



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PROGRAMA EDUCATIVO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
UNIDAD AJUSCO

**“LA LECTURA DE CUENTOS COMO ESTRATEGIA PARA EL
ENRIQUECIMIENTO DEL VOCABULARIO EN NIÑOS DE 3ER.
GRADO DE PREESCOLAR”**

TESIS

Que para obtener el título de:

Licenciado en Psicología Educativa

Presenta:

GEORGINA ADRIANA SERRANO BERROSPE

Asesora:

Mtra. Alejandra Castillo Peña



México, D.F., septiembre de 2009.

INDICE

* Resumen.....	4
* Introducción	5
* Justificación	7
* Planteamiento del problema	8
* Objetivo general	8
* Objetivos específicos	8

CAPÍTULO 1. LENGUAJE

1.1 Concepto de lenguaje.....	9
1.2 Factores que intervienen en el desarrollo del lenguaje.....	12
1.3 Etapas que intervienen en el desarrollo del lenguaje	14
1.3.1 -Pre-lingüística	
1.3.2 –Lingüística	
1.4 Características de lenguaje en los niños en preescolar.....	24

CAPÍTULO 2. VOCABULARIO

2.1 Desarrollo del vocabulario	26
2.2 Diferentes tipos de vocabulario.....	29
2.3 Programa de Educación Preescolar	33
2.3.1-Análisis del programa de preescolar en el área de lenguaje	
2.3.2-Contenidos y actividades propuestas en el programa de educación preescolar	
2.3.3- Estrategias utilizadas en preescolar.....	35

CAPÍTULO 3. CUENTO

3.1 Historia del cuento	37
-------------------------------	----

3.2 Definición de cuento	38
3.3 Características del cuento	39
3.4 Tipos de cuento	41
3.5 Utilidad del cuento	43
3.6 El cuento en distintos periodos de la infancia	44
3.7 Selección de cuentos.....	47
3.8 Cómo contar un cuento.....	48
3.9 El cuento como estrategia de aprendizaje para el enriquecimiento del vocabulario	50
4. MÉTODO.....	53
5. RESULTADOS.....	58
6. DISCUSIÓN.....	70
7. CONCLUSIONES.....	76
REFERENCIA.....	78
ANEXOS.....	80

Resumen

El objetivo principal de esta investigación fue desarrollar un Programa de Intervención que pretendía ayudar a incrementar el vocabulario de niños de tercer grado preescolar.

Esta investigación tiene como fundamento las aportaciones de la teoría sobre el desarrollo del lenguaje, la cual plantea algunos momentos oportunos para el incremento del vocabulario así como algunas características que se evidencian que el cuento apoya este objetivo.

El método utilizado fue de tipo descriptivo con un diseño cuasi-experimental con un solo grupo con pre-test y post-test. Se contó con un grupo intacto de 22 alumnos, la intervención fue de dos cuentos a lo largo de 12 sesiones con duración de 30 a 40 minutos como máximo.

Los resultados se obtuvieron a través del análisis estadístico de la prueba *t de Wilcoxon*, Se encontró una diferencia de estadística significativa de 99.01 con un rango de error de .03. Esto demuestra un incremento en las puntuaciones del post-test como producto del programa de intervención. Con base en dicho resultado se puede decir que la lectura de cuentos benefició la adquisición del concepto de las palabras evaluadas.

Introducción

A través del tiempo se ha manifestado una inquietud por descubrir cómo los seres humanos logramos desarrollar el lenguaje y las habilidades para hacer uso del mismo en diferentes contextos. Este trabajo no pretende ser un compendio de las investigaciones impulsadas por las circunstancias que rodean estos hechos. El interés principal es saber más sobre cómo los niños incrementan su vocabulario y la relación que éste entabla directamente con el lenguaje; no sólo se abordará cómo un niño lo adquiere y desarrolla, también qué lo conforma.

En esta tesis el vocabulario se comprenderá como el conjunto de palabras que conoce una persona; desde el punto de vista pedagógico, lo anterior es importante debido a que ayudará a desarrollar las relaciones comunicativas de tipo social y cultural. Tener un vocabulario pobre provoca que las personas no logren comunicar sus ideas, pensamientos o emociones seguidas de una deficiente estructura semántica.

La relevancia de este trabajo consiste en proponer una serie de actividades usando como estrategia básica la lectura de cuentos para apoyar, de manera dinámica y enriquecedora, el vocabulario de niños de preescolar.

La aportación del cuento en este grado es de suma importancia, ya que el manejo de este recurso didáctico tiende a ser congruente con el rango de edad del grupo a quien está dirigido; es un proceso dinámico de intercambio y de alguna manera se anticipa a los intereses propios del niño, lo cual repercute en la comprensión del objetivo de conocimiento, al mismo tiempo que contribuye a la responsabilidad y cooperación entre alumnos.

Los niños reciben el cuento con simpatía, además de que ejerce gran influencia formativa y desarrolla la distinción entre realidad y utopía. Esta herramienta se suma al repertorio de recursos utilizados por las educadoras y pasa a ser de uso permanente.

El trabajo se divide en tres partes: la primera está enfocada a explicar la adquisición y las diferentes manifestaciones del lenguaje a lo largo del desarrollo normal del niño. La segunda muestra la forma en que el niño es capaz de

aumentar paulatinamente su vocabulario; por último, se expondrá la situación del cuento como herramienta de apoyo recurrente para el incremento del vocablo.

Podemos considerar que la primera mitad contiene los elementos teóricos y metodológicos que fundamentan y apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje. La segunda mitad está conformada por el programa de intervención: actividades que acompañan a la lectura de cuento. El método que se utilizó para analizar los datos atravesó distintas etapas que se explican con detalle en este apartado; de ahí se obtuvieron los resultados que muestran al cuento como ayuda estratégica para incrementar el vocabulario.

Justificación

En los últimos años la crisis educativa ha sido uno de los temas más controvertidos. El factor principal ha sido la situación económica –poco favorable para muchos padres de familia, misma que repercute en el tiempo que dedican a sus hijos; por ello, deslindan gran parte de la responsabilidad a los maestros, quienes promueven conocimientos y valores a los niños. Sin embargo, olvidamos que es en el hogar donde se fortalece lo aprendido, al ponerlo en práctica.

En el programa de preescolar, especialmente en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación se plantea como una tarea primordial de este nivel educativo el favorecer el desarrollo del lenguaje de sus estudiantes. Uno de los aspectos que puede ser desarrollado es el vocabulario que los alumnos manejan. El que un niño pueda entender y emplear un mayor número de palabra permite que su comunicación sea más fluida y sea más competente al comunicarse, de ahí la importancia de desarrollar programas que intenten favorecer el vocabulario de los niños de preescolar. Un medio para hacerlo es a partir de la lectura de cuentos, durante la lectura las palabras aparecen dentro de un contexto en el que cobran significado por lo anterior, se decidió utilizar el cuento, mismo que se distingue por aportar palabras desconocidas para ellos y al que poco se le ha prestado atención.

La estrategia de lectura de cuentos trasciende y repercute socialmente porque contiene líneas de conocimiento cultural y de valores. Además, el cuento sirve para deleitar al niño y le permite obtener conocimientos creativos de otras realidades y escenarios, favorece su infancia e identifica sus avances por medio de las actividades y materiales didácticos que acompañan la narración.

Los cuentos utilizados contenían ideas muy concretas, poca duración y variaciones debido a las condiciones que se presentaron en cada una de las sesiones. Se trabajó pre test y pos test con un solo grupo, y se creó un instrumento que ayudó a evaluar los resultados obtenidos para mostrar la eficacia en el uso del cuento.

Los resultados nos permiten observar que el cuento es una herramienta adecuada para favorecer la adquisición de vocabulario de los alumnos.

Planteamiento del problema

¿El programa basado en la lectura de cuento enriquece el vocabulario en niños de 3 años de grado de preescolar?

Objetivo general

Diseñar, aplicar y evaluar un programa basado en la lectura de cuentos como estrategia para el enriquecimiento del vocabulario en niños de 3 años de grado de preescolar.

Objetivos específicos

- Revisar conceptos y teorías relacionados.
- Seleccionar cuentos.
- Diseñar un programa de intervención, con actividades que se apoyen en los cuentos, enfocado en la integración de nuevas palabras para incrementar el vocabulario del niño de preescolar.
- Aplicar la lectura de cuentos como estrategia para favorecer el vocabulario.
- Evaluar si los cuentos propician y enriquecen el vocabulario de niños en preescolar, identificando las palabras de trabajo que estuvieron apegadas al contexto en el que se utilizaron.

CAPITULO 1. LENGUAJE

1.1 *Concepto de lenguaje*

El lenguaje es una de las funciones psicológicas que nos resulta más cercana y familiar ya que aparece de modo natural alrededor del primer año de vida del ser humano, lo acompaña e interviene en la mayoría de las actividades que realiza sin que su adquisición y uso requieran de un esfuerzo especial. Por esta razón, el concepto de lenguaje suele asociarse con los de comunicación, información, conocimiento, gramática y voz.

El lenguaje se considera como característica exclusiva de la especie humana; sin embargo, el uso del término lenguaje es ambiguo, su multiplicidad y variedad sugieren la posibilidad de plantear una sola función para analizarlo desde diferentes perspectivas (Belinchón, Riviére e Igoa, 1992).

El estudio del lenguaje suele ser considerado como una labor importante de la psicología aplicada en la medida que el diseño genético forma parte de nuestra especie conteniendo rasgos y propiedades que nos acercan y diferencian a la vez de otros organismos. Su estudio no compete en su totalidad a la psicología, también interesa a otras muchas disciplinas como son la biología, la lingüística, etcétera.

El término lenguaje tiende a aplicarse a la facultad específica humana de comunicarse por medio de sonidos articulados, así que podemos definirlo también como producto exclusivo de la facultad lingüística (lengua concreta) como aquello que es común a todas las lenguas (gramática universal). Lenguaje puede ser en cierto modo la utilización de la lengua (cuando se habla de lenguaje científico o vulgar) como el acto individual de su uso (Belinchón, Riviére e Igoa, 1992).

Las definiciones anteriores del lenguaje permiten descubrir por qué todas reúnen ciertas características que lo integran como tal: *a)* puede interpretarse como un sistema compuesto por unidades (signos lingüísticos) cuya organización interna puede ser centro de una descripción estructural o formal; *b)* la adquisición y uso de los organismos, posibilita en éstos formas peculiares y específicas de

relación y acción sobre el medio (en específico el medio social); c) el hecho de dar lugar a formas concretas, permite interpretarlo como propia del comportamiento (Belinchón, Riviére e Igoa, 1992).

La primera característica del lenguaje se puede interpretar como el conjunto de signos lingüísticos, estos signos se identifican dependiendo de la modalidad: las clasificaciones pueden ser de tipo acústico, como en el caso del lenguaje oral, o gráfico, como en lo visual o no verbal. Sin embargo, lo paradójico surge cuando a pesar de que los signos son la materia prima y esencial del lenguaje, éstos pueden existir y ser funcionales para un individuo sin que exista necesariamente un lenguaje o conocimiento lingüístico.

Hablar de lenguaje, sin importar la naturaleza o circunstancia, implica la existencia de un conjunto de signos, pudiendo ser explícitos individualmente y al mismo tiempo ser descritos en tanto que formen parte de un sistema con cierta organización interna.

Y no es solamente la suma de los signos individuales que lo componen, es una noción abstracta que nos permite darnos cuenta de las relaciones y correspondencias que regularmente se observan en cierta clase de fenómenos: señales acústicas y visuales, así como ciertas conductas y actividades de los organismos, las cuales pueden observarse directa o indirectamente. En este sentido, el lenguaje puede ser interpretado como un elemento derivado de la observación de ciertos tipos de fenómenos pero nunca como un objeto físicamente real (Belinchón, Riviére e Igoa, 1992).

Otra de sus definiciones es la que lo concibe como “la expresión más compleja y más diferenciada de una función general muy desarrollada en el hombre: la función simbólica, es decir el sistema que representa en significado por medio de un significante cuya naturaleza está claramente dissociada de la del significado. No obstante, la dimensión semántica del lenguaje, no se resume únicamente con una clave más o menos elaborada de comunicación, participa en la construcción de los mismos conceptos y en la realización de los comportamientos” (Monfort y Juárez, 2001:37).

La definición anterior entiende al lenguaje como aquella forma que permite a los humanos programar sus respuestas de acuerdo con el tiempo y el espacio.

Situación que conduce a la adaptación de las conductas sociales establecidas, haciéndolas menos estereotipadas y, por lo tanto, menos predecibles.

Debemos asumir que en el ámbito científico el lenguaje está constituido por al menos tres dimensiones que tomaremos en cuenta e identificaremos:

1. Dimensión estructural del lenguaje: su estudio se vincula con la necesidad de conocer y dar cuenta de “cómo es” el sistema lingüístico, tal y como se ha destacado desde la perspectiva semiótica. Puede ser interpretado como un sistema de elementos (señales, signos o símbolos) que resultan notables para un individuo; no tanto por las propiedades físicas, sino por la alusión de objetos o aspectos de una realidad distinta a ellos (la realidad física o mental que representan). Los signos adquieren la capacidad de modificar e influir sobre ciertos aspectos del comportamiento de los organismos (Morris, 1938 citado por Belinchón, Riviére e Igoa, 1992).

2. Dimensión funcional: el lenguaje y los signos individuales se integran a un instrumento que está ligado a diferentes áreas del individuo (afectiva, cognitiva, social) y pone en relación directa al emisor con uno o varios receptores donde la realidad de los signos hace referencia a un hecho. Esto quiere decir, que los signos son una herramienta en la interacción mientras que el lenguaje es visto como el mediador; ambos generan efectos en los individuos u organismos que les permiten lograr sus fines. (Bühler, 1934 citado por Belinchón, Riviére e Igoa, 1992).

3. Dimensión comportamental: el lenguaje presenta dos tipos de conducta o actividad que ejecutan los individuos: la producción y la comprensión, mostrándose de forma simultánea dentro de la conversación. De igual manera son definidas en diferentes planos, uno de ellos es el neurofisiológico, donde las estructuras neuroanatómicas y fisiológicas participan en las señales lingüísticas de la comprensión y producción. El plano conductual relaciona los antecedentes situacionales, tipos de respuesta, consecuencias inmediatas y mediatas de la actividad lingüística. Por último está el plano cognitivo, centrado en las representaciones y procesos internos que se dan antes de que el individuo los ejecute (Belinchón, Riviére e Igoa, 1992).

En esta investigación el concepto de lenguaje está ligado a las tres dimensiones, ya que combinándolas nos permite delimitar de manera esencial su concepto; restringiéndolo a los sistemas de expresión, representación y comunicación que se basan en un sistema de signos y reglas definidas cuyo uso, por medio del individuo, involucra características particulares de comportamiento. Dándonos como resultado, un concepto distinto de aquellos que asocian el habla como concepto de lenguaje, siendo que éste, se encarga de la producción de sonidos articulados.

Entonces, lenguaje se entenderá como “aquella herramienta mental o física de signos o símbolos que facilitan la representación de objetos o sucesos del mundo, haciendo posible un pensamiento más flexible permitiéndole al individuo comprender y producir realidades” (Belinchón, Riviére e Igoa, 1992).

1.2 Factores que intervienen en la adquisición del lenguaje

La adquisición del lenguaje es un asunto complejo y difícil de entender, por ello en este proceso vamos a considerar lo innato y lo adquirido para poder explicar de manera clara las fases que atraviesan el niño y su punto de intersección.

Uno de los temas más polémicos y con más desacuerdos es cómo se adquiere el lenguaje. Se dice que el niño desde que nace es capaz de acceder al lenguaje y puede que éste lo ha heredado, otras explicaciones sugieren que no es sólo innato, sino que está vinculado con lo adquirido, dando a entender que la adquisición también es dada por las experiencias y por las influencias tanto afectivas como sociales en las que está inmerso el niño. Como resultado surge una lista de objeciones ante tales afirmaciones (Rondal, 1988).

Uno de los exponentes más mencionados por su teoría innatista de la adquisición del lenguaje es Noam Chomsky.

Él propone reglas generales del lenguaje universal con formas habladas y escritas en diferentes modos, pero cada uno de los lenguajes dependen en particular. Si todo el mundo aprende, esto le da la razón a la capacidad innata que uno ya trae y nace con ella. Concepción que no comparten los conductistas (Garton y Pratt, 1991).

Esta teoría incitadora y polémica cuenta con elementos que no del todo fueron negados por otros estudiosos de la materia. Chomsky consideró que todo ser humano cuenta con un dispositivo de adquisición del lenguaje, conocido como “entidad hipotética” (LAD); ella es la que recibe el input lingüístico primario en forma de oraciones que son captadas por el niño y se producen en output como oraciones gramaticales del lenguaje (Garton y Pratt, 1991, págs. 35 y 36).

Podemos entenderlo de la siguiente manera: el LAD es como una hoja en blanco lista para formular un escrito con una serie de mensajes entendibles. En conclusión, todos los individuos están dotados genéticamente para realizar esta acción; la facilidad para el lenguaje. Sólo requieren del input de información del grupo lingüístico para que elaboren oraciones apropiadas. La gramática será alcanzada por todos según la comunidad en la que se desarrollen (Garton y Pratt, 1991).

Autores como Bruner (año, citado por Garton y Pratt, 1991) no comparten del todo ésta interpretación. Él considera que para que el niño aprenda a hablar y por consecuencia a desarrollar el lenguaje, tendrá que interactuar, y de la interacción dada en un principio con la madre, dependerá que el niño adquiera el lenguaje del grupo sociocultural e histórico en donde se encuentre.

Podemos darnos cuenta que la teoría de Chomsky, como el argumento de Bruner se complementan y forman una nueva concepción, donde el lenguaje es a la vez innato como adquirido, haciendo evidente que contamos con un equipo anatómico y neurofisiológico que sirve a la función del lenguaje, dejando cabida a que las influencias externas influyen en el lenguaje (Rondal y Xeron, 1988).

Si las influencias externas sirven de apoyo, podemos decir que todas las personas que están en contacto con el niño estimulan el proceso de adquisición, no sólo las que están en constante contacto como su contexto primario; tomando en cuenta que el ambiente verbal en el que está inmerso es muy amplio, también los miembros más importantes son aquellos que satisfacen sus necesidades (Richelle, 1989).

La madre es parte fundamental para el desarrollo del lenguaje; es el primer contacto de interacción con el nato y será quien guíe y brinde el apoyo necesario.

Tomando en cuenta lo anterior, citamos que: “Bruner quien dice que para el lenguaje el ser humano cuenta con un LASS que define como el Sistema de Ayuda a la Adquisición del Lenguaje; pero que a diferencia de otros no descarta que el niño tiene cierta predisposición para adquirir el lenguaje” señalado anteriormente como LAD (entidad hipotética) (Garton y Pratt, 1991, p.62).

Para el desarrollo del lenguaje, es necesario que exista una predisposición innata por parte del niño que incorpore la información por medio de la interacción social y llegue así, al aprendizaje. Sin olvidar la ayuda del adulto como un factor indispensable.

Dicho de otra forma, el LAD junto al LASS trabajaran de manera conjunta, la interacción social promoverá que el niño ejercite el lenguaje y el adulto ofrezca el *feedback* verbal necesario, específico e inmediato para que el niño vaya entrando a las estructuras lingüísticas en un contexto recíproco y cubriendo las exigencias (Garton y Pratt, 1991).

1.3 *Etapas que intervienen en el desarrollo del lenguaje*

El desarrollo del lenguaje atraviesa por un proceso de experimentación consecutivo dividido en dos etapas.

1.3.1 Etapa pre-lingüística

La etapa prelingüística también conocida como “primitiva” por las reacciones de tipo instintivas en el niño, no hace uso del lenguaje propiamente dicho; la acción de comunicarse es limitada, las risas o el llanto son algunos de los medios para hacer presente la comunicación y su comprensión varía todavía de significado. Las primeras palabras se dan casi hacia el final de este período (Nieto,1984).

Como su nombre lo dice, esta etapa se presenta antes de hablar, sin embargo se identifican algunas apariciones vocales aunque su articulación no sea muy diferenciada. Primero se ubica con el llanto del nacimiento y los gritos, a finales del segundo mes se presentan las vocalizaciones espontáneas, hacia el tercer

mes se desarrolla un poco la acción fonatoria, conocida como balbuceos, a los cuatro meses hay más tono y se presenta la imitación (Triadó y Forns 1989).

Es a partir de los cuatro meses cuando el balbuceo da un giro, transformándose en ecolalia, haciéndonos pensar que está aprendiendo a identificar sus propios sonidos y reconociendo los de su entorno por medio de la imitación; aunque fuese de esa manera nadie asegura que así sea. Posiblemente hasta los diez meses tendremos la impresión de que está tratando de decirnos algo significativo.

Después de identificar las expresiones instintivas y espontáneas a las que el niño recurre de forma sucesiva para que sus necesidades sean cubiertas y pueda subsistir. Podemos apreciar que están íntimamente ligadas a sus primeros movimientos; por lo tanto, la risa y el llanto son las primeras formas de comunicación y no dejan de ser respuestas inconscientes que se manifiestan al mismo tiempo (Nieto, 1984).

La vocalización es una pieza importante del lenguaje, “este inicio de vocalización se alimenta en un principio por la sensibilidad propio-perceptiva, vibratoria, táctil y gustativa de los órganos bucales” y al intervenir la audición, le permite al bebé darse cuenta que tanto los sonidos que emite como los movimientos musculares que realiza, poco a poco se van haciendo más precisos (Nieto, 1984, p.110).

La vocalización se logra gracias al desarrollo de la motricidad de los órganos bucales desarrollados desde el proceso de alimentación, cuando el niño aprende a tomar sus alimentos y va evolucionando de acuerdo al crecimiento de éste, por ejemplo “aproximadamente a los 2 o 3 meses los alimentos son de tipo sólido, a los 4 los alimentos son más estructurados, a los 6 más consistentes, en los 7 la coordinación lengua-faringe se hace presente para así facilitar la ingestión de alimentos, para los 8 puede morder, ya en los 10 hay control en sus flujos salivales, a los 14 meses puede morder cualquier alimento que se le pretenda dar, sin embargo todavía para los alimentos líquidos es necesario el uso del biberón, por último en los 18 meses se da una masticación y movimientos orales que ya están presentes de una manera coordinada” que se aprecian a simple vista (Nieto, 1984, p. 110).

También el desarrollo de los niveles de audición está presente, por ejemplo: se identifican cuando el niño muestra alguna reacción ante los sonidos, para él son

estímulos para los que reacciona; como el llanto o las sonrisas, las miradas de agrado son las respuestas que el niño dará ante la presencia de sonido. A los 8 meses aprende a reconocer una situación con su respuesta ante el sonido, y de modo automático, a repetir lo que escucha tratando de imitarlo (Nieto ,1984).

Hay diferentes opiniones para considerar al balbuceo como parte del lenguaje, algunos lo toman como expresión vocal y una exploración del aparato bucal, siendo solamente un ejercicio donde se podrán identificar los elementos que lo forman y no tiene relación directa con el lenguaje (Triadó y Forns, 1989).

Por otro lado las vocalizaciones se establecen únicamente como acciones de los niños con la intención inconsciente de relacionarse con los adultos, dando pie a que se constituya una comunicación que permitirá la presencia de nuevas adquisiciones acerca del lenguaje.

1.3.2 Etapa lingüística

En esta etapa se le presenta al niño la obtención e identificación de palabras, tendrá que atravesar por el proceso de experimentación para llegar a la producción de sonidos voluntarios. Aquí inicia el proceso de asociación de lo afectivo con la entonación en la que se le habla, aún sin entender el contenido.

Es difícil discernir la edad donde utiliza la palabra por primera vez, la mayoría de los adultos la identifican por aquel sonido que para ellos tiene significado; otros por el contrario, toman como referencia aquella emisión que se da de forma espontánea pero que tiene sentido según ellos para el niño.

Pasando por sus primeras palabras; el niño desarrolla su habla holofrástica, es decir que el niño hace emisiones de una sola palabra, las cuales se les da sentido según el contexto o situación en la que se presenten, además de tener matices de tono similares (Triadó y Forns 1989).

Hasta éste punto todas las adquisiciones del niño podríamos describirlas como de estructura gramatical. Han logrado adquirir el vocabulario inicial de la lengua dada por su entorno, la mayoría de los niños aprenden el significado de las palabras como un aspecto tomado por la acción o la interacción social, pero este proceso

no termina aquí. Intervienen otros conocimientos haciendo que se prolongue hasta la primaria e incluso la secundaria (Triadó y Forns, 1989).

Dando espacio para poder explicar como el niño le da significado a las palabras retomaremos aportaciones de Piaget, estudioso sobre la evolución y desarrollo del niño. Él logra ubicar por medio de estadios la edad en la que el niño encuentra la inteligencia representativa pre-operatoria, que marca la habilidad de poder sustituir en el pensamiento un objeto por una representación simbólica; esto es lo que hace posible el lenguaje. Aproximadamente de los 2 a los 7 años, edad en la que se encuentra el grupo con quien se trabajó esta tesis, se manifiesta este estadio (Richmond, 1984).

Los sucesos y objetos que el niño reconoce en su medio, existen dentro de su modelo mental como un todo, es decir que todo lo que pudiese suceder es consecuencia de las acciones o conductas que se realicen con dichos objetos. Un ejemplo es el de un bebé que identifica a su madre por medio de una serie de imágenes, como que lo alimente, lo bañe, lo vista. Todas estas acciones que hace por su hijo ayudan a que el significado de la palabra mamá esté dado por todo lo que ella hace por él (Serulnicov y Suárez, 1999).

Piaget 1984, citado por Richmond determina que: a la edad de 1 año 11 meses el niño está lejos del lenguaje como un sistema simbólico conceptual, las relaciones que establece con los objetos y hechos son exclusivas de cada uno. Así es como el niño hace uso de estos símbolos ya conocidos para referirse a su medio y entonces las nuevas experiencias obtendrán significado, dependiendo de cómo el niño sea capaz de relacionarlas con los símbolos que él contempla.

Al hablar de representación hacemos hincapié en las características universales que el niño explora y ubica a través de la vista o del tacto, un ejemplo es: la palabra madre; su representación infantil puede variar, el niño relaciona diferentes acciones por el grado de significados, los cuales dependen en medida que sus necesidades sean satisfechas; entablando además una relación directa entre lo intelectual y lo afectivo (Richmond, 1984).

De esta relación, el niño pasará automáticamente a las representaciones sensorio-motrices; las cuales están determinadas por un conjunto de símbolos, que tendrán que ver con las acciones que el niño realice. A la par de dichas

representaciones, se da la pre-conceptual; donde habrá una presencia de la actividad mental simbólica relacionada con la representación sensorio-motriz, aplicada en una situación diferente a la de origen ya que los objetos son elegidos y suplidos para apoyar la manipulación simbólica. La representación admite la presencia de objetos externos ajenos al propio cuerpo (Serulnicov y Suárez, 1999).

Un claro ejemplo de las representaciones es: los niños que utilizan una sola palabra para identificar a una persona o un grupo de personas con algo en común, como parte de un simbolismo, en sus primeros años (Piaget, 1999, citado por Serulnicov y Suárez llama pre-conceptual a este tipo de construcción que va haciendo el niño, donde los cambios son necesarios para que el lenguaje se pueda usar y así rehacer una acción pasada.

En esta etapa lingüística, la palabra empieza a ser un signo y no sólo forma parte de la acción, también la evoca, aunque no constituya un sistema simbólico conceptual. Expuesto de otra forma, las palabras, los significados e incluso las relaciones que se establecen para darle sentido a una palabra estaban dadas por las acciones que se realizaban alrededor de ella, por ejemplo: el niño determina la palabra mamá por medio de los cuidados y comportamientos que ella tiene con él; por lo tanto en esta parte del pensamiento pre-conceptual, el niño tendrá que darse cuenta que diferentes acciones no pueden determinar el significado de una sola palabra.

El pensamiento del niño en el estadio pre-conceptual persiste en cuestionar por qué los elementos no se pueden incluir en un todo y así poder hacer más fácil el proceso de establecer relaciones entre los elementos que conforman una clase.

El lenguaje ha de seguir desempeñando un rol importante en el desarrollo de los procesos mentales en los niños, el signo verbal va progresando hasta ser capaz de comprender lo que representa el concepto de papá o mamá. Para que pueda expresar el concepto, es importante el apoyo de todo aquel que se haga entender fácilmente, ya que su evolución responde a dos cosas: la causa y la finalidad de las cosas.

Podemos decir que el pensamiento conceptual se define por ciertas propiedades comunes tales como: la transducción, la yuxtaposición, el sincretismo, la

centración, la representación estática y el egocentrismo. Las cuáles se definen a continuación (Serulnicov y Suárez, 1999).

La transducción:

Los niños que se encuentran en periodo pre-operatorio razonan por medio de preconceptos, ya que son incapaces de discriminar entre un concepto global y uno específico, situando a los niños en la mitad del proceso, tienden a generalizar y no a identificar un objeto o una situación separada de otra.

Esta propiedad como su nombre lo dice es un proceso de razonamiento de forma transductiva, es decir, se establecen relaciones poco correspondientes con la realidad y sólo se basan en conceptos carentes de contenido (Serulnicov y Suárez, 1999).

En resumen, la transducción establece que los niños tienen un concepto prelógico de la situación; la diferencia radica en que todavía no establecen la relación directa entre los conceptos, es por ello que Richmond manifiesta que “el preconcepto es la forma intermedia entre el símbolo imaginado y el concepto propiamente dicho” y se define como la ausencia de inclusión de los elementos en un todo.

La yuxtaposición y sincretismo:

Estos términos están íntimamente ligados con la forma de razonar y que hasta el momento se utilizan por los niños. Es así como la yuxtaposición y el sincretismo se relaciona, explicando la conducta de las cosas por medio de la causa y el efecto. La idea de yuxtaponer implica reunir varias partes sobre algo sin relacionarlas y las utiliza para entender las conductas. Da explicación a las relaciones que toman en cuenta los sujetos para entender una situación (Richmond, 1984).

El sincretismo “es la imposibilidad de discriminar entre partes y el todo”, por otro lado, “puede identificarse cuando el niño relaciona cualquier tipo de cosas” (Richmond, 1984, p. 40).

Los pensamientos se originan mediante la concentración, la diferencia entre la yuxtaposición y el sincretismo se sitúa en: la primera dirige su atención en las partes o detalles de una experiencia sin relacionarlas dentro de un todo; mientras que la segunda se encarga de identificar una experiencia en su totalidad sin relacionar el resultado final con las partes, sin embargo “para un niño todas las cosas están conectadas con todas las demás cosas, lo que es tanto como decir que nada está conectado con nada”. Situación un tanto difícil de diferenciar, ya que no podemos identificar cuál de estos pensamientos utiliza con frecuencia el niño.

Hablar de ambas propiedades nos sirve para evidenciar que la adquisición, así como el desarrollo del lenguaje forma parte de un largo proceso que va evolucionando y madurando a la par del niño (Piaget citado por Richmond, 1984, p.42).

El egocéntrico:

“El egocentrismo es la distorsión de la realidad para satisfacer la actividad y el punto de vista del sujeto” (Richmond, 1984, p.45).

Este pensamiento se supone inconsciente, el niño no es capaz de distinguir lo subjetivo de lo objetivo; tiene como respaldo una actividad de asimilación conocida como pensamiento animista, uno de los rasgos presentes dentro del egocentrismo, y directamente hace referencia a la idea que tiene el niño sobre la actividad para la cual funge cada cosa; según él, están llenas de intenciones como si estuvieran vivas, les atribuye tiempo y movimiento, aunque descubra que los individuos, formas y objetos se trasladen por si mismos (Serulnicov y Suárez, 1999).

Del animista el niño pasará a la socialización, donde a través del lenguaje es capaz de conseguir una comunicación más fácil con las personas que tiene

relación; además comienza el proceso de escolarización, donde el ascenso del pensamiento y la relación con pares es más notorio, obteniendo más significado. Comunicar el pensamiento y aceptar opiniones ajenas siempre será un aprendizaje difícil y escalonado; de igual manera tendrá dificultad para hacerse entender y contar a detalle lo que realizó. Por otro lado, cuenta con la facilidad de sustituir conductas materiales o pensamientos.

Las primeras conversaciones que los niños entablan son carentes de contexto y están más relacionadas con la acción material. Es a los siete años cuando empiezan a discutir entre sí; siendo esto un conducto para expresar sus ideas sin entrar en conflicto con las coincidencias o contradicciones que se presenten. Sólo buscan una forma de compartir sus pensamientos sin imponerlos a través de monólogos colectivos, dejando a un lado los detalles sobre lo real e irreal, logrando así, ser parte del estímulo que necesitan para compartir lo que conocen por medio del juego.

Los términos antes mencionados logran integrarse de manera exacta en las siguientes líneas: “el lenguaje en proceso de construcción deja de ser un simple acompañamiento de la acción en progreso y pasa a ser usado para la reconstrucción de una acción pasada, ofreciendo pues; un principio de representación de la palabra y entonces comienza a funcionar como signo, es decir, ya no es simplemente una parte de la acción, sino que la evoca” (Richmond, 1984).

Entre los 2 y 7 años el pensamiento de los niños se va desarrollando a través de diferentes etapas; el preconcepto, el sincretismo y la yuxtaposición forman parte de ellas, y al desaparecer darán inicio a un pensamiento lógico donde el niño comprenda que el espacio puede contener algo o estar vacío, que la realización de sucesos tiene una duración y si éstos eran momentáneos en el periodo sensorio-motor, ahora gracias a sus características, pueden ser rescatados casi de manera simultánea (Serulnicov y Suárez, 1999).

Hasta este momento el niño ha adquirido los recursos necesarios para emitir expresiones de referencia, aunque de tipo rudimentario, cuenta con una forma de

expresión lingüística más estructurada que le permite por lo menos integrar conceptos simples.

Alrededor de los 18 y 24 meses, los niños comienzan a acceder al código lingüístico del adulto por medio de dos maneras. Por un lado, con un sistema de registros formales y por otro, con un sistema de reglas para deducir categorías gramaticales; por tal motivo Bruner (1975, citado en Triadó y Forns, 1989) considera que los orígenes del control de las formas lingüísticas están en los primeros intercambios o juegos de acción entre el niño y la madre.

No es tan perceptible el momento en que el niño pronuncia una frase como tal, ya que previo a esto debemos de mencionar que hay ciertas emisiones que unen dos palabras, una de ellas es llamada pivote, nombrada así por su función. Dentro de una oración, sea la primera o segunda palabra, ésta no cambia de lugar, se queda fija.

La evolución de las frases:

Para continuar con la ubicación de cómo se da el lenguaje y cuál es el proceso o etapa que da continuidad al perfeccionamiento del mismo, a continuación se explican las clasificaciones que se han tomado en cuenta para llegar al lenguaje formal, incluyendo la edad de los niños e iniciando con la evolución de la frase.

La frase es una unidad gramatical formada por un sistema nominal que comprende tanto al sujeto como al verbo. Su evolución consta de los artículos, preposiciones y adverbios, ya sea uno o varios de estos. Para que las frases se comprendan se toma en cuenta el artículo, el cual define género, número y carácter específico o impreciso que lo acompaña (Rondal, 1977, citado en Triadó de manera más general podemos reunir todas las formas gramaticales dentro de este apartado así como cada uno de nosotros logró expresar una oración de manera poco lógica y estructurada, pues aquí aprenderá la forma correcta de utilizar, los pronombres, artículos, preposiciones, verbos; etc.

Las modalidades del discurso:

La modalidad del discurso se hace evidente cuando el niño aprende de forma más clara la existencia de diferentes tipos de frases y los utiliza para transmitir algo en forma; ha conseguido que el individuo que recibe el mensaje pueda discernir e identificar si la frase emitida es una orden, una exclamación o una pregunta. Entonces diríamos que ha entendido cómo realizar un discurso (Triadó y Forns, 1989).

Con base a lo anterior, podemos creer que los niños hacia los cinco años han adquirido las estructuras gramaticales de su lengua. Esto no quiere decir que la adopción del lenguaje haya terminado; se va a prolongar, debido a que tiene que utilizarlas en diversos contextos y situaciones unidas a los propósitos que se pretenda conseguir. Es aquí donde el sistema escolar proporciona a los niños ayuda necesaria para que puedan diferenciar las funciones comunicativas, así ellos puedan integrar los tres aspectos del lenguaje: forma, contenido y uso (Triadó y Forns, 1989).

Imitación (2-3 años)

La imitación apoya de forma visual la evolución del desarrollo lingüístico, por ejemplo: a través del juego simbólico se refuerza la adquisición del signo verbal, se evocan y representan hechos anteriores como “hacer como si estuviera”. A pesar de que el niño imita desde tiempo atrás (Nieto, 1984, p. 119), es hasta éste periodo donde su habilidad es más apreciada; tendrá relación con el lenguaje adquirido, oportunidad de pulir las dificultades que tenga, así como agregar contenidos de forma perceptual.

La memoria y la imitación son andamiajes que conducen de forma secuenciada pero segura la adquisición del signo verbal; el niño empezará a descubrir cuál es la diferencia entre la simbología y signo, también decidirá cuál será la forma que aplicará para poder aprender los códigos ya establecidos por el entorno social, ya sea por medio de la audición, la visión, el tacto o el olfato. Situación que lo hará

más consciente de sus acciones, reflexionando acerca de la interrelación de lo afectivo y lo intelectual (Nieto ,1984).

1.4 *Características de lenguaje de los niños en preescolar*

“Según Piaget a los preescolares ubicados mas o menos desde los 2 años de edad están dentro del estadio de la inteligencia pre-operatoria en el que se consolidan regulaciones afectivas y reacciones circulares terciarias que permiten coordinaciones viso-manuales, auditivo-fónicas, viso-auditivas, etc.” (Piaget citado por Nieto, 1984, p. 119).

Entonces, es aquí donde el niño va estructurando sus conductas, tanto en lo afectivo como en lo intelectual, ayudado por la aparición del lenguaje; ahora se enfrenta a dos realidades: la primera es poder relacionar las acciones pasadas a través de formas anecdóticas y la segunda es pensar antes de llevar las futuras acciones a la manifestación verbal, por ello Piaget menciona que esto tiene tres consecuencias esenciales:

1) inicio de socialización:

“El resultado más claro de la aparición del lenguaje es que permite un intercambio y una comunicación continua entre los individuos” (Piaget, 1977).

El niño se limita a la imitación de gestos corporales antes de presentarse la socialización, ya que todavía no adopta el uso del lenguaje, así mantendrá una comunicación general con todos aquellos que lo rodean. En cuanto haga uso de la palabra, podrá compartir lo que internamente desea contar y hará consciencia del inicio del proceso de comunicación (Piaget, 1977).

Traduciendo lo anterior al entorno escolar del niño preescolar, podemos decir que las actividades que se llevan a cabo dentro de las aulas, darán pie a que presenten las primeras conductas sociales que los encamine a la socialización, sin dejar atrás que aún son egocéntricos y por lo tanto son incapaces de aceptar críticas de cualquier tipo (Piaget, 1977).

2) interiorización de la palabra:

“En efecto, el lenguaje propiamente dicho es el vehículo de los conceptos y las nociones que pertenecen a todo el mundo y que refuerzan el pensamiento individual con un amplio sistema de pensamiento colectivo y en él es donde queda virtualmente sumergido el niño tan pronto como maneja la palabra” (Piaget, 1977). Es decir, cuando el niño comienza a manejar las primeras palabras no implica ser capaz de reproducir una serie de sonidos de la misma forma que lo hace el adulto, sino implica la representación mental de los objetos.

Para el niño puede ser difícil adaptarse a la realidad que se le presenta; cuando ésto ocurre trata de apropiarla de manera diferente, va incorporando los datos a su yo y a su actividad de forma dificultosa. Es aquí pues, donde se da inicio al pensamiento en el niño, y a su vez se liga al proceso anterior de socialización (Piaget, 1977). Los niños en un inicio no necesariamente incorporan la representación mental de las palabras de la misma manera que los adultos. Los niños poco a poco van construyendo el concepto de cada una de las palabra, en un inicio este concepto puede no estar completamente acabado o hasta ser diferente al del adulto; a medida que el niño tiene mayor contacto con los objetos y con contextos sociales en donde se emplean las palabras es que poco a poco va a finando el concepto que tiene de ellas.

Dentro de la interiorización se presentan dos formas de pensamiento: el primero va integrando o trata de entender, se descarta toda manifestación de objetividad, el segundo sólo trata de adaptarse tanto a lo real como a los otros anteponiéndose así al pensamiento lógico (Piaget, 1977).

3) intuitivo:

El análisis de un gran número de hechos ha resultado ser decisivo decir que alrededor de los siete años, el niño sigue siendo pre lógico y suple la lógica por el mecanismo de la intuición, simple interiorización de las percepciones y los movimientos en forma de imágenes representativas y de “experiencias mentales” que prolongan por tanto, los esquemas sensorio-motores sin coordinación

propiamente racional (Piaget, 1977). Así, muchos de los conceptos de las palabras que van formando los niños pequeños están basados más en la percepción que en la lógica.

En el capítulo siguiente se tratará con más detalle cómo es que el niño va construyendo los conceptos de las palabras formando así su vocabulario.

CAPITULO 2. VOCABULARIO

2.1 *Desarrollo del vocabulario*

En este capítulo daré cuenta de cómo el vocabulario se va desarrollando; así como establecer de manera general el significado que utilizaré para definirlo, citando las características que debe poseer, los tipos que existen y su importancia en este trabajo.

Para hablar de su enriquecimiento es necesario saber ¿qué es el vocabulario? Por lo tanto el concepto que lo identifica es “como el conjunto de palabras o vocablos que constituyen una lengua, además de ser el conjunto de palabras que conoce una persona” (Guerrero y López, 1868, p.17).

El niño de tres años ha integrado la función simbólica y comunicativa del lenguaje, pero su aprendizaje lingüístico no se limita; visto de otra manera, se puede decir que es capaz de reconocer el signo y puede expresarse con él o a través de él. No cabe duda que también es capaz de utilizar palabras en diferentes situaciones, es decir que las puede integrar a su conocimiento de pronunciación y escrituras diversas para apropiarse de ellas e integrarlas dentro de su contexto.

Desde su nacimiento y hasta los seis años, ellos atraviesan por un periodo donde el aprendizaje se da de forma más rápida; es cuando se desenvuelven espontáneamente y forman o establecen sentimientos significativos hacia ellos, los demás, el juego y aquello que los rodea. De ésta situación, son de una naturaleza curiosa y están dispuestos a aprender a través de la exploración; están atentos a todo lo que oyen, deseosos de tocar y oler. Maneras que tienen para poder desenvolverse plenamente (Dale, 1980).

Por eso el vocabulario se vuelve cada vez más preciso, las estructuras sintácticas se acercan poco a poco a las estructuras y reglas puestas por los adultos, pero la función de intercambio de información queda inconclusa como lo mencioné en el capítulo anterior; todavía el lenguaje utilizado por niños de tres a seis años es de tipo egocéntrico.

Esta circunstancia implica que se les dificulte expresarse. Entonces, queda a los adultos apoyarlos, que sean capaces de hablarles con claridad de manera frecuente para así estimularlos a la construcción del concepto de las palabras y sonidos que les permitan fácilmente transmitir sus ideas, haciendo al mismo tiempo que pierdan el miedo y que el incremento del vocabulario se haga presente.

Se dice: “que el primer vocabulario se formó con los sonidos naturales”, integrándolos al alfabeto castellano, en donde se reúne cada signo para formar palabras, frases u oraciones; logrando la comunicación con los semejantes (Herder, citado por Fisher, UPN 1990 año y pág.).

Son muchos los autores que dirigen su atención al vocabulario, tal es el caso de Genouvrier (1970, citado por Pastora, 1990) quien especifica que “el léxico es el conjunto de todos los vocablos que están a disposición del locutor en un momento determinado; mientras que el vocabulario es el conjunto de vocablos efectivamente empleados por el locutor en un acto de habla concreto” (p. 60).

Con lo anterior se quiere aclarar la diferencia que existe entre léxico y vocabulario. El primero es un concepto individual que se utiliza para hacerse comprender y expresarse; sin embargo hay una cantidad de vocablos que no están claramente identificados y que el individuo no ha podido aprender.

Cuando se habla de vocabulario, la diferencia es que a través del tiempo los vocablos se van actualizando, construyendo una potencia dentro del léxico de cada individuo

El léxico atraviesa por un proceso de cambio, el cual ocasiona que una persona (un niño) pase de conocer sólo un pequeño número de palabras dadas por su entorno familiar, a una que adquirirá un nuevo bagaje en el entorno escolar. Aquí podríamos dar cuenta de cómo introducir o hacer posible esta transformación (Guerrero y López 1868).

“Mas o menos entre los tres y los seis años, el vocabulario presenta un aumento importante (2.000-2.200 palabras a los cinco años; 2.5000-3.000 a los seis años).”

El vocabulario aún es impreciso pero las estructuras se aproximan poco a poco a las formas adultas, obviamente el intercambio e información es reducido (Monfort y Juárez, 95, p49).

Los estudios que se han llevado a cabo sobre vocabulario determinan que éste “debe dirigirse a ejercitar las palabras conocidas y a prestar atención hacia las desconocidas. El vocabulario se estudia en la formación del perfeccionamiento y la expresión oral mejorando con claridad fonética, así como en su sentido diverso (matices y especificidad, lenguaje literario, familiar, técnico, etcétera).” (Guerrero y López, 1868, p14)

Se dice que hay que estimular a los individuos para que sean capaces de adquirir nuevos vocablos, así como de relacionarlos con los que ya conocen e ir buscando la manera de hacer buen uso de los mismos.

El vocabulario del infante aumenta en periodos cortos de tiempo y es mayor cuando se integra al periodo escolar; entre el año y medio y los siete aumenta considerablemente. “El vocabulario y su actuación didáctica desencadena un aporte compensativo de la enseñanza” (Guerrero y López, 1868, p17).

2.2 Diferentes tipos de vocabulario

Este apartado incluye los diferentes tipos de vocabulario que se conocen y que sólo Pastora toma en cuenta, además especifica lo que trata cada uno de ellos.

a) vocabulario activo y pasivo:

“Estos hacen referencia a la oposición que se establece entre conocimientos activos; que son los utilizados espontáneamente a través de una expresión lingüística, y conocimientos pasivos, que son los que podemos comprender e interpretar cuando no se nos han presentado antes”. El vocabulario pasivo en otras palabras es aquél que por raciocinio o relación es entendible, por ejemplo: el manzano, es un término no frecuente de utilizar pero podemos especular que existe una estrecha relación del término con el fruto que conocemos (Pastora, 1990, p.62).

Según Pastora el vocabulario puede también ser dividido en frecuente, disponible, usual, específico y la forma en que cataloga a cada uno es la siguiente:

b) vocabulario frecuente:

“La frecuencia es un concepto estadístico que indica el número de casos que se repite un fenómeno. En la lingüística frecuencia será el número de casos o apariciones de un mismo hecho o unidad lingüística en un discurso amplio determinado” (Pastora, 1990, p.62).

c) vocabulario disponible:

“El concepto de disponibilidad está relacionado con el de movilidad inmediata, puesto que se entiende por vocabulario disponible el que un locutor puede utilizar inmediatamente, según las necesidades derivadas de la producción lingüística. Está comprende palabras frecuentes y palabras familiares. Existe más variación entre un individuo y otro, entre el vocabulario disponible pero no frecuente.” (Pastora, 1990, p.63).

d) vocabulario usual:

“Hablar sobre este vocabulario se tendría que hacer referencia a dos nociones: que son el uso y la norma. En la lingüística el término *uso* se refiere a la lengua que efectivamente es practicada por la mayoría de los usuarios de un grupo lingüístico correspondiente a un grupo social determinado” (Pastora, 1990, p.63).

“En la didáctica lingüística la norma constituye el eje central de toda actividad, sin olvidarnos de que existen dos niveles de la misma: el funcional; que persigue dotar al alumno de instrumentos útiles de comunicación, y la estética, que busca que esa comunicación expresiva se acerque a las exigencias sociales de la belleza de expresión lingüística” (Pastora, 1990, p.63).

e) vocabulario específico:

“El vocabulario específico va acompañado siempre de una exigencia de exactitud y precisión estas últimas características dentro de los campos científicos, técnicos y profesionales a los que el vocabulario específico hace referencia y de los que se nutre” (Pastora, 1990, p.64).

Rivas Navarro dice “que el fin último de la didáctica del vocabulario es conducir al alumno desde su sistema expresivo, coherente, dentro de sí mismo hacia la posesión de un sistema socialmente válido, psicológicamente adecuado y culturalmente fecundo mediante un enriquecimiento de sus experiencias espirituales de fondos y expresivas o de formas, concluye que la experiencia y el dominio de vocabulario están estrechamente ligados” (Pastora, 1990, p.18).

Además de las concepciones de Pastora sobre los tipos de vocabulario, otros autores, como el caso de José Luis Luceño Campos citado por Guerrero y López, 1868, p. 18), propone ciertos criterios para poder hacer una buena elección para la formación del vocabulario, como son:

- a)** Criterio filológico: conveniencia de que las palabras contuvieran un lexema muy significativo como núcleo o punto de partida para el aprendizaje de otros.
- b)** Criterio psicocéntrico; adecuación a la capacidad cognitiva e interés de los alumnos, según su edad.
- c)** Criterio sociocéntrico; principio de la <<usualidad dominante>> dentro de una comunidad.
- d)** Criterio pedagógico; aspecto formativo de los términos, vocablos que posean fuerza educativa, rechazando los de mal gusto.
- e)** Criterio científico; perteneciente a las distintas materias de aprendizaje del curriculum escolar.

Todos estos criterios servirán para determinar cuáles serán los contenidos que se podrán impartir, dividiendo en dos al vocabulario. El primero será el activo: hace referencia a las palabras que el alumno usa, pero que es menos considerable.

Como segundo, el vocabulario pasivo: Se constituirá por lo que el alumno comprende pero que casi no hace uso, ni de forma oral o escrita.

Es muy atractivo saber enriquecer el vocabulario propio, pero antes será necesario decir que “el patrimonio léxico amplio es el fruto de un trabajo paciente y metódico”. Los niños aprenden palabras de forma espontánea en un principio a través de la familia; una forma para poder ampliar el vocabulario es mediante el contacto continuo con textos. Estos nos acercan de forma más precisa a secciones específicas y a palabras menos coloquiales, que no se podrán aprender a través del habla; para los niños que se encuentren en un ambiente lingüístico pobre, será más difícil que las aprendan (Serafíni, 1996, p. 291).

La lectura de buenos textos es un instrumento efectivo para el mejoramiento y enriquecimiento del vocabulario tanto en niños como en adultos.

“El enriquecimiento del léxico será mucho más rápido si durante la lectura no nos limitamos a intentar captar los contenidos, sino que dedicamos un trabajo específico a las palabras” (Serafíni, 1996, p.292).

2.3 PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (SEP 1992)

2.3.1 Análisis del programa de preescolar en el área de lenguaje

Dentro del programa de educación preescolar se toma en cuenta el lenguaje oral como base para que el niño pueda expresar sus sentimientos, emociones y pueda así cubrir sus necesidades. Promoviendo en él, la sensación de libertad y autonomía a través de las actividades propuestas dentro del programa; las cuales tienen como objetivo lograr que el niño establezca relaciones con otros de su edad y con los adultos, habilitando tanto el lenguaje oral como escrito (SEP, 1992).

La capacidad de jugar con el lenguaje y de sonreír es indicador importante del desarrollo de un niño. Alguien que sufre ve afectada ésta capacidad, por ejemplo: el juego no puede estar dissociado con el habla y la creatividad, las palabras guardan un significado profundo para él, con ellas interactúa y al mismo tiempo juega con los significados.

Por esta razón lo apoyan al desarrollo de su lenguaje. Las actividades no son impuestas, esto es para que su interés no se vea afectado, situándolo sólo como receptor; por el contrario, se sienta partícipe y así reproduzca de una manera creativa lo que se le pida.

Para que los objetivos del programa obtengan resultados satisfactorios será necesario apoyarse en la experiencia y creatividad de los docentes, en ellos está poder orientarlos y guiarlos para que puedan transmitir sus sentimientos y necesidades.

Dentro del bloque de juegos y actividades relacionadas con el lenguaje, la propuesta es que los niños tengan todas las oportunidades de enriquecer su comprensión y que consecutivamente obtengan progresos de la lengua oral y escrita. Detectando su capacidad para darse a entender con los demás y a sí mismo (SEP, 1992).

Se pretende ubicarlos en situaciones que promuevan el aprendizaje, que logren escuchar a los demás y comprendan sus mensajes; entablando así la comunicación que los auxiliará en la socialización.

2.3.2 Contenidos y actividades propuestas en el programa de educación preescolar

El programa de preescolar está dividido en tres bloques, todas las actividades que se realizan en cada uno de ellos tienen un propósito en común: aprovechar al máximo todas las oportunidades espontáneas que surjan para que el niño represente de forma gráfica sus necesidades. Es así como sus vivencias reales favorecerán y apoyarán el desarrollo de otras, tal es el caso de la lectura (SEP, 1992).

Los bloques se dividen en: Lenguaje oral, Lectura y Escritura. Al que daremos mayor atención es al de Lectura, que propone lo siguiente:

Aprovechar todo tipo de actividades para incorporar la lectura de:

Cuentos

Periódicos

Propaganda

- Juegos de anticipación de lectura a partir de la imagen, cuentos, mensajes, propaganda, revistas, etcétera.
- Organización de documentos con relación al contenido. Clasificación de revistas, cuentos e historietas por temas.
- Experiencias que los familiarice en la utilidad de la lectura y escritura: cartas, invitaciones, mensajes, solicitudes enviadas a distintas personas.
- Enriquecer constantemente el área de biblioteca.
- Pegar en muros letreros y palabras.

El contexto donde está inmerso el niño; así como el entorno y la estimulación que él reciba: de sus compañeros, profesores, y en general de todos los adultos, aportarán formas de solidaridad que lo alienten a experimentar y obtener una comprensión más vasta del lenguaje (comunicación) (SEP, 1992).

“El acercamiento del niño a su realidad y el deseo de comprenderla y hacerla suya ocurre a través de juego, que es el lenguaje que mejor maneja. No podríamos dejar de lado su cuerpo, cuerpo que habla y que ha sido desde siempre su principal instrumento, un detector real de lo que ocurre fuera y dentro

de sí, y que contiene un potencial de respuestas y sensaciones de placer y dolor que marcan la dirección de sus acciones” (SEP, 1992).

El bloque de actividades y juegos relacionados con el lenguaje aparentemente toma en cuenta la etapa de desarrollo del niño; ciertas actividades no son obligatorias, las cuales pueden servirle de confort para que enriquezca su lenguaje. Lo que no queda claro es, si no son todas obligatorias ¿cómo evalúan el área de aprendizaje que se trabaja con los niños? Y ¿cómo saben si el niño está aprendiendo o llega a los objetivos marcados?. Parece que lo que más les preocupa en este bloque es cerrar el ciclo de la socialización.

De lo que estoy consciente es, que la labor del docente no es sencilla; será el encargado de guiar, promover, orientar y coordinar el proceso educativo a lo largo de todas las actividades y tratará de incluirse en los acontecimientos dados según las actividades.

2.3.3 Estrategias utilizadas en preescolar

Las estrategias en el grado preescolar son un conjunto de procedimientos, actividades, juegos, acciones seleccionadas y previamente planificadas por el docente para alcanzar los objetivos propuesto dentro de los programas educativos; estrategias que son utilizadas para ayudar al niño a entender y realizar con eficacia las actividades.

Este proceso se cumple a un ritmo diferente en cada niño, él determina el proceso de construcción de su lengua oral y escrita, destacando la importancia del lenguaje articulado y del escrito, satisfaciendo las experiencias que favorecen su desarrollo como un proceso donde construye sus conocimientos y habilidades de una manera particular activa.

Los objetivos deben facilitarle el ejercicio de todas sus posibilidades lingüísticas, respetando el lenguaje espontáneo que trae a la institución preescolar y aceptando como válidas todas las expresiones que le permitan comunicarse.

Proponer actividades que los inviten a pensar; es decir clasificar material escrito según diversos criterios, diferenciar dibujos y escrituras, anticipar el significado

posible de un texto, inventar escritura, comparar sus producciones con las de sus compañeros, auto corregirse, etc.

Propiciar permanentemente la cooperación entre ellos, favoreciendo la confrontación entre sus diferentes hipótesis y el intercambio de conocimientos específicos.

Enmarcar las situaciones de lectura y escritura en un contexto de comunicación, como escribir un mensaje a alguien que esté ausente o muy lejos, leer para buscar, enterarse o recrearse de una información y copiar sólo cuando ésta actividad sea imprescindible, ya sea que necesite conservar un dato que de otro modo no se tendría.

El uso de éstas actividades favorece el desarrollo de la lectura y la escritura de los niños de preescolar, apoya al vocabulario de manera indirecta; la mayoría de las actividades determinadas para este grado sólo se enfocan en el descubrimiento de palabras, dejando a un lado su significado y empobreciendo la posibilidad de que hagan uso de ellas; dando como resultado que pocas sean las que integren a su ya limitado vocabulario.

A los niños de dos a siete años les encanta experimentar con el lenguaje y jugar con las palabras sin un sentido propio, vocalizan en diferentes tonos, hacen pruebas de habla rápida y lenta, retroceden al habla de los bebés, mezclan las palabras con el lenguaje de signos; incluso los niños de cuatro años utilizan el vocabulario como una herramienta para resolver problemas, a diferencia de un niño de seis años por ejemplo, intenta hablar a su manera para salir de un apuro o para atraer la atención de un adulto.

La riqueza de la experimentación en la actividad lingüística de un niño depende de su medio ambiente y de la estimulación que reciba de otras personas, aunque varíe la edad, tiende a imitar el lenguaje como un medio de identificación con modelos o prototipos; por lo tanto, los adultos suelen servir como modelos de roles para ellos, pueden hacer mucho para estimular o desalentar el aprendizaje verbal y la imitación.

CAPITULO 3. CUENTO

3.1 *Historia del cuento*

Su larga existencia nos remonta a la época primitiva, en sus primeros orígenes a falta de la invención de la escritura, el cuento se transmitía de forma oral. El ser humano cubría su necesidad de hablar a través de él; ya que por este medio podía expresar, transmitir y compartir sus experiencias o sucesos, tratando así, de explicar la vida.

De ahí viene la permanencia de algunas historias que se han transmitido a lo largo de los años de generación en generación. Los recuerdos de los ancianos se volvían cada vez más sorprendentes debido a que si olvidaban algún pasaje o fragmento de la historia, la cambiaban por alguna que nunca había ocurrido; con el fin de no dejarla inconclusa.

Así pues, es como se da inicio a las primeras formas de comunicación literaria. Las que anteceden y vendrán a dar origen al cuento están: las fábulas y las parábolas.

Muchos autores no coinciden en el origen del cuento por su ubicación geográfica. Algunos aseguran que viene del oriente, señalando a la India como poseedora de la creación; otros afirman a la cultura egipcia como cuna de ella, por ser la más antigua, tomando como sucesores a los persas y por último a los hindúes.

Pese a que no existe una cultura que se le adjudiquen los derechos del cuento y sea cual sea su procedencia, son irrefutables los resultados que se pueden obtener como instrumento de aprendizaje ya que es una herramienta muy solicitada por los favorables efectos obtenidos y enfocado, ya sea en el área educativa o de entretenimiento, contiene elementos que hacen disfrutar plenamente al lector.

3.2 Definición de cuento

Algunos conceptos de cuento son:

Cuento se deriva del latín “computo” ya que se relaciona con la enumeración de hechos “cuento, etimológicamente, es un postverbal de contar, forma precedente de computare, cuyo genuino significado es contar en el sentido numérico. Del enumerar objetos, pasase por traslación metafórica, al reseñar y describir acontecimientos” (Vaquero, p.31).

Para Martín Concepción del Campo la definición del cuento es: obra artística que habla de las emociones del individuo “es un genero literario generalmente corto, con fondo real y decorado, con asuntos fantásticos que careciendo de toda lógica hace sentir la belleza” (citado en cuentos y relatos en escuela maternal)

Para Valero citado por Almendros, 1985), “en general es una narración de lo sucedido o de lo que se supone sucedido, definición que admite dos posibilidades aplicables al fondo y a la forma: cuento sería la narración de algo acontecido o imaginado; la narración expuesta oralmente o por escrito, en verso o prosa”

Otra fuente determina que “es una narración breve que permite al lector ya sea narrarlo o contarlo fácilmente y de una sola sentada”. (Enciclopedia preescolar)

El cuento es una narración de algún suceso, experiencia, broma, anécdota o en sí, de un hecho ficticio o real. Surgió en la antigua sociedad clasificada como primitiva y considerándolo como “cuento literario” es de procedencia oriental.

La comparación de algunas de sus definiciones nos permite participar en la búsqueda de su esencia y descubrir en la realidad sus riquezas.

El diccionario de la real academia española de la lengua en la tercera acepción de la palabra cuento dice que es “una breve narración de sucesos ficticios, de carácter sencillo hecha con fines morales y recreativos” (Cervera, 1997, p.196).

Para Stith Thompson (1972, citado por Cervera, 1997, p.197) expresa que “un cuento es un relato de cierta longitud que conlleva una sucesión de motivos o episodios”, sin embargo su definición, se acerca a la del cuento folclórico.

Así es como Aguiar & Silva (Cervera, 1997) hablan sobre el cuento literario y definen que: “es una narración breve de trama sencilla y lineal caracterizada por una fuerte concentración de la acción, del tiempo y del espacio”

La mayoría de las definiciones vistas hasta ahora, contienen elementos que coinciden. Las diferencias que tal vez podríamos destacar son por el país de procedencia de cada uno de los autores mencionados y probablemente cada uno de ellos hable de un tipo de cuento diferente; como en el lenguaje y el vocabulario, el cuento también presenta una serie de características que hacen notoria su evolución.

Antes de exponer las características que se han tomando en cuenta en este trabajo, entenderemos por cuento: narración basada en una historia real o ficticia, que apoyará al niño a adquirir una serie de palabras nuevas; propiciando en él, la iniciativa de su uso y la capacidad de elegir uno que promueva otra serie de valores.

3.3 Características del cuento:

Para determinar que el cuento está en estrecha relación con los niños; es necesario determinar las características que están presentes, existen dos tipos que son: las psicológicas y las textuales. Tomando como referente a los cuentos de tradición oral y tratando de no afectar los contruidos por los niños (Cervera, 1997).

El cuento supone ser una realidad inventada, esto quiere decir que puede ser o tal vez no llegar a ser. Para saber cuando es un cuento, éste deberá constituirse y ser contado de la siguiente manera.

El cuento debe contarse y estar formado por:

“La exposición debe ser rápida, comenzando con las palabras consagradas como: “había una vez” o “érase una vez”. Al niño no le importan los motivos sino la acción; por lo tanto, no es preciso justificar demasiado el suceso, bastará con el inicio de alguna de estas frases para que él lo acepte sin discusión” (Fortún.

Pág.36, 1998). Otra estudiosa del tema dice que “la exposición es una especie de presentación de los elementos que conformaran el relato. Será breve, clara, sencilla, y en ella quedarán establecidos el lugar de la acción y los nombres de los personajes principales” (Pastoriza, 1962, p.41).

“El nudo, es como en toda obra literaria, lo más importante, se adoptara un nombre, un adjetivo o los dos unidos para designar a las personas, animales o cosas que tengan un lugar prominente en el cuento; en la misma forma se repetirá tantas veces como uno de ellos sea nombrado, sin temor a que el niño se canse, lo mismo sucederá con las acciones o frases que se repitan”. (Fortún, 1998, p. 37).

“La trama o nudo constituye la parte principal del cuento, aunque no la esencial. Aquí, el mecanismo de la exposición cobra movimiento y desarrollo; dependerá del acierto estético y psicológico del autor para manejar los diversos elementos que integran en gran parte el valor de la obra” (Pastoriza, 1962, p.41).

Dentro del nudo conviene exagerar, el niño tiene una idea simplista de todo y no admite términos medios. Para adaptar un cuento dirigido a los más pequeños, deben eliminarse elementos innecesarios que no añadan belleza a la narración y que la sobrecarguen inútilmente. Es preferible que las historias elegidas para los que empiezan a utilizar esta herramienta, contengan unidad de acción y tiempo; de no ser así, es conveniente tratar de crearla, por último es importante dar siempre el nombre primitivo de los personajes. (Fortún, 1998, p. 38).

“La longitud del desenlace no tiene importancia, pero sí es necesario dar fin y no dejar nada a la aventura; los personajes se casan, consiguen lo que desean y son felices. Conviene terminar con las palabras de ritual: y fueron felices, colorín colorado este cuento se ha acabado, etc.” (Fortún, 1998, p. 38).

El desenlace, última y esencial parte del argumento, debe siempre ser feliz; en ocasiones, las alternativas dolorosas e inquietantes que suceden en el transcurso de la historia, son aceptables. Su final habrá de ser sinónimo de reconciliación, sosiego y justicia; vale decir: felicidad total y duradera. Esto no es una regla que deba mantenerse, pero la mayoría de los cuentos buscan dejar en los niños mensajes positivos que favorezcan su autoestima y habilidades.

Por último, habría de considerar a la rima; el niño es muy sensible a este tipo de palabras. Los primeros relatos fueron elaborados con versos sencillos para que les fuera más fácil retener las frases que se repiten; en caso de no ser rimadas; sería oportuno darle cierto ritmo para que las aprendan con facilidad, por el gusto de oírlas. Por ellas, los cuentos infantiles de romance son los preferidos para ser contados (Fortún, 1998).

El secreto de un buen cuento infantil recae en mantener un contacto con la realidad durante la narración; es decir, un acercamiento con el mundo que el niño conoce.

3.4 Tipos de cuentos

Los diferentes tipos de cuentos son clasificados por sus personajes, tramas, temas, lenguajes y argumentaciones. En un principio fueron transmitidos de generación en generación (de padres a hijos), están basados en sucesos tradicionales y por lo general no tienen autor. Los cuentistas son personas que los toman con el fin de jactar sus diversas fuentes; para así, transformarlos y hacer de ellos asombrosas obras literarias.

Los cuentos pueden ser:

Folclóricos: Son transmitidos de generación en generación. Mantienen su versión original; son hechos que toman lugar en distintos países y tiempo, donde hay diversidad de culturas y costumbres.

Costumbristas: Narra y describe las costumbres de cualquier sociedad en tiempo y época determinado.

De la vida real: Toma como protagonistas a personajes de la vida real y en ocasiones el lector se identifica con ellos.

De animales: Se caracteriza por dar a los animales cualidades o defectos, tomados del ser humano. Existe un enorme uso de la imaginación, tratan de formar conciencia por la naturaleza y el amor hacia ellos.

Fantásticos: Predominan los personajes supersticiosos, lo extraordinario, la fantasía y existen muchas aventuras.

De hadas: Sobresale la imaginación y fantasía; son pocos los que se involucran y lo hacen de forma irreal, el bien siempre triunfa e intervienen algunos niños y frecuentemente jóvenes. Es uno de los favoritos durante la infancia por estar presente en el desarrollo lingüístico, emocional-afectivo e intelectual del niño (Gallego, 1998).

Se designa con la expresión cuento de hadas: “Al relato fantástico de origen popular de transmisión oral con abundantes elementos maravillosos, protagonizado por seres sobrenaturales como: Hadas, brujas, ogros, gigantes, duendes, animales “humanizados”, etc., que se mueven junto con otros personajes de la narración en una esfera dentro del mundo abstracto de sueños, y que tiene como dotes fundamentales la gracia primitiva y la ingenua frescura” (Nobile citado por Gallego, 1998, p.460).

Estos cuentos son el reflejo de la vida y de la dificultad de la existencia; nutren y enriquecen la fantasía. El mundo de los niños se incrementa, aumentando sus experiencias, favoreciendo y acelerando el proceso de maduración global, en otras palabras, la personalidad. De forma simple muestra al niño todos los caminos que se van presentando en su realidad, ubicándolo frente a los problemas humanos e incitándolo a desarrollarse como un ser pensante que escucha y sabe ver a través de los ojos de la imaginación; actividad difícil de desarrollar, debido a la sociedad en la que está inmerso y que fácilmente puede provocar en él una actitud pasiva ante los sucesos que lo rodeen.

Los cuentos, más allá de colocarlos dentro de lo lógico y lo estipulado, son una herramienta que apoya y propicia descubrir nuevas formas y caminos donde los sujetos puedan aprender y conocer su mundo; despertando en ellos, la creatividad y el pensamiento (Gallego, 1998).

3.5 Utilidad del cuento

Todos los cuentos ayudan a desarrollar y ampliar el legado lingüístico, así como los medios de expresión. A través de su lectura, brinda a los niños una mayor fluencia del lenguaje y dominio del vocabulario; además de formarles el sentido estético que la palabra hablada les transmite, y que tiempo después condicionará de manera positiva la lectura posterior, transmitirán el interés de buscar en los libros los placeres que la lectura les ha ofrecido (Gallego, 1998).

Por su carácter maravilloso, existen objeciones en el uso de cuentos de hadas; principalmente por ser vehículo de valores y mensajes poco éticos y aceptables, acusándolos de favorecer la asimilación de comportamientos negativos y modelos inmorales. Además, de ser la causa de rechazos y prejuicios contra personas tipificadas, de contribuir a fomentar situaciones conflictivas entre pueblos, niños y figuras paternas; llegando a representar para sus detractores un mundo cerrado, arcaico y donde oprimidos por la injusticia social que condicionan de forma negativa el sexo femenino, obtienen una filosofía errónea de resignación para mantener el orden ya establecido por la sociedad (Gallego, 1998).

Para no considerarlos como inaceptables, dependerá de la adecuada selección de cuentos y de la intención con la que se busque al utilizarlos. Existen voces capacitadas como psicólogos y psicoanalistas que los reconocen como una exigencia vital que no se les puede negar a los niños, ya que representa una necesidad espiritual; advirtiendo sobre lo ficticio de una literatura puramente irreal y lo nefasto de su éxito, son muchas las investigaciones que demuestran la estrecha relación que existe entre la fantasía, la creatividad y realidad, asegurando que éstas favorecen e integran la actividad racional estableciendo sus premisas (Gallego, 1998, p.260).

“Se aclara que: la posibilidad de obstaculizar o retrasar el proceso natural de inserción en el mundo real a consecuencia de repetir narraciones con contenidos fantásticos, es bastante remoto. Primero: el niño no vive inmerso en el mundo de los cuentos, tiene sus propias vivencias, segundo: tomando en cuenta las exigencias de cada niño, es posible una oportuna e intercalada “dosificación” consistente de historias realistas y fantásticas que contengan nuevos elementos

maravillosos con cualidades estéticas y pedagógicas en comparación con los antiguos, así responderán satisfactoriamente a las exigencias de nuestra infancia; es decir, recurrir a cuentos de hadas “modernos” o meta cuentos de hadas (Gallego, 1998, p.262).

Las circunstancias éticas no aceptadas que se encuentran en ciertos episodios, motivos y comportamientos se suman a la lista de objeciones. Como ya lo mencioné, pueden influir sobre las malas conductas y atentar sobre la escala de valores, modelos e ideales de vida.

“Desde el punto de vista de la formación moral, las malas acciones de los personajes negativos no deben causar tanta preocupación; indefectiblemente son castigados al fin de la historia, siempre feliz. Siendo nula su influencia, el peligro de identificación y consecuentemente de asumir como modelo de vida y de conducta las acciones de alguno de los esporádicos casos patológicos, queda conjurado por el éxito final del protagonista-héroe que se propone como modelo ético sugestivo. Ante la mínima situación de duda; a través de los coloquios con el adulto suscitado durante la narración, el niño reforzará su distinción entre las figuras positivas y negativas, así como las buenas y malas acciones (Gallego, 1998, p.262).

3.6 El cuento en distintos periodos de la infancia

Los periodos que tomé en cuenta para la utilización de los cuentos están apoyados por Elena Fortún (1998).

Aproximadamente de dos a cuatro años:

Según la autora; el primer cuento que oye el niño, no debe estar en estrecha relación con los elementos que él maneja cotidianamente. Son preferibles, aquellos que contienen muchas repeticiones y diferentes versiones, por ejemplo: países con la fauna y el sentido popular propio del lugar como variación (Fortún, 1998).

El final de la historia no es tan importante. El niño prefiere la aventura, donde las imágenes sugieran o adelanten un poco las hazañas de los personajes. Sus ojos logran llenarse de asombro, adentrándose a un mundo diferente, tal vez mágico.

A esta edad, ubicada como "de la palabra", aprende con verdadero cuidado las cadenas de sonido sin sentido, pero que lo complacen (Fortún, 1998).

Su actividad física es aún mayor a la capacidad de atención que pueda tener; por ello, preferirá los cuentos familiares y conocidos, llenos de repeticiones que lo llevan a comprender palabra por palabra; a diferencia de los cuentos nuevos, que lo obligan a entender (Fortún, 1998).

Los cuentos que se ubican en esta etapa deben ser sencillos y fáciles en su repetición, de manera que pueda hacerlo a su modo en los juegos individuales. Se recomienda aportar elementos justos; ya que en los primeros años, prefiere ser el protagonista de la historia.

De cuatro a cinco años:

El niño aún pide aquellos cuentos que se utilizaron en la etapa anterior, pero lo más recomendable es manejar los de hadas. Antes o después de los cuatro años, en ocasiones entran al mundo de lo maravilloso. De acuerdo con lo señalado en la ley biogénica, que establece de forma paralela el desarrollo del cerebro humano y la historia de la humanidad, es así como el desenvolvimiento de la raza y el ciclo de las cosmogonías precede al de los hechos heroicos. El interés de un niño se despierta a través de lo maravilloso y antes de enfrentar su periodo de crecimiento, se recomiendan aquellos cuentos mágicos de lectura sencilla (Fortún, 1998).

Esta indicación no pretende estipularse como regla general, de manera que los limite; habrá casos que reclamen nuevos cuentos, aún siendo rara esta situación, ya que la mayoría de los niños no podrán comprenderlos.

La imaginación del niño se ha desarrollado desde los primeros años de vida; es por eso, que el cuento de hadas lo apoya y no permite que se atrofie, causándole una patología (Fortún, 1998).

Fortún (1998), también hace comentarios sobre los polémicos cuentos de hadas y duendes. Ella objeta que: si al niño no se le presentan los cuentos mágicos; a la hora de nutrirse de cosas maravillosas, su imaginación puede llegar a tomar los sucesos misteriosos, de crímenes y la narración de brujas como situaciones peligrosas y terribles que dejarán huella dentro de su cerebro.

Es muy cruel pensar que el niño es defraudado por el exceso de realidad, convirtiéndolo en un ser simple. Como lo que está sucediendo en la actualidad; gran parte de la sociedad está conformada por seres humanos poco creativos.

La imaginación, bien canalizada, podrá se respaldo fundamental de la inteligencia; y así poder servir a ciertos planes y objetivos bien definidos que logren resultados óptimos y útiles.

De cinco a siete años:

Utilizar cuentos mágicos o clásicos, llevarán al niño mensajes de un valor moral, además de enseñarle el arte de vivir. Sin importar cuál haya sido elegido; una buena narración, siempre se agradecerá (Fortún, 1998).

El pequeño identifica fácilmente cuál es el modelo a seguir, en cuanto a gestos y palabras; descubriendo así, el buen ejemplo de manera práctica. Es ahí, donde trata de imitarla, convirtiéndose la situación de gran utilidad para quien pretenda que el niño sea creativo.

El contenido moral encontrado en los cuentos puede pasar de boca en boca y podrá enriquecerse. Sin embargo, dicho y representado de una forma responsable, serena, con valor, astucia y alegre por el personaje principal del cuento, pasará a ser significativo y propenso a ser imitado.

Los cuentos casi siempre están relacionados con el sacrificio, el valor y la virtud; quiere decir, que la mayoría de los cuentos pueden servir de ejemplo. Por tanto, no hay mejor elección para la moral que su uso, la mayoría de los niños no los olvidan jamás y aún sin entenderlo de manera completa, lo guardará conforme a su entendimiento (Fortún, 1998).

De siete a nueve:

Este es el último periodo; la descripción ubicada en la narración comienza a ser interesante, los niños encontrarán o le darán nuevos valores a los cuentos ya conocidos (Fortún, 1998).

“De forma intuitiva trata de ahorrarse experiencias imitando a otros, de ahí que las personas que deseen narrar a los niños cuentos, elijan aquellas obras con gran sentido, así como relatos interesantes para ser contados” (Fortún, 1998, p. 36).

Autoras como Pastoriza (1962), manifiesta que: el cuento debe ser adecuado a la edad; tomando en cuenta el manejo de la lengua y la propiedad de argumento: dice que, si bien es cierto que el cuento deleita o es del gusto de los niños, los más pequeños, de dos a cuatro años, puede que no les interese mucho; al igual que a los de seis o siete, aún menos a los que tienen ocho, ya que todo lo que haríamos por presentarle el cuento a unos, a otros los asustaría o entenderían menos. Por ello pide que toda persona que escriba para los niños o que seleccione sus lecturas, recuerde que el cuento es de gran utilidad para una edad o época infantil

3.7 Selección de cuentos

Sin duda, los cuentos más leídos son los de hadas; sin embargo cual fuese su clasificación, todos y cada uno de ellos promueven tanto en niños como en adultos el acercamiento a los valores universales; promoviendo en ellos también la fantasía, y a través de mensajes implícitos la participación y la creatividad (Gallego, 1998).

Son uno de los recursos con gran nivel educativo; su principal misión es luchar contra las dificultades de la vida, por sus contenidos, la mayoría propone la enseñanza de temas de manera simbólica, reforzando virtudes o cualidades que tiene el ser humano; tales como el valor, la honestidad, la lealtad, el respeto, etc. Como consecuencia, lograríamos el desarrollo de la inteligencia en todos los sentidos.

A la hora de seleccionar un cuento deberá contar:

- “Con extrema sencillez y linealidad en la narración; de manera que las escenas tengan una sucesión mínimamente lógica para que el niño pueda seguir su desarrollo y visualizarlas, al mismo tiempo que sobriedad en sus descripciones” (Gallego, 1998, p. 464).
- Un reducido número de personajes nítidamente caracterizados, con ausencia de seres complejos y situaciones simultáneas y enmarañadas; que se pueda hacer un análisis de los sentimientos y motivaciones que han llevado a cualquier personaje a actuar de una forma determinada.
- Gracia, frescura y riqueza de un lenguaje rápido y esencial con referencias a la experiencia concreta; historias que llamen la atención por la sonoridad en su lenguaje.
- Buscaremos en ocasiones lo no familiar; historias que estimulen la imaginación de los niños/as, que vayan enriqueciendo su fantasía al huir de lo meramente utilitario y contenga algún elemento que provoque risa. Que despierten el ingenio o les desarrollen su capacidad de raciocinio; siempre y cuando queden dentro del interés y la capacidad de los niños/as en cuestión.
- Por último, no podemos introducir elementos que provoquen miedo o algún tipo de angustia que pueda influir en la esfera emotivo-afectiva” (Gallego, 1998, p. 464).

3.8 *¿Cómo se relata un cuento?*

Para este proceso, se debe tomar en cuenta la edad de los niños. Para los más pequeños es difícil escuchar la lectura y mantenerse tranquilos al mismo tiempo. Por esta razón, se tienen que adaptar y proponer actividades fáciles de asimilar; sin dejar atrás al adulto, que también será partícipe de ellas. Existen dinámicas que ayudan a promover la participación de los pequeños, por ejemplo: si el cuento es muy largo y los niños se han cansado; podemos interrumpirlo con una actividad no excesiva (como el dramatizar una determinada secuencia de lo que se acabó de leer) para después, retomar la lectura del cuento (Monfort y Juárez,

95). Tal vez, hacer pequeñas escalas para que puedan completar la frase o decir la siguiente, aquí pueden hacer una recreación de la historia o utilizar variantes que se puedan aprovechar. Pedir a los chiquitos que repitan con eco ciertas expresiones o gritos. Invitarlos a jugar con distintas inflexiones de voz en los diálogos. Que hagan ruidos de fondo (animales, viento, lluvia, vehículos). Pedirles que griten en cada equivocación y a partir de ella, continuar lógicamente el cuento o por el contrario, que lo cuenten cometiendo errores (Monfort y Juárez, 95).

Al igual que otros autores Fortún (1998) indica que el cuento debe contarse de la siguiente manera:

Claridad en la voz: Debe ser contado claramente; dando a cada palabra su fonética, para que el niño conozca el lenguaje a la perfección.

La voz: Es preciso no forzar la voz y mucho menos gritar en la lectura; sin hablar bajo, ni con monotonía de rezo. Los relatos en voz alta se determinan y mejoran por medio del volumen, es importante que sea agradable, clara y bien modulada; los niños aprecian los tonos simpáticos.

Seguridad: La narradora que conozca a fondo sus cuentos, podrá experimentar con claridad y placer la seguridad que fluye al relatarlos, como si se proyectaran ante sus ojos.

Despacio: Es necesario ensayarlo y saber cuánto dura la lectura, con el fin de no precipitar o anticipar los detalles, exponiéndolos con tranquilidad y a un ritmo tranquilo, tomándose el tiempo necesario.

Alternativas: La narradora bien compenetrada con el cuento sabe acelerar algunos pasajes y recrear lentamente otros. Los episodios que no son muy interesantes se pueden contar con más prisa; pero las centrales, como la trama y el desenlace, deben relatarse despacio y con seguridad.

Fonética: Las aventuras y frases que se repitan con las mismas palabras dentro del cuento, se articularán con una entonación distinta, según la gravedad del momento

Hacer reír: Hay que contar la gracia o suceso con anticipación, de modo que el niño perciba la risa antes de su llegada. Los pequeñines no son sensibles al humorismo y necesitan que la narradora comience a reír para que ellos la sigan.

Entonces, sería conveniente advertirles que el cuento será de risa, así ellos estarán dispuestos a reír y saborear la gracia plenamente.

Dejar reír: Que ríen sin interrupciones; pasado el momento, continuar con la lectura.

La actitud del narrador: “nosotros los narradores de cuentos, debemos tomar el aire de aficionados, como si contarlos fuera lo más interesante de nuestra vida” (Miss Clark, citada por Fortún, 1998).

Confianza en sí mismo: El conferencista puede tener un instante de debilidad o de olvido; la narradora de cuentos, no, en ningún momento puede flaquear, porque el pequeño auditorio se sentiría inmediatamente superior a ella y ya no atenderían. Es necesario estar sobre uno mismo, conservar la elegancia y la seguridad de saber bien lo que se está diciendo.

Razones de contar un cuento: La mayor parte de los cuentos, probablemente los mejores, son valores literarios heredados de ancestrales abuelos; tenemos el deber de traspasarlos a las nuevas generaciones de manera oral, como fueron creados.

La narración de un cuento no tendría la sugestión, el encanto original y la frescura que la narradora puede darle con ayuda del tono de voz, el gesto, la mirada y la vibrante emoción del pensamiento sólo por su relación sentimental (emocional), sino porque la palabra es insustituible (Fortún, 1998).

3.9 El cuento como estrategia de aprendizaje para el enriquecimiento del vocabulario

El cuento, como estrategia para favorecer el desarrollo del vocabulario en el niño, apoyará de igual modo a la autonomía y creatividad, de manera crítica y analítica, objetivo que se ha propuesto el programa de educación preescolar. Para la mayoría de los niños, es un tema donde les gusta participar y evidentemente promueve en ellos el deseo de colaborar; de acuerdo con sus intereses, cada uno de ellos irá de la mano construyendo su aprendizaje. La presencia de la educadora es fundamental, ella tomará en cuenta todas las estrategias que se

presenten para mejorar su crecimiento; en este caso nos abocaremos más al vocabulario.

Una de las estrategias propuestas es la narrativa de cuentos. A la mayoría de los niños les gusta intervenir en esta actividad, ellos serán los que perciban dichas aventuras; podrán escucharlas placenteramente e imaginarlas, dando rienda suelta a su creatividad, apoyados en la fantasía y magia que la mente es capaz de producir.

Además de permitirles estimular su imaginación, la narración es una de las formas de expresión que permite enriquecer el vocabulario y apoya la capacidad de retención y comprensión del niño.

Los cuentos tienen un valor incalculable durante el nivel de preescolar; a través de ellos, los infantes tienen un contacto directo con su cultura, país, región e idioma. Por esta razón, en este nivel se opta por los cuentos tradicionales y por aquellos que formen parte del bagaje cultural de una determinada sociedad. A pesar de la introducción de nuevos cuentos, los tradicionales no quieren negar tajantemente su utilización porque cuentan con lazos afectivos que los hacen más significativos; antes eran transmitidos por los miembros más ancianos de las familias y en la actualidad son muy pocas las personas que dedican tiempo para contarlos.

Así es como se han mantenido durante mucho tiempo, su presencia se ha hecho importante y han adquirido un peso mayor hasta nuestros días. Podemos afirmar que el tiempo los ha seleccionado; y aquellos cuentos, donde los personajes y las situaciones poseen una carga afectiva significativa, son capaces de revivir en los niños sus miedos, deseos e ilusiones de manera simbólica (Monfort y Juárez, 95). También es capaz de introducir al niño en el mundo de la imaginación y la fantasía, fomentando su capacidad imaginativa, evidentemente impaciente, pero a través de actividades expresivas podrá desarrollarse a plenitud. Puede ser un colaborador directo en promover y estimular la memoria, por ejemplo: Al término de una lectura se les pide hacer un pequeño resumen o responder a una serie de preguntas sobre los personajes.

Con base a la información teórica contenida en los tres primeros capítulos, y apoyados en el proceso de enseñanza-aprendizaje; se realizó un programa de

intervención que emplea al cuento como estrategia de apoyo para el incremento del vocabulario. A partir de su elaboración se aplicó a niños de nivel preescolar de tercer año y continuación se presenta el método utilizado y los resultados obtenidos.

4. MÉTODO

A continuación se describe la forma en cómo se realizó la investigación:

Diseño:

Pre test, Pos test con un grupo.

Variables:

VI: Lectura de cuentos

VD: Concepto de las palabras evaluadas

Hipótesis:

La lectura de cuentos, permite la adquisición del concepto de las palabras evaluadas en niños de 3 a 5 años de nivel preescolar.

Sujetos:

22 alumnos (niños y niñas) conformaban el grupo de 3er. nivel de preescolar, inscritos dentro del ciclo 2006-2007.

Escenario:

Centro educativo de nivel preescolar, privado. Consta de 5 aulas de clase, tres grupos por cada nivel (clasificados en a, b y c), dirección, sala de música, enfermería y un patio pequeño para deportes. Los salones son decorados con figuras e imágenes que van de acuerdo con las festividades del mes en curso, todo el personal docente es del sexo femenino; el colegio está ubicado en la Delegación Iztapalapa.

4.1 Instrumento

El instrumento constó de un cuestionario de 24 palabras, que se trabajaron durante la intervención; se aplicó a cada niño de la siguiente manera: Se le preguntaba al niño ¿Qué significa la palabra de trabajo?. En la hoja de registro se anotaron literalmente sus respuestas (**véase anexo 1**).

La intención es saber si los niños distinguen los conceptos de dichas palabras con el fin de corroborar incremento en su vocabulario.

Las palabras que se utilizaron, fueron tomadas de acuerdo a su dificultad y repetición en la mayoría de los cuentos.

Cabe mencionar que este instrumento fue aplicado con anterioridad, a manera de piloto en un niño de cuatro años y otro de seis, para evaluar la dificultad de las palabras y afinar criterios de evaluación.

Forma de calificar: Dependiendo de la definición que el niño daba de cada palabra evaluada se asignaron los siguientes puntajes 0= ausente, 1= se aproxima y 2= presente, es decir:

0: Cuando el concepto es totalmente ajeno al significado de la palabra o no se responde nada.

Por ejemplo, si el niño responde:

Palabra	Definición	Respuesta del niño	Calificación
3.estrafalario	Persona que le gusta atraer la atención de los demás.	Quien sabe	0
12. trompición	<i>Es cuando una persona golpea con los pies algo y puede caerse.</i>	<i>El que no hace ruido</i>	0

1: Cuando se aproxima al significado, pero no es preciso.

Por ejemplo:

Palabra	Definición	Respuesta del niño	Calificación
1. refugio:	Lugar que da servicio y ayuda a personas con menos ingreso.	Lugar donde hay gente:	1
8.manzano	Árbol, que da como fruto las manzanas.	Es un fruto	1

2: Cuando es preciso, aunque sea dicho en otras palabras.

Si el niño responde:

Palabra	Definición	Respuesta del niño	Calificación
18. afónica	Ausencia total de la voz.	Qué no puede hablar	2
10.copos	Pedazos de hielo que caen del cielo, llamada también nieve.	Son bolitas de nieve que caen en navidad	2

4.2 Procedimiento

El procedimiento estuvo dividido en tres fases.

4.2.1. Primer fase: evaluación inicial

La aplicación del instrumento pre test se realizó en un salón proporcionado por la directora; con ayuda de la maestra a cargo del grupo, fui recibiendo a cada uno de los alumnos en el orden que ella dispuso. La prueba se manejo de manera individual, así el resto del grupo seguía con sus actividades ya programadas.

Al momento de la evaluación pregunté sus nombres y edad; expliqué que diría algunas palabras para averiguar si sabían su significado. Interrogué: ¿Sabes qué significa la palabra (aquí se preguntaron las 24 palabras de trabajo que conforman el instrumento)?

Cuándo la palabra era desconocida y el niño respondía que no, la pregunta se modificó a ¿Qué te imaginas que sea?

El orden de las palabras siempre fue el mismo con todos, se utilizó una grabadora al momento de aplicarlo; herramienta que facilitó su uso, así como el formato del instrumento donde se anotaron los datos de cada niño.

Este instrumento se empleó con el fin de identificar cuál es el concepto que tienen los niños de preescolar sobre las palabras ya estudiadas, así como la aproximación real que tienen del significado.

4.2.2. Segunda fase: aplicaron de programa de intervención

En esta fase se manejó la estrategia de lectura de cuentos. Las narraciones que utilicé fueron seleccionadas; se realizó una investigación sobre los materiales que se han publicado con la intención de acercar a los niños al mundo de la lectura. De esta manera, encontré una colección llamada “A la orilla del viento” dirigida a pequeños en edad preescolar y que están aprendiendo a leer; publicada por el Fondo de Cultura Económica.

Es una colección de cuentos que atrae de manera inmediata la atención de los niños; debido a sus ilustraciones y al entretenido desarrollo de las historias, elegí 12 relatos. Los cuales, leí previamente para obtener de ellos las palabras de trabajo y así, la construcción del instrumento y aplicación del programa de intervención. Surgieron nuevas ideas para complementar con una serie de actividades el aprendizaje del significado de las palabras a trabajar. Resolví que las palabras tuvieran impacto, por tanto fueran significativas en los niños. La forma en cómo fue trabajada cada sesión se describe en el anexo 2.

El programa se organizó en 12 sesiones. Dos por semana del 19 de Septiembre del 2006 al 10 de Octubre del 2006. Tuvieron una duración aproximada de 30 a un máximo de 40 minutos cada una (**véase anexo 3**)

4.2.3. Tercer fase: evaluación final

El instrumento que se utilizó en la evaluación inicial (pre test), fue el mismo que se aplicó como evaluación final (pos test), con la misma dinámica descrita en la fase inicial.

5. RESULTADOS

Los resultados generales están divididos en dos apartados. En el primero se encuentran los resultados cuantitativos: se explica todo lo que se realizó para obtener los puntajes y poder ser representados gráficamente; cumpliendo con la finalidad de expresar de manera acertada si funcionó la lectura de cuentos dentro del grupo y todo el proceso que se llevó a cabo. El segundo presenta los resultados cualitativos donde se describe la información que respalda todo lo que se encontró antes, durante y después de la aplicación del programa, particularmente lo que está relacionado de manera directa con el vocabulario, tema central de este trabajo de tesis.

Con respecto a la participación del grupo; decidí guardar en anonimato el nombre de los participantes de este grupo, sustituyéndolos por unos ficticios. A continuación se presentan los resultados cuantitativos.

5.1 *Resultados cuantitativos*

Se hizo una suma de los puntos obtenidos tanto en la evaluación inicial, como final. Se efectuó una comparación entre ambas puntuaciones; la más alta indica la adquisición del concepto por parte del niño y la baja la ausencia del mismo.

5.1.1. Análisis estadístico

Para poder realizar el análisis estadístico, fue necesario llevar a cabo uno previo de palabras, para determinar cuáles se mantenían y se eliminaban. Fue necesario desechar algunas de ellas puesto que la mayoría de los niños ya las conocían; de haberlas mantenido, habrían alterado los datos, impidiendo determinar el nivel de significado del programa.

Las calificaciones obtenidas de dicho análisis, indican cuántos niños contestaron 0, 1 y 2, proporcionando una puntuación final. Fueron sumados y se integraron a un estudio más concreto donde comencé a distinguir cambios notorios en los

resultados que se obtuvieron en cada una de las palabras que integran el instrumento.

Primero se sumaron todos los puntos por cada palabra; es decir cuántos alumnos de los 18 habían obtenido mayor número de repeticiones en la opción 0, 1 y 2, en cada una de ellas (**ver anexos 4**).

Teniendo el resultado, se multiplicó por su respectivo valor de 0, 1 ó 2, después se sumaron, obteniendo el nivel de puntuación que logró cada una; esto sirvió para elegir las palabras que iban a descartarse por medio del valor total obtenido del estudio.

Este proceso fue ejecutado con cada palabra que forma parte del instrumento, así se identificaron 4 que presentaron mayor número de puntos, dejando al descubierto las que ya eran familiares para los niños antes del programa. Estas son: **“excavación”, “manzano”, “campanario” y “disfrazada”**.

En la siguiente tabla se muestran los valores que se consiguieron de manera general en el pre test y pos test, señalando el nivel de logro que obtuvo cada palabra de trabajo y la forma en que fueron descartadas.

NIVEL DE LOGRO DE LAS 24 PALABRAS QUE CONFORMAN EL INSTRUMENTO

No.	Palabra	Puntaje del nivel de logro	
		Pre test	Pos test
1	Refugio	8	20
2	Fascinado	9	30
3	Estrafalario	1	16
4	Cauto	0	12
5	Amuleto	4	34
6	Prados	2	29
7	Excavación	11	31
8	Marmota	3	33
9	Manzano	17	28
10	Copos	1	21
11	Balanceo	6	31
12	Trompicón	0	21
13	Acopio	0	14
14	Trina	0	33
15	Elegancia	6	15
16	Atónita	0	22
17	Campanario	12	27
18	Afónica	2	36
19	Disfrazada	15	29
20	Ambulante	1	12
21	Angosta	1	21
22	Tejados	4	21
23	Dagas	0	30
24	Desván	1	16

Desde un inicio, algunas palabras obtuvieron puntuaciones altas, por lo tanto se acordó no tomarlas en cuenta dentro del análisis estadístico, con el propósito de que no influyeran en los resultados finales.

Si hubiéramos partido sobre una puntuación alta desde un principio, habría sido poco posible determinar la existencia de diferencias significativas.

Cabe volver a mencionar, que en el análisis estadístico no se consideraron las palabras excavación, manzano, campanario y disfrazada con sus respectivos valores; únicamente se tomaron en cuenta los datos restantes, los cuales se utilizaron para hacer uso del programa estadístico SPSS 11.0 (**ver anexo 5**) y poder indicar las medidas de tendencia central que se darán más adelante.

Se estableció utilizar la prueba estadística “T de Wilcoxon” (ya que la variable no es numérica continua), fue la mejor opción para precisar si existieron diferencias relevantes en los resultados obtenidos en el instrumento.

La prueba se basó en las siguientes hipótesis estadísticas:

H₁: Las Medidas de Tendencia Central del pre test son menores que las Medidas de Tendencia Central del pos test.

H₀: Las Medidas de Tendencia Central del pre test son mayores o iguales que las Medidas de Tendencia Central del pos test.

Al realizar la prueba, el programa SSPS1.1 obtuvo los siguientes resultados:

Rangos

	N	Media de los rangos	Suma de los rangos
VAR00002 - VAR00001 Rangos negativos	0 a	.00	.00
Rangos positivos	20 b	10.50	210.00
Ties	0 c		
Total	20		

a. VAR00002 < VAR00001

b. VAR00002 > VAR00001

c. VAR00001 = VAR00002

N Par Tests

Prueba Wilcoxon para comprobación

Evaluación estadística	b
	VAR00002 - VAR00001
Z	-3.923 a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

- a. Sobre la base de los rangos negativos
- b. Prueba Wilcoxon

Al aplicar la prueba T de Wilcoxon y seguir con el procedimiento antes descrito, se encontró una diferencia de estadística significativa de 99.01 con un rango de error de .03. Esto demuestra un incremento en las puntuaciones del pos test como producto del programa de intervención.

Con base en dicho resultado se puede decir que la lectura de cuentos benefició la adquisición del concepto de las palabras evaluadas.

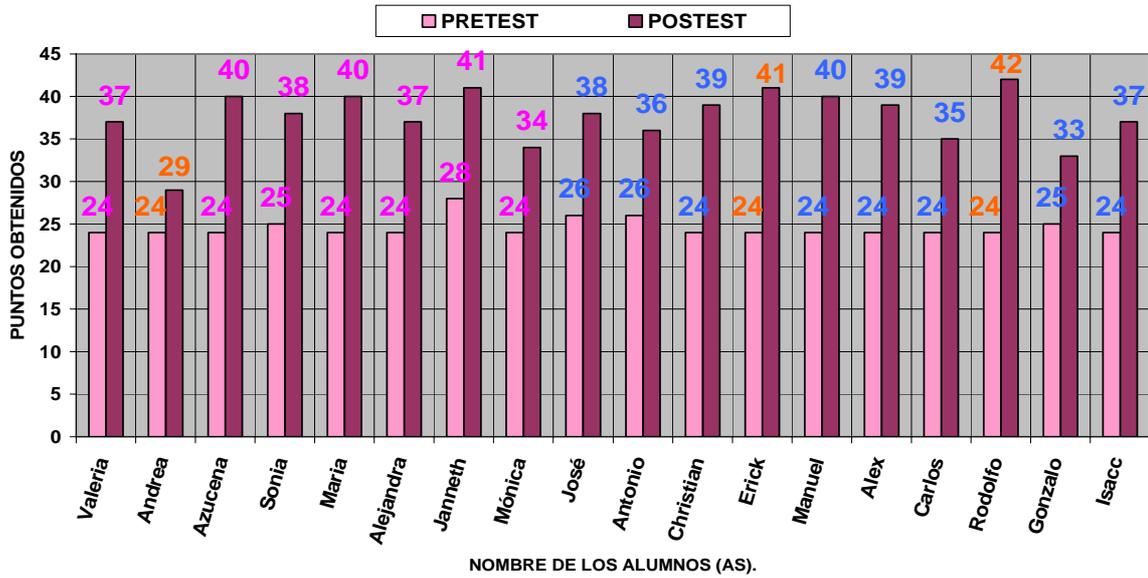
5.1.2 Análisis del puntaje total obtenido

Sólo 18 alumnos de los 22 del grupo de 3er. nivel de preescolar, contestaron el instrumento antes y después del programa de intervención (4 niños no presentaron el pre test o el pos test).

A continuación se presenta la gráfica 1 que muestra dichos resultados; exponiendo los avances del grupo en general.

GRÁFICA 1

PUNTAJES TOTALES EN PRETEST Y POSTEST



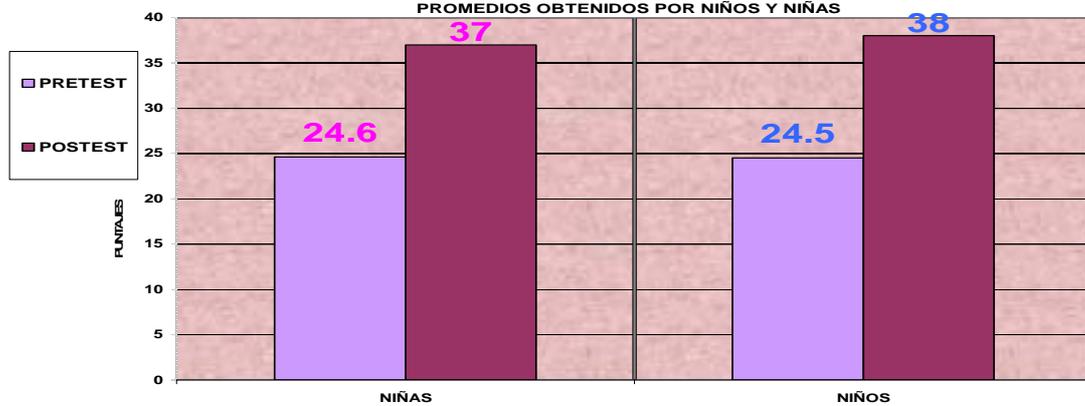
La gráfica anterior muestra los resultados adquiridos de cada uno de los alumnos. Es evidente en todos los casos el aprovechamiento de los niños después de la intervención, ya que en el pos test su puntuación es más alta.

5.1.3 Comparación entre niños y niñas

Asimismo, se realizó el análisis de los promedios obtenidos de niñas y niños por separado. A continuación se presentan en la gráfica 2.

GRÁFICA 2

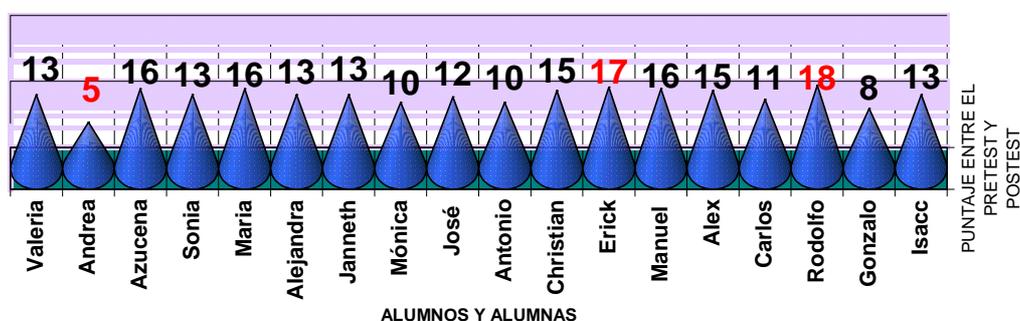
PROMEDIOS OBTENIDOS POR NIÑOS Y NIÑAS



Se puede observar que tanto en niñas como en niños hubo un aumento muy similar, por lo tanto no se encontró diferencia alguna. Es decir, la lectura de cuentos beneficia la adquisición del significado de palabras tanto en niños como en niñas.

La gráfica 3 muestra la puntuación que logró cada niño en el pre test y pos test, con la intención de distinguir quienes elevaron más su puntuación y aquellos donde hubo menos diferencia.

GRÁFICA 3
DIFERENCIAS ENCONTRADAS ENTRE EL PRETEST Y EL POSTEST



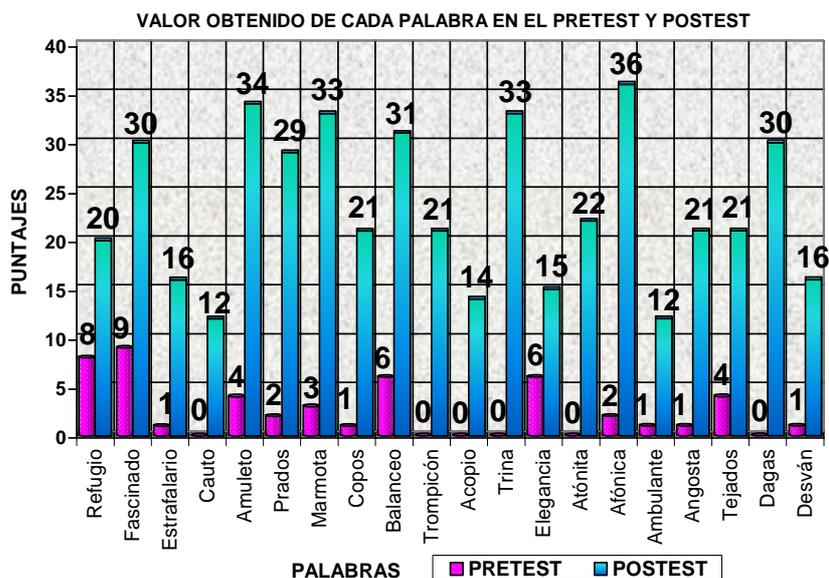
Tres casos destacan: Eric y Rodolfo aumentaron su puntaje en el pos test, a diferencia de los valores que tuvieron en el pre test, eso los distingue de los otros participantes; en el caso de Andrea, es la única que no aumentó más de 5 puntos entre su pre test y pos test (**ver anexo 6**).

Los tres casos anteriores se retoman en el apartado de análisis cualitativo.

5.1.4. Análisis por palabra

Igualmente se realizó un análisis de las puntuaciones por palabra. Los resultados de dicha exploración se muestran en la siguiente gráfica 4.

GRÁFICA 4



En el pos test los resultados son mayores, hay que considerar que algunas de las palabras en el pre test partieron de cero y al calificar el instrumento final el aumento fue favorable para todas. Las palabras que sobresalen por su elevado aumento son: “amuleto”, “marmota”, “trina”, “afónica” y “dagas”; las que en comparación con las anteriores tuvieron poco incremento fueron: “refugio”, “estrafalario”, “cauto”, “acopio”, “elegancia”, “ambulante”, “tejados” y “desván”. Se destacan 2 palabras por su elevada puntuación, que fue dos veces mayor, tal es el caso de “dagas” y “trina”.

5.2 Análisis cualitativo

El proceso que se acató para lograr aplicar el programa de intervención dentro de un centro educativo y los detalles que más llaman la atención durante la aplicación, se desarrollan en este apartado.

Es importante resaltar que para poder llevar acabo este trabajo, tuve que enfrentar la mayor dificultad a la que cualquier egresado está expuesto: la falta de experiencia. Convencer a una institución para participar en una investigación, no es tarea fácil.

A pesar de lo antes dicho, se expuso a las autoridades del centro educativo de manera general la intención del programa, sobre todo la finalidad de éste como una herramienta de apoyo directa a los niños de tercer nivel de preescolar para lograr el aumento de su vocabulario.

Al igual que la directora, la maestra titular del grupo se mostró interesada en conocer un poco más de éste trabajo y lo comprendieron como una actividad que reforzaría el aprendizaje de sus alumnos.

Después de la lectura del trabajo por parte de la directora la maestra, plantearon algunas dudas como: ¿Los cuentos que se leerían a los alumnos eran los adecuados?, ¿Hay necesidad de comprar algún material?. Aclaradas las dudas, se estableció un horario donde no se interrumpieran las dinámicas programadas, y al mismo tiempo dejar el espacio propuesto para aplicar el programa de intervención.

Se aclaró que se realizaría de manera alternada, dentro del salón de clases como en el área verde, pero nunca fuera de la institución.

La maestra propuso que las sesiones de trabajo fueran después del receso; a esa hora los niños retoman la clase relajados y eso ayudaría a que prestarán atención, además serviría de apoyo a una actividad llamada “el círculo de la lectura”, trabajada los días martes y viernes.

Se laboró dichos días a las 11:00 a.m., en un lapso de 30 a 45 minutos aproximadamente, variando en tiempo según el tipo de cuento y la actividad establecida en cada sesión.

En cuanto a la aplicación del programa, la enseñanza del vocabulario, sin duda es una de las cuestiones más importantes para el desarrollo del niño; aquí empieza a tener conciencia de lo que puede lograr por medio de las palabras es decir, si en un principio el pequeño puede satisfacer sus necesidades por medio de expresiones sin la necesidad de hablar, ahora sabe que la comunicación verbal resulta ser un lazo primordial para poder cubrir necesidades a otro nivel.

Incrementa su vocabulario sin darse cuenta, en un inicio aprende de sus contextos más próximos y logra desarrollarlos por medio de la imitación.

De esta manera, fue como se identificó el peso que le atribuyen a la lectura de cuentos, dentro del programa educativo de preescolar; el programa de intervención que presentó este trabajo, utiliza diferentes estrategias que ayudaron al momento de leerles a los niños y así, poder lograr el incremento del vocabulario.

Al igual que las maestras, los niños se mostraron emocionados al saber que les contarían cuentos, no ocultaron en ningún momento su gusto por ellos. Al comienzo de la lectura, los niños preguntaban ¿dónde podían tomar asiento?, ¿cómo se llamaba el personaje?. Algunos, un poco inquietos trataban ver de cerca la imagen del protagonista; fui ecuánime con las repuestas que ellos exigían de mí, desde la primera sesión se establecieron acuerdos para llevar a cabo la lectura, cediendo un poco a los intereses o demandas de cada uno.

El programa de intervención maneja dos tipos de preguntas: ¿Qué crees que signifique la palabra____? o ¿Qué te imaginas que sea la palabra____?. Siendo pertinentes en la manera de cuestionarlos; la intención y tonalidad tuvieron que modificarse en algunos casos, apegándose lo más posible a la idea principal de este programa, por ejemplo: ¿si yo te digo____, qué me dirías?, ¿Si el personaje tiene____, ¿Por qué lo tiene? , etc.

Al momento de surgir los altos establecidos dentro de la narración, algunos niños se quedaban quietos, otros preguntaban ¿qué pasa?, unos cuantos repetían la última frase o palabra que escuchaban, así otros reían o balbuceaban un oh! largo y profundo, pero todos enfocaban su mirada hacia el lector.

Los altos se contemplaban en cada una de las sesiones, ahí los niños participaban repitiendo la palabra con voz clara y fuerte, otras en voz baja, haciendo algún gesto y descubriéndolas por medio de la asociación imagen-palabra.

Siempre se mostraron participativos, atraídos por cada una de las historias que escuchaban de cada cuento. Sin embargo, noté que los más atractivos son los que muestran como personaje principal a un animal, personaje al que muchas de las acciones, eran adjudicadas a ellos; cuando no tenían clara la palabra de trabajo, algunos pedían que la repitiera, mientras otros empezaban a entender la

dinámica de los altos entre cada palabra de trabajo. Estaban atentos a las gesticulaciones, tonalidad de la voz y a las imágenes mostradas.

A pesar de que algunas palabras eran desconocidas, al término del párrafo, relacionaban las acciones propias o de los otros como medio para entender el mensaje; por ejemplo: en el primer cuento, una de las palabras fue “diablura” y fue ahí donde uno de los niños se puso de pie y dijo: entonces nosotros a veces hacemos diabluras, entendiendo como sinónimo de travesuras. Aprendieron que existe otra forma que los padres usan, para nombrar las acciones que no son apropiadas.

También se observó que el significado de las palabras trabajadas, lo relacionaban o comparaban con las acciones de sus compañeros o integrantes de su familia. Por ejemplo: en otro cuento comentaron: “mi hermana llevó a un perrito a un refugio, porque ahí tienen a perros que no tienen dueño y los cuidan”, entre otras cosas.

En los casos que no infirieron el significado de la palabra, pidieron que les dieran ejemplos y así aclararon sus dudas. Iban proyectando la acción del personaje, relacionándola de manera directa con el título del cuento, que en algunas ocasiones no se les mencionaba al inicio, logrando que propusieran un nuevo título a la historia, después de haberla escuchado.

Creo que por esa razón, la selección de cuentos funcionó casi en su totalidad, sólo dos de ellos, no fueron de los preferidos por los niños por la presencia de una madrastra y una bruja; sin embargo, al saber el final que les aguardaba a estos personajes, los niños lo aceptaban riendo.

Estuvieron atentos en casi todo momento, algunos se dispersaban por instantes, debido al chiste o comentario espontáneo de uno de sus compañeros, los cuales distaban de relacionarse con la narración. Este comportamiento se observó en las primeras tres sesiones, pero después de la cuarta, la atención de los niños aumentó.

Estar frente a un grupo y tener la capacidad de mantenerlos atentos por más de 30 minutos no es algo sencillo. Al tener contacto con ellos, se percibió la confianza que estaban depositando en el narrador, y no quedó más que corresponderles. Al igual que el grupo, las tres primeras sesiones no fueron

sencillas para el narrador, los nervios le invadieron, pero la aceptación de su presencia ante ellos permitió llevar a cabo el programa como se había organizado.

Luego de llevar a la práctica el programa de intervención, se aprendió que la naturaleza del niño lo lleva a ser participativo, no siempre se tiene la habilidad para realizar este tipo de actividades; el narrador se debe preparar mucho en diferentes aspectos, no por saber leer es capaz de narrar cuentos, hay que tener buena dicción, modulación de voz, capacidad de integrar a los niños en la lectura, tener inventiva, planear el trabajo con cada uno de los cuentos, saber la historia, el nombre del personaje principal y las partes que lo conforman: inicio, nudo y desenlace, entre muchas otras cosas.

El programa de intervención se creó con la intención de poder apoyar el aprendizaje de los niños; su objetivo principal es: que el niño logre incrementar su vocabulario, identificándolas, conociendo su significado y a partir de ahí que las utilice.

El número de sesiones pudo ser mayor, sin embargo sólo se establecieron doce. Considero que fue buena decisión; los niños están en etapa preescolar y las actividades no deben abarcar demasiado tiempo, así como el tiempo asignado para la aplicación por la misma institución.

Por último, la propuesta de la maestra, en cuanto al horario después del receso, fue un buen consejo, ya que regresan relajados y atentos; cabe mencionar que tanto la maestra como la directora, estuvieron observando la actividad así como organizando a los niños en la primera sesión, pidiéndoles que pusieran atención; para la segunda ocasión, me permitieron trabajar sola con los niños. Después, ocasionalmente la maestra se quedaba en la actividad, advirtiéndome que de ser necesario, ella intervendría sin quitarme la autoridad y manejo del grupo.

Esta postura fue de gran ayuda; facilitó la dinámica de trabajo, fortificó la relación con el grupo, obteniendo su aceptación y así, cumpliendo satisfactoriamente la aplicación del programa de intervención.

6. DISCUSIÓN

Es necesario establecer relaciones que se hallaron en la práctica, para establecer conexiones de éstas con la crítica a favor y desacuerdos que se hicieron presentes a lo largo de todo el proceso de investigación y aplicación del programa. Empecemos por decir que el niño de preescolar, por medio de diferentes actividades podrá adquirir y mejorar su lenguaje, por consiguiente ampliar su vocabulario dependiendo de las exigencias del entorno cultural e intelectual.

Creo que la lectura de cuentos es una herramienta que apoya de manera directa, fácil y atractiva el aprendizaje de los niños. No sólo incrementa el vocabulario, también apoya la creatividad e imaginación, la habilidad para escribir y al aprendizaje de la lectura; fortaleciendo su personalidad, siendo participativos y mejorando su integración e interacción con los demás.

¿Qué nos hace pensar esto?. Por un lado, se dice que el niño desde que nace es capaz de acceder al lenguaje y puede ser que lo haya heredado; sin embargo no se puede negar que las experiencias, las influencias afectivas y sociales en las que está inmerso son indispensables para que desarrolle el lenguaje (Rondal, 1988).

Si bien es cierto, el niño cuenta con la estructura fisiológica adecuada para adquirir el lenguaje; al tener contacto con la educación formal, se convierte en un preescolar, donde las conductas de otros serán repetidas por él. Tanto la parte afectiva como la intelectual, se están dando por el contexto familiar y escolar; encaminándolas a establecer sus primeras conductas de socialización; en otras palabras podemos decir que el pensamiento está tratando de adaptarse y entender lo que ve de los otros. Adentrándose al proceso de comparación guiado por la intuición, mecanismo que todavía le ayuda a interiorizar los conocimientos y los movimientos en forma de imágenes representativas, pasando a ser más lógico.

Para apoyar lo dicho en el párrafo anterior, tomé en cuenta la postura de Bruner, estudioso que aborda la temática de la adquisición del lenguaje; él también

considera que el niño desarrollará y aprenderá a hablar a través de la interacción, primero con la madre y después con otras personas que interactuarán de manera permanente, continuando con así pues con su desarrollo evolutivo (Garton y Pratt 1991).

Lo que podemos encontrar dentro de un grupo de preescolares puede variar dependiendo la edad y grado escolar, es algo indefinido. Aquí, me parece importante decir que independientemente de éstas características, cuando tienes contacto con ellos, puedes observar de manera muy básica qué tipo de habilidades utilizan para integrar nuevas palabras. No podemos generalizar y decir que todos hacen lo mismo; pero lo que pude vislumbrar en este grupo, es verdad. Aunque esta parte no entra en el enfoque de estudio, sí podemos establecer relaciones con ciertas conductas que se hicieron notar; al igual que ellos, podemos inferir el significado de ciertas palabras con las que difícilmente se halla tenido contacto, por medio de la asociación con la parte visual y auditiva e incluso relacionándolas directamente con su persona o con sus figuras más significativas; todo esto se manejó en algunas sesiones.

A continuación presento un ejemplo de lo dicho con la palabra “**osado**”: En un principio causó gracia, muchos de ellos la relacionaron con un animal, pero sabían que el personaje no era un oso, esto por momentos los confundió. Al seguir escuchando la historia, notaron que su interpretación distaba de la historia y sobre todo del personaje; así pude darme cuenta que la palabra no pasó desapercibida, y al final la usaron para formar una oración que se dirigía a un compañero que interrumpió de manera sorpresiva la narración del cuento. A pesar de todo, hicieron uso de la palabra de forma apropiada.

Esto demuestra, que en un principio establecieron un vínculo con alguna situación parecida dentro de su contexto; el egocentrismo se hizo notar cuando eliminaron al personaje colocándose dentro de la historia, a su vez algunos identificaron la idea que hacía referencia la historia y la adaptaron a alguien más; en este caso los niños se referían a uno de sus compañeros, presentando el significado de la palabra de acuerdo a su contexto y dándola a conocer a los demás ya que fue expresada.

Tomado en cuenta lo anterior con respecto a la teoría, son evidentes las múltiples similitudes que se pudieron contemplar dentro del grupo con el que se trabajó. Definitivamente los niños sí cuentan con una estructura fisiológica que los hace aptos para poder aprender cosas nuevas, al menos en este caso, los niños de tercer grado de preescolar han logrado desarrollar las habilidades del lenguaje, motricidad y de la mayoría de sus sentidos como para poder adquirir conocimientos nuevos e integrarlos a su medio, siendo capaces de expresarlos a través del vocabulario, tornándolos indispensables en cuanto a la relación que establecen con las demás personas de su contexto primario o entre iguales y haciendo de ellos el medio que manejan para fortalecerlos de manera permanente.

La intención primaria del trabajo, más que preocuparse por distinguir cómo aprenden los niños; se interesa en manifestar que el incremento del vocabulario de un niño de tercer año de nivel preescolar se puede dar a partir del cuento. Sin duda, para poder demostrar esta hipótesis, fue necesario saber la condición del cuento; el cual ha sido blanco de una serie de objeciones que lo definen como poco aceptable, sin ética e inclusive como el causante de exponer valores poco responsables y deformador de realidades. Estas aseveraciones negativas de él, hacen pensar que es arriesgado utilizarlo; a pesar de ello, creemos que una de las estrategias que auxilian el aprendizaje de nuevas palabras, es decir apoyar el incremento de vocabulario, así como desarrollar en los niños otras habilidades y fortalecer sus capacidades, es el cuento.

Está reflexión acerca de él, se ha podido establecer por medio de varios escritos que nos han permitido comprender la importancia que en un principio se le negó a su uso. Ahora se le otorga, dejando ver todo lo que puede aportar, no sólo en el nivel preescolar. En lugar de ubicarlo dentro de lo estipulado, como algunas de las críticas lo han expuesto; debemos de verlo como una de las herramientas que apoya y propicia que los sujetos descubran nuevas formas y caminos para aprender, llegando a conocer su mundo y despertando su pensamiento crítico.

Por tanto, nos atrevemos a decir que todos los seres humanos necesitan de acciones que los motiven; para los niños de preescolar no es la excepción, a ellos les agrada que los adultos los escuchen y les presten atención, al mismo tiempo

son capaces de aprender de ellos. La lectura de cuentos favorece el acercamiento entre ellos; sin darse cuenta, el adulto ayuda a que el niño pierda el miedo a hacer preguntas que tienen una respuesta y que de manera intrínseca participan en el incremento del vocabulario. Debido a que los niños están formándose a partir de lo que creen; es necesario aprender de ello y poner en manifiesto, que las primeras conversaciones se relacionan más con la acción material (Dale, 1980).

Por momentos, se puede llegar a pensar que el cuento sólo tiene el objetivo de entretener a los niños; sin embargo, la realidad que se contempla al utilizarlo puede cambiar ésta percepción. De acuerdo a los resultados y lo percatado dentro del grupo de preescolar, deja claro que a través de él podemos comunicarles la situación actual de su contexto o país, de manera flexible. Desarrolla en ellos la fantasía, la empatía con el personaje principal, la reflexión y creación de una nueva historia; también ayuda a que expresen su situación emocional, poniendo en evidencia alguna dificultad para el aprendizaje, problemáticas que van desde lo fisiológico. Con su utilización, los auxilia a disminuir alguna de ellas, en caso de padecerla; también a atender carencias en otras áreas que posiblemente no se toman en cuenta, pero que son parte importante para el desarrollo de su personalidad.

Es pertinente decir que son múltiples las formas con las que atacan al cuento; la discrepancia ante las críticas que aseguran que su lectura no da mayores beneficios en su uso, es acallada. Este ha demostrado ser un instrumento que apoya y argumenta de manera liviana la situación actual; tanto opiniones de psicólogos como psicoanalistas, reconocen que es una exigencia vital para el niño que no puede negársele. Representa una necesidad espiritual, advirtiendo sobre lo ficticio de una literatura puramente realista y lo nefasto de su éxito; sin embargo las investigaciones como las de Fortún, Gallego, Pastoriza y algunos otros concedores de la temática, hacen evidente y demuestran la estrecha relación que existe entre la fantasía, la creatividad y realidad; habilidades que aseguran, favorecen e integran la actividad racional (Gallego 1998).

Sintetizando un poco este apartado, podemos comentar que en la actualidad el cuento ha tenido modificaciones en comparación con los tradicionales. No en cuánto a los elementos que lo conforman, éstos han ido más allá de sustituir

personajes. La mayoría de los ahora autores que dedican su tiempo a escritos dirigidos a los niños, se preocupan no sólo por contar historias artificiales; también se interesan en que los receptores de éstas historias permanezcan enterados de la existencia de nuevas palabras y se encaminen a utilizarlas dentro de su contexto.

La información con la que se trabajó, se pudo llevar acabo una selección de doce cuentos del Fondo de Cultura Económica, que de manera cercana se aproximan a los parámetros de edad del niño preescolar, siendo de mayor interés aquellos que contemplan sus necesidades y exigencias que la vida moderna presenta, formando parte de su bagaje cultural.

Por lo tanto, considero que la estrategia que puede ser aprovechada para apoyar la adquisición de nuevo vocabulario es el cuento, porque la mayoría de los niños no los olvidan; aunque por momentos algunos no los entiendan, más adelante a su ritmo los comprenderán. El niño de nivel preescolar prefiere aquellos que cuenten con muchas repeticiones, que puedan obtener diferentes versiones y donde los dibujos que pasen por sus ojos, logren llenarlos de asombro mostrando un mundo al que puedan entrar (Fortún, 1998).

Sin embargo, ampliar el vocabulario es asunto casi imposible si el niño no tiene contacto permanente con él; la relación que existe entre el lenguaje y el vocabulario, aquí se hace presente. Sin el desarrollo de uno, es casi imposible que se consuma el del otro, porque van de la mano; por ésta razón, a los niños se les brindó la oportunidad de participar, promoviendo el incremento del vocabulario de forma pasiva y activa, por ejemplo: el **“manzano”** es una palabra que no es tan usual manejar; aún así los niños infirieron de manera casi directa la relación que existe con el fruto que conocemos como manzana, su conocimiento previo les ayudó (Pastora, 1990).

El ejemplo anterior, hace referencia a la forma pasiva del vocabulario; sin duda el que utilizaron los niños de manera repetida fue la de modalidad activa ya que a través de la expresión lingüística y espontánea aprendían. Sin importar el vocabulario con el que se tenga que trabajar, deberá ser aprovechado porque los periodos cortos desencadenan una contribución considerable dentro de la enseñanza (Guerrero y López 1868).

Por ultimo, concluimos que el lenguaje, el vocabulario y el cuento se conectan entre sí. Gracias al desarrollo del lenguaje, se pueden conocer los símbolos que lo integran y a partir de ellos, podemos descifrar lo que quieren decir, después consiguen unirse y presentarse en forma de cuento. De manera final, desenlaza una serie de valores, actitudes e intereses dando sentido a lo que se ha aprendido permitiéndose descubrir el beneficio de una lectura.

7. CONCLUSIONES

Después de aplicar el programa de intervención y evaluar todo el proceso de aplicación, concluyo que los resultados son favorecedores y por medio de ellos, se destacan las siguientes anotaciones:

- ◆ El grupo presentó un incremento notable después de haber utilizado al cuento como estrategia para el incremento del vocabulario en comparación a los resultados dados por el pre test.
- ◆ La selección de cuentos fue significativa para los niños, esta condición ayudó en gran medida a que los resultados sean tangibles.
- ◆ El número de sesiones que se consideraron para el programa de intervención, fueron pocas, aún así se presentan diferencias considerables. Probablemente, con más tiempo, se hubiera descubierto un mayor avance.
- ◆ El programa de intervención logró cubrir los objetivos; a partir de la dinámica propuesta, los niños colaboraron casi en todo momento, mostrándose empatía por ambas partes.
- ◆ El cuento tiene la cualidad de ser una herramienta agradable y entusiasta que incita el aprendizaje de nuevas cosas, haciéndolo más práctico; también le transmite al niño la necesidad de seguir explorando y tener a la lectura como una de las formas que satisfaga sus intereses, obteniendo de ellos nuevos aprendizajes.
- ◆ A la hora de contar un cuento se está apoyando la creatividad, la reflexión y la autonomía del preescolar; planteando una enseñanza constructiva que acompañe su desarrollo.

- ◆ La mayoría de las veces, el cuento tiende a exagerar y a ser repetitivo, de esta manera lo ayuda a aclarar dudas. Es preferible que la historia que se haya elegido para contar, tenga elementos que la hagan más atractiva y cubra con las necesidades, por ejemplo plantear la solución del problema o acción, consiguiendo lo que quieren los personajes, sin dejar de mantener contacto con la realidad.
- ◆ En la mayoría de los casos, se concluye con la idea de haber obtenido lo deseado; por esta razón, el secreto de un buen cuento infantil recae en la narración y de mantener contacto con el mundo que el niño conoce (Fortún, 1998).

Por tales motivos:

En este trabajo, el cuento funcionó de acuerdo a las actividades elaboradas y logró se infirieran algunos de los conceptos de las palabras seleccionadas.

De manera que no sólo es una herramienta que ayuda al desarrollo del lenguaje o da por hecho de manera seguida que se incrementará el vocabulario; también la estructura que conforma al cuento es fundamental para que pueda dar resultados. La parte de la trama es substancial por presentar el mensaje que el autor desea transmitir, siendo capaz de utilizar diferentes elementos que harán notable a la historia como el tono de la voz, el ritmo, las imágenes, objetos, etc., (Pastoriza, 1962).

Lo único que resta decir es que la utilización del cuento y de éste programa, debe ser visto como una propuesta flexible ya que no siempre lo que se tiene programado puede ser lo más adecuado; más que preocuparse, debemos ocuparnos por estimular a los alumnos para que estén preparados, sean hábiles para buscar, adquirir y valerse de diferentes expresiones y poder transmitir sus conocimientos.

“Así como relacionarlos con los que ya conocen, e ir buscando la manera de que hagan buen uso de los mismos, es así que se obtendrá como resultado formar alumnos capaces de ampliar el significado de las palabras” (Guerrero y López 1868).

REFERENCIA

Almendros, H. (1985). *Estudios sobre la literatura infantil*. Editorial. Oasis: México.

Antología. (1990). *El lenguaje en la escuela*. México.

Cervera, B. J. (1977). *La creación literaria para niños*. Ediciones Mensajero: Burgos, Esp.

Dale, Phillip, S. (1980). *Desarrollo del lenguaje. Un enfoque psicolingüístico*. Editorial Trillas. México.

Fortún, E: (1998). *Pues señor... como debe contarse un cuento y cuentos para ser contados*. Editorial José J. de Olañeta. Barcelona.

Gallego, O. J. L. (coordinador) (1998). *Educación Infantil*. Ediciones Aljibe.

Garton, A. y Pratt. C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Ediciones Paidós: Barcelona, Esp.

Guerrero, R. P. y López V. A. (1968). *Vocabulario básico, para la educación infantil*. Editorial Bruño: Madrid.

Michelle, M. (1989) *La adquisición del lenguaje*. Editorial Herder: Barcelona.

Monfort, M. y Juárez, S. A. (2001). *El niño que habla*. El lenguaje oral en preescolar. Ciencias de la educación preescolar y especial. Ediciones GEPE General Pardiñas: Madrid.

Nieto, H. M. E. (1984). *Evolución del lenguaje en el niño*. Editorial Porrúa. Segunda edición: México.

Pastora, H. J. F. (1990). *El vocabulario como agente de aprendizaje*. Editorial Muralla: Madrid.

Pastoriza, E. D. (1962). *El cuento en la literatura infantil*. Editorial Kapelusz: Buenos Aires.

Piaget, J. (1977). *Seis Estudios de Psicología*. Editorial Seix Barral: Barcelona, 4ta. Edición mexicana, México.

Programa de educación preescolar (1992). Secretaria de educación pública (SEP). Área de lenguaje. Lectura. México.

Richmond, P. G. (1984). *Introducción a Piaget*. Editorial Fundamentos 1970, 10ª edición: México.

Rondal, J. A. –Xeron, J. (1988). *Trastorno del lenguaje 1. Lenguaje oral, lenguaje escrito*, Neurolingüística. Editorial Paidós: Barcelona.

Serafín, M. T. (1994). *Como se escribe*. Editorial Paidós: 1era. Edición en México. Reimpresión 2000.

Serulnicov; A. y Suárez, R. (1991). *Piaget para principiantes*. Edición Era Naciente: Buenos Aires.

Triadó, C. y Forns, M. (1989). *La evaluación del lenguaje. Una aproximación evolutiva*. Editorial Anthropos, Barcelona, Esp.

Vaquero, G. M. *Cuento en español en el siglo XIX*.

ANEXO 1

Hoja de registro 1 y 2.

Nombre del alumno: _____

Fecha: _____ Edad: _____ Grupo: _____

Palabra	Definición	Respuesta del niño	0	1	2
1.refugio	Lugar que da servicio y ayuda a personas con menos ingreso.				
2.fascinado	Efecto causado por un cuerpo extraño o desconocido.				
3.estrafalario	Persona que le gusta atraer la atención de los demás.				
4.cauto	Persona que es inteligente a la hora de realizar alguna actividad.				
5.amuleto	Medalla o cualquier objeto al cual se le atribuye poderes para alejar males o daños.				
6 prados	Pedazo de Tierra húmeda, que tiene sembrado pasto.				
7.excavación	Operación de abrir zanjas, pozos en un terreno para ver si hay algún objeto de interés.				

8.marmota	Animal vertebrado familiar y mide 50cm de largo.				
9.manzano	Árbol con ramas y espinas que da flores rosas y frutos comestibles.				
10.copos	Cada pedazo de nieve que cae cuando nieva.				
11. balanceo	Movimiento que hace un cuerpo inclinándose de un lado a otro.				
12. trompición	Es cuando una persona golpea con los pies algo y puede caerse.				
13.acopio	Recabar en cantidad alguna cosa.				
14.trina	Sonido que producen los pájaros con la voz en la garganta, cuando cantan.				
15.elegancia	Forma bella de expresar los pensamientos; elegante.				
16.atónita	Es cuando una persona, no puede hablar o moverse por unos minutos.				

17.campanario	Lugar más alto de una iglesia en donde están las campanas.				
18.afónica	Ausencia total de la voz.				
19.disfrazada	Cuando uno se viste y se ve como si fuera otra persona.				
20.ambulante	Persona que viene de un lugar a otro, sin tener un lugar fijo.				
21.angosta	Estrecha, ajustada, apretada.				
22.tejados	Objeto que adorna el techo de una casa.				
23.dagas	Arma, parecida aun cuchillo pero más filoso y pequeño.				
24.desván	Lugar más alto de una casa.				
Puntaje final					

ANEXO 2

Organización General del Programa.

Sesión	Título del cuento	Palabras a trabajar
1.	El rey que se equivocó de cuento.	diablura, cauto, estrafalario, osado, maltrecha.
2.	Hermanito y Hermanita.	manantiales, ciervo, refugio, fascinado, prisionera.
3.	Las pulgas no vuelan.	calandria, cardenal, canoas, chancho.
4.	El gis mágico.	prados, arenero, pasadizo, excavación, marmota
5.	Señora nieve.	hilando, lana, huso, manzano, copos,
6.	El pequeño Valentín.	transformó, asombrado, amainar, balaceo, picardía
7.	Bety resuelve un misterio.	lupa, trompicón, husmea, grazna, trina
8.	El búho fantasma y los ratones.	ambulante, carpa, angosta, desván, acopio
9.	La escuela vuela.	quejumbroso, atónita, campanario, fanfarrón, afónica.
10.	El pájaro azul.	presumida, astucia, trampa, ofensa, disfrazada
11.	A Lucas, todo le sale mal.	astronauta, amuleto ,elegancia, nave, suerte
12.	Minka	tejados, charca, juncos, dagas, lindero,

ANEXO 3

Programa de Intervención.

Sesión 1

Lugar de la aplicación: Kinder particular.

Fecha: 22 de septiembre 2006.

Título: El rey que se equivocó de cuento.



Referencia: Autor Antonio Granados, 1995 Fondo de Cultura Económica. Colección A la Orilla del Viento.

Sinopsis: En un castillo embrujado, en tiempos de Queseyó, entre sus muros de enfado algo loco sucedió. Érase que una pintura del rey Gestocaradura por magia o por puro azar cambió de tiempo y lugar. Sucedió que, bruscamente, del pasado fue al presente...

Objetivo:

Que el alumno aprenda el significado de las palabras: diablura, cauto, estrafalario, osado, maltrecha.

Actividades:

1. Dar a conocer el título del cuento.
2. Iniciar con la lectura del cuento.

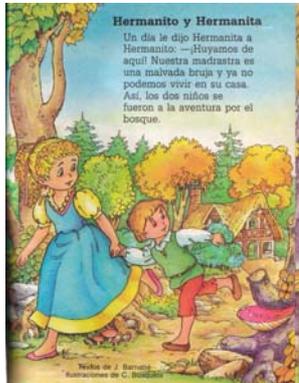
3. Cuando se llegue a una de las palabras de trabajo, se hará un alto y se les preguntará, ¿qué creen que quiere decir la palabra diablura ?.
4. Debemos considerar que la mayoría de los niños dirán que sí lo saben, aunque no lo sepan de verdad, para poder corroborarlo se pedirá un ejemplo: podemos pedir que digan una oración o frase, así se logrará identificar si el significado de la palabra es utilizado de manera correcta.
5. Dada la respuesta de los niños se retomará la lectura del cuento, en caso de ser errónea se preguntará a qué les suena, a qué les parece o si la han escuchado en su casa. Esto despertará la memoria de los niños y a lo mejor se logra llegar al significado o por lo menos a lo más parecido.
6. Si aún no llegaran a formar el significado, se les ayudará con alguna oración. Tenemos que proporcionarla de tal manera que sea lo más apegada al contexto del cuento o de los niños.
7. De esta manera trabajarán las 4 palabras restantes. Sin olvidar que las oraciones de cada una tienen la intención de ayudar a los niños para que puedan entender el significado sin dar el concepto como tal.
8. Se preguntará ¿qué creen que quiere decir la palabra cauto?
9. Se retomará de nuevo la lectura llegando así a la tercer palabra donde se preguntará, ¿qué creen que quiere decir la palabra estrafalario?
10. Se retoma de nuevo la lectura hasta llegar a la cuarta palabra y se pregunta: ¿qué creen que quiere decir la palabra osado?
11. Nuevamente se retoma la lectura, paramos en la quinta palabra; preguntamos: ¿qué creen que quiere decir la palabra maltrecha?

Sesión 2

Lugar de la aplicación: Kinder particular.

Fecha: 26 de septiembre 2006.

Título: Hermanito y Hermanita.



Referencia: En el país de la fantasía. Adaptación de Annie López Comorera. 1992, Ediciones Larousse. Ediciones Hemma.

Sinopsis: Dos hermanitos, perseguidos por los malos deseos de su madrastra fueron hechizados.

Objetivo:

Que el alumno aprenda el significado de las palabras: manantiales, ciervo, refugio, fascinado, prisionera.

Actividades:

1. Se da a conocer el título del cuento.
2. Se inicia la lectura del cuento.
3. Se pide poner toda la atención posible a la lectura para que después puedan participar.
4. Se advierte que durante la narración se harán algunos altos, es ahí donde ellos me ayudarán.
5. Los altos se hacen después de leer el párrafo donde se encuentra la palabra de trabajo, en este caso la primera es: manantiales. Al momento de hacerlo, se pide a los niños que afirmen si han entendido hasta ese

instante; de ser así, se les dirá con modo de afirmación: ¡ustedes conocen o saben lo que son los manantiales!. Lo más probable es que las respuestas que se obtengan tengan como inicio: son como, se parecen a, ha visto, etc. A pesar de eso, todas las aportaciones que se hagan, serán consideradas para formar a partir de ellas una idea en común.

6. Después de esto, es bueno retomar el fragmento donde se encuentra nuestra palabra a trabajar, sólo para que lo escuchen de manera completa y comprendan el porqué de la situación, sobre todo en la palabra usada; con la intención de establecer relaciones tanto de lo que entienden, como del significado que entre todos formaron.
7. Lo mismo se hará en el caso de la siguiente palabra, como lo es ciervo.
8. Algunos casos, considerándolo necesario como en la palabra refugio y prisionera, sería buena opción sólo retomar el fragmento donde se hacen mención, para no crear algún tipo de conflicto; de ser necesario, se pueden apoyar de manera directa, decirles específicamente cuál es la finalidad de esas palabras dentro del cuento.

Sesión 3

Lugar de la aplicación: Kinder particular.

Fecha: 29 de septiembre 2006.

Título: Las pulgas no vuelan.



Referencia: Autor Gustavo Roldán, 2000 Fondo de Cultura Económica Colección A la Orilla del Viento.

Sinopsis: La pulguita se preguntaba ¿Por qué las pulgas no pueden volar? La pulguita se quedó callada, pero siguió pensando. Se trepó al gato negro para pensar y dejó que sus ideas volaran, pero cuando las ideas vuelan siempre puede pasar algo. Hasta las pulgas pueden... ¡volar!

Objetivo:

Que el alumno aprenda el significado de las palabras: calandria, cardenal, canoas, chancho.

Actividades:

1. Dar el título del cuento
2. Se le dará lectura a la historia
3. En cuanto llegue a una palabra de trabajo, como en el caso de calandria, se les pedirá repitan la palabra.
4. Después, se les harán varias preguntas acerca de algunas palabras de trabajo seleccionadas para la sesión, tales como:

¿Sabén qué quiere decir calandria?

¿Habían escuchado la palabra calandria alguna vez?

¿Qué se imaginan que es?, ¿A qué les suena?

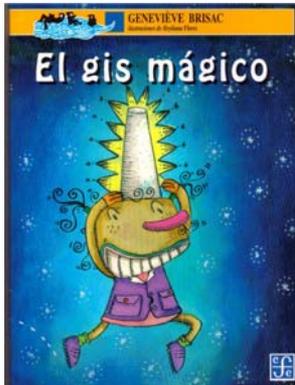
5. Tratando de acercarlos lo más posible a su significado; sobre todo, la idea es que ellos sean los que discriminen el significado.
6. De la misma forma, se continuará con la siguiente palabra que es cardenal, ubicada dentro del texto hasta cumplir con la secuencia marcada dentro del cuento. Para las siguientes palabras que son: canoas y chanchos.

Sesión 4

Lugar de la aplicación: Kinder particular.

Fecha: 3 de octubre 2006.

Título: El gis mágico.



Referencia: Autor Geneviève Brisac, 2001 Fondo de Cultura Económica Colección A la Orilla del Viento.

Sinopsis: A Violeta no le gusta ir al parque. Por más que lo repite, aun así la llevan. Por eso, cuando ella se encuentra ahí, se la pasa cavando un pasadizo para escapar. Pero hoy, mientras Violeta cavaba, una mujer muy, muy vieja dejó cerca de ella un gis. Violeta debe recogerlo pues se trata de un gis mágico con poderes extraordinarios

Objetivo:

Que el alumno aprenda el significado de las palabras: prados, arenero, pasadizo, excavación, marmota.

Actividades:

1. Se iniciará leyendo el título del cuento
2. Se dará inicio al contenido del mismo, haciendo una breve interrupción con el tiempo y espacio necesario para poder anotar las palabras de trabajo que se encuentren en cada párrafo leído, sobre una hoja de rota folio que se pegará en el pizarrón. El tiempo para escribir las palabras tiene que ser muy corto.

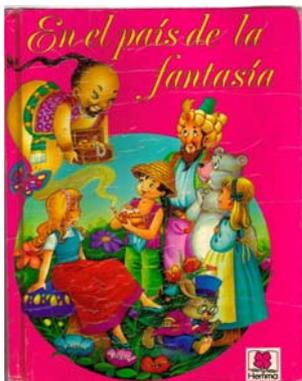
3. El primer caso es prados, se marcarán las detenciones sólo en los párrafos que contengan palabras de trabajo.
4. Entre la anotación de las palabras y la continuidad de la lectura, se recomienda utilizar el nombre del personaje para retomar la lectura; así las detenciones no podrán interferir en la dinámica.
5. Terminando el cuento, se les preguntará si entendieron lo que hacía el personaje; de acuerdo con la respuesta, se aclararán las ideas inconclusas.
6. Nuevamente se les leerá la lista de palabras escritas sobre el pizarrón, para poderles preguntar si alguna de ellas se les hace conocida.
7. Así, se dará pie a que digan qué significan o si se acuerdan por qué el personaje principal las dijo, dando un ejemplo o haciendo referencia a alguna situación de la historia.
8. Al leer las palabras del pizarrón, los niños podrán discernir tanto su escritura como la pronunciación. Además podemos relacionarlas con su vida personal; como en el caso de la palabra excavación o pasadizo, pudiera ser que alguno de sus familiares tuviera en casa algo parecido o su profesión pudiera estar relacionada o ser parecida.
9. Las respuestas y posibilidades que puedan presentarse son muy remotas, sin embargo podríamos retomar la actividad para ayudarnos con palabras de alguna otra sesión.
10. La sesión concluye de manera que todas las palabras de trabajo hallan obtenido el significado común para cada una.

Sesión 5

Lugar de la aplicación: Kinder particular.

Fecha: 6 de octubre 2006.

Título: Señora Nieve.



Referencia: En el país de la fantasía. Adaptación de Annie López Comorera. 1992, Ediciones Larousse. Ediciones Hemma.

Sinopsis: Un día Maika, perdió su huso y por temor a ser castigada, fue en busca de él; llegó por arte de magia a un país lleno maravillosamente de flores y mariposas.

Objetivo:

Que el alumno aprenda el significado de las palabras: hilando, lana, huso, manzano, copos.

Actividades:

1. Se leerá el nombre del cuento, mostrando al mismo tiempo la portada, después se inicia con la lectura.
2. Cuando se llegue a una palabra de trabajo, se hará un alto hasta identificar el primer punto donde se encuentre, se preguntará: ¿ustedes alguna vez han escuchado mencionar la palabra hilando? , ¿alguien de ustedes se imagina qué es? o ¿alguno de ustedes ha participado haciendo uno?. Las preguntas deberán apegarse a la palabra referente.

3. Posiblemente digan algo muy parecido; de ser así, se les dirá el significado correcto de la palabra, a continuación se retomará la lectura a partir del punto.
4. En caso de que nadie conozca o diga algo cercano al término real, se apoyará por medio del cuento, por ejemplo: si este contiene alguna imagen en ese momento se les mostrará para que así les sea más fácil descubrir o armar la respuesta que se les pide.
5. Si no es necesario mostrar la imagen, se continúa de la misma forma, hasta llegar a las siguientes palabras que son: lana, huso, manzano y copos.
6. Sería de gran apoyo al término de la lectura, mostrar a los niños todas las imágenes que hacen alusión a la palabra, sólo para reforzar y disipar dudas.

**Esto puede variar, se aconseja utilizarlo sólo en caso de no haberlo hecho durante la sesión o de no haber abusado del recurso.

Sesión 6

Lugar de la aplicación: Kinder particular.

Fecha: 10 de octubre 2006.

Título: El pequeño Valentín.



Referencia: Autores Hartmut Bieber y Hans-Christian Schmidt, Ediciones Santillana, 2004.

Sinopsis: Descubre con tus propios ojos y manos el prodigio de las transformaciones. Nada es lo que parece. Todo cambia, un trozo de madera, una oruga y una gran nube gris muestran al pequeño Valentín que vive en un mundo sorprendente que se renueva a cada momento de maneras maravillosas.

Objetivo:

Que el alumno aprenda el significado de las palabras: transformó, asombrado, amainar, balaceo, picardía.

Actividades:

1. Leer el título del cuento y mostrar la portada del mismo.
2. El cuento se narrará junto con cada una de las imágenes, dejando que se sorprendan con cada una de ellas.
3. Este cuento tiene la posibilidad de hacer que los pequeños participen por el formato que tiene, se les pide a algunos alumnos que ayuden, aceptando la participación esporádica dependiendo del caso; la sugerencia es que sea más de un alumno la participación.
4. Como una opción, se pide que den vuelta a la hoja y pudiera ser que lean al menos una oración o todo el párrafo.
5. La idea principal es llegar a una palabra de trabajo y decirla en forma de exclamación, como: ¡transformó!. Con voz de sorpresa, la mirada estará

dirigida a todo el grupo y repetirá de la misma forma, pero ahora dirigiéndose al alumno que participó en el momento de dar la vuelta; además en el párrafo u oración que él lea, se incluya una de las palabras de trabajo.

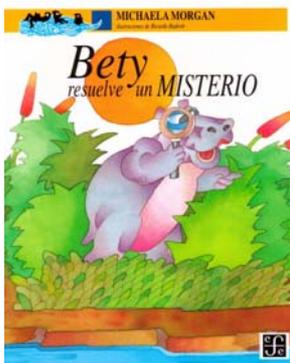
6. Después de la exclamación, busco preguntar a cualquier niño: ¿Qué será?, ¿Qué quiere decir, Tú sabes, quien sabe?, ¿Qué se imaginan? ¿La han escuchado, creen saber cómo se escribe? ¿Ustedes han visto que a alguien le pase eso?. Estas son algunas preguntas que ayudan a saber el significado; de no ser así podemos pedir apoyo a sus compañeros, le formularé una pregunta y él tendrá que decirla al grupo, por ejemplo: ¿qué se imaginan ustedes que sea?.
7. Si respondieran rápido o dicen un concepto parecido sin realizar todas las preguntas, se continuará con otro participante
8. Dando oportunidad a que ellos extraigan el significado de acuerdo a su contexto y a lo que han ido observando, es decir podrán relacionar fácilmente imagen y texto.
9. De igual forma se hará con la palabra asombrado y con cada una de las palabras de trabajo de este cuento, como son: amainar, balanceo y picardía.
10. Si no respondieran bien, se les daría un ejemplo, tratando de apegarse al significado que deseamos obtener, podemos gesticular y darles una idea como decirles: de repente vi un pequeño gusanito, esconderse detrás de aquella planta; me acerque y cuando quise ver que pasaba; salió rápidamente una hermosa mariposa; así fue como me di cuenta que el pequeño gusanito se había transformado en algo aún más bonito. Sólo a través de gestos.
11. Se trataría de deducir el significado por medio de esta forma; siendo un poco más detallado para que ellos profundicen el significado.
12. En caso de no lograr identificar el significado, se tendrá que improvisar con ayuda del material que se encuentra en el salón de clases.

Sesión 7

Lugar de la aplicación: Kinder particular.

Fecha: 13 de octubre 2006.

Título: Bety resuelve un misterio.



Referencia: Autor Michaela Morgan, 1994 Fondo de Cultura Económica Colección A la Orilla del Viento.

Sinopsis: A Bety le gusta ser útil. Un día, limpiando la selva, se encuentra una lupa. “Ajá”, piensa. “Voy a convertirme en una detective estrella. Sólo me falta un misterio”. Y se pone en marcha...

Objetivo:

Que el alumno aprenda el significado de las palabras: lupa, trompición, husmea, grazna, jactanciosa, trina.

Actividades:

1. Se iniciará leyendo el cuento de manera directa sin decir el título.
2. Las palabras de trabajo tendrán que ser ubicadas con tiempo por el narrador, al mismo tiempo tiene que estar pendiente de la atención del grupo, ya que entre cada una de las ideas señalada en el cuento, se harán altos, con la intención de preguntar si están entendiendo lo que hace el personaje. En este caso, como es un hipopótamo hembra, se tomará en cuenta esto para ayudar al narrador a conseguir que los niños identifiquen cada una de las palabras de trabajo en esta sesión. Al niño se le permitirá

hacer preguntas si tiene alguna duda o si no entendió lo que se leyó; la pregunta será acorde al párrafo y al mensaje central del cuento, tratando de rescatar el objetivo, sin limitar a los niños a ser solo ellos los que escuchan y responden.

3. Es importante integrarlos a la lectura a través de preguntas, de pedirles sugerencias preguntándoles ¿qué es lo que harían ellos si estuvieran en el lugar de Bety o de la hipopótama?, ¿cómo tratarían de ayudarla, qué le aconsejarían?.
4. Este cuento nos da a conocer algunos de los valores que se les han ido enseñando, una de las palabras es jactanciosa; pudiéramos colocarlos en el lugar de Bety, que ella se sienta o sea jactanciosa; tal vez la palabra por sí sola nos le diga nada, pero si se retoma preguntando: ¿ustedes consideran que son buenos en algún juego, deporte, cocinando o haciendo alguna actividad?, ¿Si sus mamas pudieran sentirse jactanciosas por preparar alguna comida?.
5. Parte del cierre será reanudar la participación del grupo, permitiéndoles que le pongan título al cuento: ¿cuál sería el título que le pondrían?. El cierre sería proporcionarles el nombre verdadero del cuento; claro, sin dejar de tomar en cuenta los títulos que ellos proporcionaron dejándoles saber que sería buena la posibilidad de cambiarlo.

Sesión 8

Lugar de la aplicación: Kinder particular.

Fecha: 17 de octubre 2006.

Título: El búho fantasma y los ratones.



Referencia: Autor Sigrid Heuck, 1994 Fondo de Cultura Económica
Colección A la Orilla del Viento.

Sinopsis: Había una vez un búho blanco que vivía encerrado en una jaula estrecha. No conocía la inmensidad del cielo ni la libertad, hasta que un día llegó a un enorme castillo.

Objetivo:

Que el alumno aprenda el significado de las palabras: ambulante, carpa, angosta, desván, acopio.

Actividades:

1. Previo a la lectura del cuento, se tendrán que realizar algunos dibujos alusivos a las palabras de trabajo, se colocarán en cartulinas de diferentes colores y se pegarán en el pizarrón antes de iniciar la lectura. Así, los alumnos empezarán a indagar qué es lo que se va a realizar.
2. El propósito de esto es para que podamos pedirle al niño que identifique las palabras de trabajo con su dibujo correspondiente, al momento de escucharlas durante la narración.
3. Así, podremos identificar cuántos niños aciertan sobre el cuestionamiento que se les pida; de ahí, partiremos para poder unificar el significado

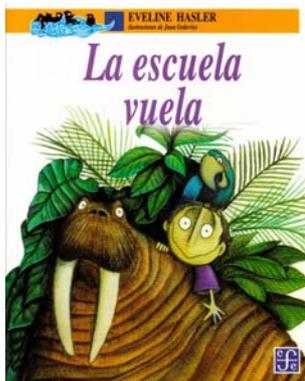
4. Los que sí acierten, serán tomados en cuenta al momento de pedirles que repitan o expliquen con un ejemplo el significado a sus compañeros. El guía intervendrá para aclarar dudas y dar el significado en el momento que sea conveniente.
5. No se calificará la excelencia de la participación de los niños; más bien, se organizará el concepto para que todo el grupo tenga uno solo en cada una de las palabras.

Sesión 9

Lugar de aplicación: Kinder particular.

Fecha: 24 octubre 2006.

Título: La escuela vuela.



Referencia: Autor Eveline Hasler, 1997 Fondo de Cultura Económica
Colección A la Orilla del Viento.

Sinopsis: A Andi nunca le gusta nada, por eso tiene cara de col avinagrada. Lo que tiene, no lo quiere y lo que quiere no lo tiene. Cuando va a la escuela, no saluda a nadie, ni alza la vista. Pero un día se encuentra a una anciana, que apenas por que él siempre está triste, le concede tres deseos. De regreso a casa contemplará todo con nuevos ojos.

Objetivo:

Que el alumno aprenda el significado de las palabras: quejumbroso, atónita, campanario, fanfarrón, afónica.

Actividades:

1. Por ser éste uno de los cuentos con más texto, será necesario narrarlo por completo para atraer la atención del grupo. El narrador estará caminando por todo el salón, haciendo gestos, movimientos corporales, alejando de vez en cuando la vista del cuento; por momentos se detendrá en algún espacio para buscar o tomar algún objeto del salón

que pudiese ayudar como pista, así podrá darse cuenta si los niños están siguiendo la lectura.

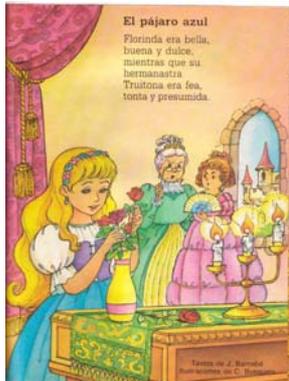
2. A la hora de llegar a una palabra de trabajo, ésta se pronunciará con voz más tenue, tratando de captar la atención de los niños. El narrador deberá conocer de principio a fin todo el cuento, por si en algún momento se tuviera que recortar el tiempo que se designó para la sesión.
3. Después, se les pide que repitan en voz alta la palabra que con anterioridad escucharon en voz tenue, para saber si se le está dando la intención que se requiere, o en su defecto tratar de modificarla intercambiando con ellos el juego de voces.
4. Las repeticiones de los niños serán variadas. Unos las dirán en voz tenue, otros en tonos muy altos, casi gritándolas; lo que necesitamos al final de la actividad, es que ellos las identifiquen y las expresen.
5. En caso de que algunos digan que no escucharon o que no sepan cuál es la palabra, pediremos a los que sí escucharon que la pronuncien en un tono normal para que no se atrasen y podemos atraer su atención diciéndoles que es importante su participación.
6. Otra forma de dar a conocer las palabras de trabajo como en el caso de campanario es: podemos leer el párrafo donde se encuentra dicha palabra, al mismo tiempo que la decimos en voz tenue, podemos simular que estamos arriba de una iglesia tocando una campana.
7. Para concluir, podemos repetir juntos las palabras que pudieron identificar, con la diferencia de tonalidades: mencionándolas en tono tenue, normal y poder así mejorar la intención de la sesión.

Sesión 10

Lugar de aplicación: Kinder particular.

Fecha: 27 de octubre 2006.

Título: El pájaro azul.



Referencia: En el país de la fantasía. Adaptación de Annie López Comorera.1992, Ediciones Larousse. Ediciones Hemma

Sinopsis: Florinda estaba desesperada. ¿Cómo luchar contra los poderes del hada Soussia? –No quiero verte triste, la animó el pájaro azul-, tengo un amigo mago que quizás pueda ayudarnos...

Objetivo:

Que el alumno aprenda el significado de las palabras: presumida, astucia, trampa, ofensa, disfrazada.

Actividades:

1. Se leerá el cuento de corrido, es decir que no se hará ningún alto durante las palabras de trabajo, pero se localizarán con anticipación dentro de la lectura.
2. Al finalizar la narración se les preguntará acerca de la historia en general: ¿Qué es lo que les dice la historia, si recuerdan a los personajes, cuántos eran, cómo eran, qué decían, ellos estaban de acuerdo con lo que hicieron, qué opinan, etc.?

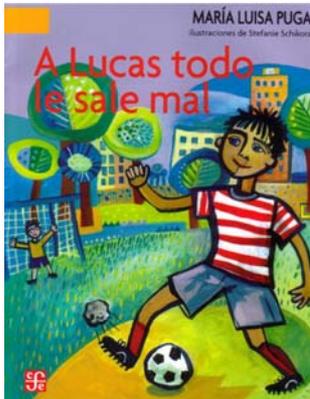
3. Después de haber resumido de manera general la historia, pediremos que mencionen todas las palabras que recuerden estuvieron dentro de la historia y sobre todo de las que no sepan su significado o tengan duda de él. Si ellos no las mencionan, previendo ésta situación, se llevará preparada una hoja de papel bond (rota folio) con más o menos 5 u 8 palabras a manera de lista; se incluirán de forma desordenada las que interesan en esta sesión. Sin embargo, éste puede variar.
4. Una vez dichas las palabras por parte de los niños o en el caso de pegar la hoja en alguna parte del salón visible para todos, se procederá a identificar cuáles son las que más veces dijeron.
5. Esto con la intención de poder identificar la complejidad de cada una de las palabras y armar un significado que todos puedan utilizar.
6. En caso de que aún no logren identificar el significado, se formularán oraciones parecidas a lo que se pretende obtener de ellos o ejemplos precisos; es decir, ocupando la palabra de forma concreta, referida a la historia, manejada en el cuento o en su defecto, tratar de leer los fragmentos en los cuales se encuentran las palabras de trabajo.
7. De manera simbólica el cuento se les prestará para que ellos puedan observar las imágenes de esta sesión y se sientan integrados.

Sesión 11

Lugar de aplicación: Kinder particular.

Fecha: 31 de octubre 2006.

Título: A Lucas todo le sale mal.



Referencia: Autora María Luisa Puga, 2005. Fondo de Cultura Económica Colección A la Orilla del Viento.

Sinopsis: Si todo te sale mal, ¿qué haces? ¿Será cosa de buena o mala suerte? ¿Un amuleto puede cambiarlo todo? Descubre lo que Lucas hace para acabar con su mala fortuna.

Objetivo:

Que el alumno aprenda el significado de las palabras: astronauta, amuleto, elegancia, nave, suerte.

Actividades:

1. Se propone llevar algunos de los instrumentos que pudieran servir de ejemplo durante la narración de manera directa.
2. Al llegar a la palabra de trabajo: se dará espacio para que compartan de manera individual, en este caso, todo lo que tenga que ver con las profesiones. Se les preguntará a los que quieran participar ¿qué quieren ser de grandes?. Como en el caso de la palabra astronauta.

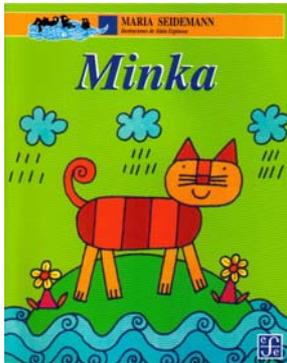
3. Con la palabra amuleto, tal vez sea un poco mas compleja de explicar, el narrador puede platicarles y mostrarles algún o algunos de los objetos que se les atribuye tener buena suerte si los traen consigo o para alguna actividad que ejerciten y puedan ganar, como algún deporte, etc. En este momento, la relación del grupo hacia el narrador y viceversa, deberá ser más cordial, los niños tienden a relacionarse emocionalmente con aquellas personas con las que les muestran confianza.
4. En medio de la dinámica, habrá un poco de risas de agrado otras de burla, debido a la variedad de ideas que pudieran ser expresadas. Se debe controlar que no se pierda el respeto y que puedan expresarse con toda tranquilidad ante sus compañeros.
5. Sin embargo esta sesión pudiera generar mayores resultados positivos, los niños llevarán a casa el significado de manera situacional, es decir lo aplicarán de manera inmediata en su vida diaria.

Sesión 12

Lugar de aplicación: Kinder particular.

Fecha: 7 octubre de 2006.

Título: Minka.



Referencia: Autor María Seidemann 1997 Fondo de Cultura Económica
Colección A la Orilla del Viento.

Sinopsis: Los papás de David han comprado una cabaña en el bosque donde pasarán sus vacaciones de verano. De pronto empieza a llover. David, triste y solitario, jamás imaginó unas vacaciones tan aburridas. Sin embargo la lluvia también trae a Minka.

Objetivo:

Que el alumno aprenda el significado de las palabras: tejados, charca, juncos, dagas, lindero.

Actividades:

1. En esta última sesión, se tomará como punto de partida la que haya obtenido mejores resultados; otra opción es tomar varias ideas de las sesiones anteriores y organizar una dinámica combinada.
2. En todo caso, tendrá que valerse de todas las formas manejadas para lograr proyectar en los niños todas y cada una de las palabras destacadas en este cuento, es decir: cambios en el tono de voz, gestos, imágenes, oraciones, ejemplos, retomar fragmentos, pedir ideas, preguntar

soluciones; como antes se mencionó, hacer una combinación de todas ellas.

3. Sin embargo, en esta sesión se propuso otra actividad. Se les pidió que dibujarán en hojas de colores o papel kraff lo que imaginaban sobre el significado de la palabra. Al finalizar, se seleccionaron los mejores trabajos, en este caso, los que más se apeguen a la palabra. Con la intención de obtener uno de forma grupal sin dejar ideas sueltas o incorrectas.
4. Para fortalecer la autoestima y corresponder a la participación y al interés mostrado para cada una de las actividades, se entregó un reconocimiento a cada uno de los alumnos por haber asistido y permitir cumplir con los objetivos, haya sido o no el caso, eso dejará una sensación agradable para ambas partes.

ANEXO 4 A PRE TEST
Evaluación por cada palabra

Nº	Palabra	0	1	2	Valor obtenido en cada palabra
1	Refugio	12	4	2	8
2	Fascinado	10	7	1	9
3	Estrafalario	17	1	0	1
4	Cauto	18	0	0	0
5	Amuleto	15	2	1	4
6	Prados	16	2	0	2
7	Excavación	9	7	2	11
8	Marmota	16	1	1	3
9	Manzano	3	13	2	17
10	Copos	17	1	0	1
11	Balanceo	12	6	0	6
12	Trompicón	18	0	0	0
13	Acopio	18	0	0	0
14	Trina	18	0	0	0
15	Elegancia	12	6	0	6
16	Atónita	18	0	0	0
17	Campanario	7	10	1	12
18	Afónica	16	2	0	2
19	Disfrazada	5	11	2	15
20	Ambulante	17	1	0	1
21	Angosta	17	1	0	1
22	Tejados	14	4	0	4
23	Dagas	18	0	0	0
24	Desván	17	1	0	1

Por lo sólido y congruente de los resultados en esta tabla (pre-test) se decidió quitar las cuatro más altas, ya que el puntaje es mayor de 10. Los niños están familiarizados con ellas en mayor grado que los demás.

ANEXO 4B POS TEST

Evaluación por cada palabra

Nº	Palabra	0	1	2	Valor obtenido en cada palabra
1	Refugio	6	4	1	20
2	Fascinado	1	4	13	30
3	Estrafalario	6	8	4	16
4	Cauto	12	0	6	12
5	Amuleto	0	2	16	34
6	Prados	3	1	14	29
7	Excavación	0	5	13	31
8	Marmota	0	3	15	33
9	Manzano	2	6	11	28
10	Copos	3	9	6	21
11	Balanceo	1	3	14	31
12	Trompicón	7	1	10	21
13	Acopio	10	2	6	14
14	Trina	1	1	16	33
15	Elegancia	3	15	0	15
16	Atónita	6	2	10	22
17	Campanario	2	5	11	27
18	Afónica	0	0	18	36
19	Disfrazada	1	5	12	29
20	Ambulante	12	0	6	12
21	Angosta	6	3	9	21
22	Tejados	4	7	7	21
23	Dagas	2	2	14	30
24	Desván	6	8	4	16

ANEXO 5

Tabla Con Valores Obtenidos De Cada Palabra y Asignados Para El Programa SSPS 1.1

Valor de cada palabra

No.	Palabra	Pre-test	Pos-test
1.-	Refugio	8	20
2.-	Fascinado	9	30
3.-	Estrafalario	1	16
4.-	Cauto	0	12
5.-	Amuleto	4	34
6.-	Prados	2	29
7.-	Marmota	3	33
8.-	Copos	1	21
9.-	Balanceo	6	31
10.-	Trompicón	0	21
11.-	Acopio	0	14
12.-	Trina	0	33
13.-	Elegancia	6	15
14.-	Atónita	0	22
15.-	Afónica	2	36
16.-	Ambulante	1	12
17.-	Angosta	1	21
18.-	Tejados	4	21
19.-	Dagas	0	30
20.-	Desván	1	16

ANEXO 6

Diferencias encontradas de cada alumno obtenidos del instrumento en el pre test
y el pos test

Grupo 3 año de preescolar	Pre test	Pos test	Diferencias graficadas de cada alumno.
Valeria	24	37	13
Andrea	24	29	5
Azucena	24	40	16
Sonia	25	38	13
María	24	40	16
Alejandra	24	37	13
Janneth	28	41	13
Mónica	24	34	10
Suma de totales niñas	24.625	37	
José	26	38	12
Antonio	26	36	10
Christian	24	39	15
Erick	24	41	17
Manuel	24	40	16
Alex	24	39	15
Carlos	24	35	11
Rodolfo	24	42	18
Gonzalo	25	33	8
Isacc	24	37	13
Suma de totales niños	24.5	38	