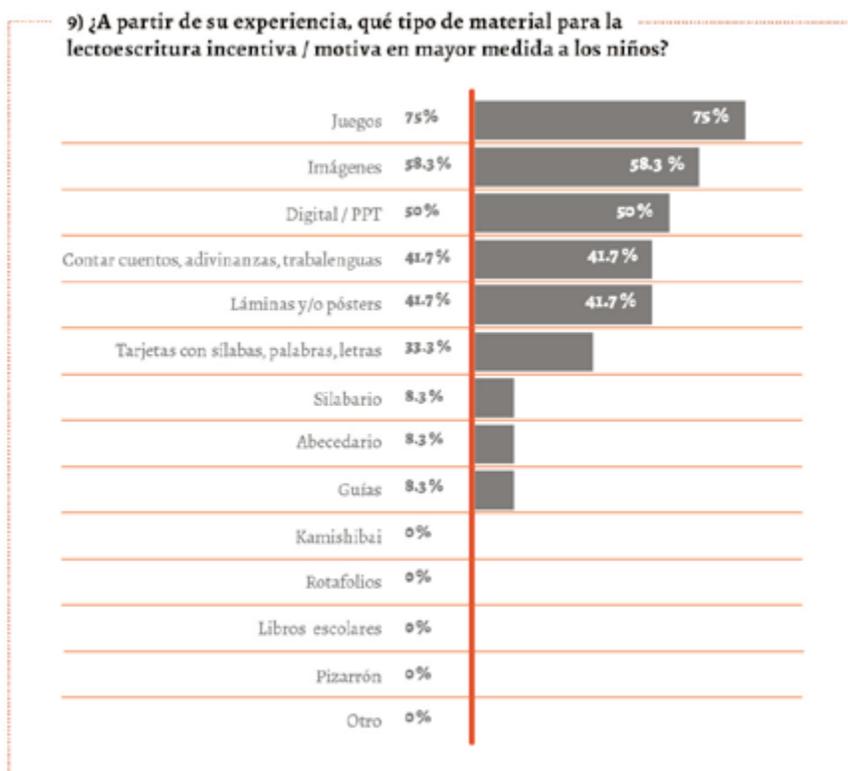
- masterwise

7) ¿Qué característica considera más relevante al momento de escoger materiales para la lectoescritura?



8) ¿Qué debilidades reconoce en el material para la lectoescritura utilizado?





10) ¿Por qué razón considera que ocurre esto?

- Toda actividad pedagógica debe iniciarse mediante el juego para generar un proceso de aprendizaje significativo. Debe existir un rol activo del niño para que se genere la construcción del aprendizaje y el impacto visual es fundamental para incorporar el factor motivacional...sin este proceso no existe aprendizaje.

- Por que capta su interés
- Capta su atención, los colores las formas los motiva mucho

- Por que los niños no lo ven como algo que se espere hacer en una clase, sino todo lo contrario. Les rompe el esquema de lo tradicional del colegio.

- Debido a que es más entretenido para los niños todo lo que tenga que ver con color y los juegos

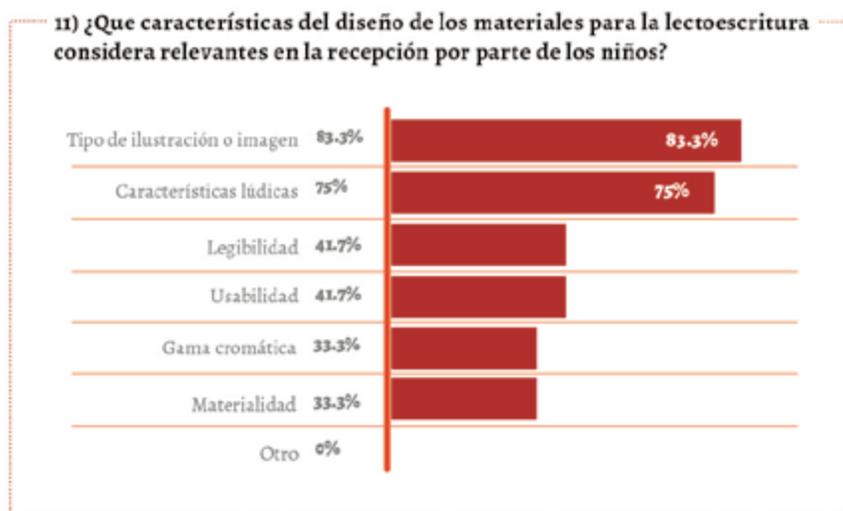
- DEBE SER MOTIVADOR Y LLAMATIVO PARA LOS ALUMNOS

- Porque los alumnos de hoy nacen en el mundo digital, por lo que la mayoría son visuales. Además siempre es más entretenido aprender divirtiéndose y disfrutando, sobre todo en los sectores vulnerables donde los niños no están acostumbrados a realizar actividades que impliquen un esfuerzo mental sostenido.

- Porque los niños desarrollan sus habilidades y capacidades a través de los recursos lúdicos y llamativos, a través de lo dinámico activan su cerebro.

- EL ALUMNO SE MOTIVA CON MATERIAL CONCRETO Y DE USO DIARIO Y CON COLORIDO

- Imágenes y juegos hoy en día están de moda. Es como la era de las estimulaciones visuales. De allí que lo considere importante.
- POR QUE LES PERMITE INTERACTUAR Y HACER MÁS CONCIENTE SU APRENDIZAJE
- Porque es para ello muchas veces es novedad, ya que no siempre se pueden utilizar. En función del tiempo es complicado utilizarlo debido a que como profesor debemos saber que sea cual sea el material concreto debemos darle unos minutos de manipulación



12) Si pudiera escoger una experiencia vinculado al uso del material para la lectoescritura, y su interacción con los niños y niñas, ¿cuál sería?

- TRABAJO EN AULA CON INTERACTIVIDAD
- Suelo utilizar fichas y programas online, por a realidad de mi escuela la posibilidad de acceder a Internet y a un computador es lejano, por lo que para los niños es muy motivante
- Más que el tipo de material, procuro enfocarme en el contenido de este. Que sea vinculado con la experiencia singular del grupo de curso. Siento que supliendo tal falencia pedagógica se puede avanzar en materia de lectoescritura.
- kamishibai
- Adivina palabras por que los mantiene interesados
- Todo tipo de actividad lúdica que considere las experiencias previas del niño o niña y que permita la exploración sensorial activa.
- TRABAJOS GRUPALES CON LAMINAS MOTIVADORAS
- El uso de los CD educativos como Abrapalabra y Aprende a Leer con Pipo. Si bien este material me ha servido para reforzar lo aprendido en la sala, también es altamente motivante y útil con alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

COTIZACIÓN IMPRENTA



PEDRO EDUARDO GARAY ALEMANY EDITORIAL E.I.R.L.
 RUT: 76.122.502-2
 GENERAL GANA 1056 – SANTIAGO CENTRO
 FONONO: 2551 0051
 info@editorialcontinental.cl

COTIZACIÓN

Nro.6120

Fecha 10 de Septiembre de 2015

Establecimiento: DIBAM	Don Pedro Donoso
Razón Social:	Rut:
Dirección:	Comuna:
Mail:	Fono:

Cantidad	Código	Descripción	Precio Unitario	Total Precio
500		Rotafolio. Interior 46 Hojas. Tamaño 33x48cm Vertical. Impreso en Papel Couché Opaco 250gr. 4/0 Colores CMYK. 24 Solapas. Anillado en la Parte Superior	\$ 10.670	\$ 5.335.000
1000		Rotafolio. Interior 46 Hojas. Tamaño 33x48cm Vertical. Impreso en Papel Couché Opaco 250gr. 4/0 Colores CMYK. 24 Solapas. Anillado en la Parte Superior	\$ 7.415	\$ 7.415.000

Valores no
 Incluyen IVA

Forma de Pago: 50% Con orden de Compra
 Saldo: Contra Entrega

Cuenta Scotiabank
 Nro. 97-29581-31
 A Nombre de: Pedro Garay Alemany,
 Editorial EIRL
 RUT: 76122502-2
 Correo Electrónico: ventas1@editorialcontinental.cl

Daniela Sánchez Bermúdez

Ejecutiva de Ventas
 Ventas1@editorialcontinental.cl
 22 551 0051 –Anexo 202
 www.editorialcontinental.cl

•
Las páginas de este libro fueron impresas en papel bond de 140 gr. Y se utilizaron las tipografías Alegreya en sus variantes Regular, Italic y Bold para el texto y Alegreya SC Bold para los títulos. Ambas diseñadas por Juan Pablo del Peral en 2013.
•

