



**ESCUELA DE EDUCACIÓN INICIAL**

**“EL JUEGO LITERARIO: APRENDIZAJES  
ESPERADOS PARA EL SEGUNDO CICLO DE  
LENGUAJE VERBAL EN LAS B.C.E.P.**

**SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN  
EDUCACION Y AL TITULO DE EDUCADORA DE PARVULOS**

**SEMINARISTAS:**

**CAMUS MIRANDA BARBARA NICOLE  
CONCHA HERNANDEZ MYLEN ALEJANDRA  
ESPINA CARCAMO SUSANA ELIZABETH  
HERNANDEZ DIAZ ANA MARIA  
PARDO RAMIREZ MARCIA ALEJANDRA  
VARGAS ORTIZ BETZABE ANDREA  
VELASCO BARRAZA MARIA PRISCILA**

**PROFESOR GUIA:**

**SR. HANS SCHUSTER G.**

**SANTIAGO DE CHILE – AÑO 2002**

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

### **CAPITULO I : FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA**

- 1.1. Antecedentes del problema de investigación.
- 1.2 Planteamiento del problema
- 1.3 Objetivos de estudio
  - 1.3.1 Objetivo General
  - 1.3.2 Objetivos Específicos
- 1.4 Preguntas que orientan la investigación
- 1.5 Tareas de la investigación
- 1.6 Justificación del Problema

### **CAPITULO II: MARCO TEÓRICO**

- 2.1 Estado de arte de la Educación Parvularia
- 2.2 Bases Curriculares
  - 2.2.1 Síntesis general
  - 2.2.2 Resumen segundo ciclo
  - 2.2.3 Cuadro Resumen
- 2.3 El juego, nociones de acercamiento al juego literario
  - 2.3.1 El juego, síntesis
  - 2.3.2 Tipos de Juego
  - 2.3.3 Etapas del juego
  - 2.3.4 Cuadro síntesis
- 2.4 La literatura infantil
  - 2.4.1 Géneros literarios
  - 2.4.2 Literatura folclórica
  - 2.4.3 Literatura Universal
  - 2.4.4 Literatura Infantil
- 2.5 Metodología
  - 2.5.1 Cuento ideográfico
  - 2.5.2 Cuento eje
  - 2.5.3 Antes, durante, después
- 2.6 Estrategias de aprendizaje
  - 2.6.1 Para la adquisición del conocimiento.
  - 2.6.2 Para la organización del conocimiento.

### **CAPITULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

- 3.1 Tipo de investigación
- 3.2 Metodologías cualitativas
- 3.3 Investigación acción.
- 3.4 Instrumentos
  - 3.4.1 Entrevistas en profundidad.
  - 3.4.2 Cuestionario.
- 3.5 Determinación de la muestra.
- 3.6 Caracterización de los sujetos de la investigación
  - 3.6.1 Metodología de análisis.
- 3.7 Proceso de recolección de la información.
- 3.8 Análisis de la información.
- 3.9 Criterios para la construcción de la Guía.
- 3.10 Instrumentos utilizados.

### **CAPITULO IV: ANÁLISIS DE DATOS**

- 4 Presentación
  - 4.1 Conceptos establecidos en la investigación
  - 4.2 Triangulación Bases Curriculares
    - 4.2.1 Cuadro comparativo N°1 Semejanzas
    - 4.2.2 Cuadro comparativo N°2 Diferencias
  - 4.3 Triangulación Juego literario
    - 4.3.1 Cuadro comparativo N°3 Semejanzas
    - 4.3.2 Cuadro comparativo N° 4 Diferencias
  - 4.4 Conclusiones preliminares

### **CAPITULO V: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

- 5. Conclusiones
  - 5.1 En relación al problema
  - 5.2 En relación al objetivo general
  - 5.3 En relación a los objetivos específicos
  - 5.4 En relación a las preguntas que orientan la investigación
  - 5.5 Conclusiones en torno a la guía
  - 5.6 Conclusiones finales
- Bibliografía

Anexos:

Nº 1: Glosario

Nº 2: Entrevistas en profundidad

Nº 3: Cuestionario aplicado a docentes de aula

Nº 4: Análisis cuestionario docentes en aula

## INTRODUCCIÓN

El presente seminario es el trabajo de un equipo de 7 seminaristas de la carrera de Educación Parvularia, las cuales ingresaron el año 1998 durante el segundo semestre y finalizando con el documento que presentaremos a continuación.

En este trabajo investigaremos sobre la relación entre las Bases Curriculares y su aplicación con el juego literario, específicamente para los aprendizajes esperados del segundo ciclo, en el ámbito Comunicación y el núcleo Lenguaje Verbal. Junto con esto se profundizará en la elaboración de una guía de trabajo para la educadora, en el cual se desarrollan los aprendizajes esperados anteriormente mencionados.

Comenzaremos dando un paso por diferentes capítulos, los cuales serán de apoyo a la investigación, permitiendo la visión global del tema a investigar.

Capítulo I, donde se plantea el fundamento del problema con sus pasos y puntos correspondientes según la investigación.

Capítulo II, el cual es la base de la investigación, pues consiste en el marco teórico de nuestro estudio.

Capítulo III, consistente en el diseño de nuestra investigación, planteándose los pasos que seguimos para abordar este trabajo.

Capítulo IV, donde planteamos el análisis de los datos recogidos mediante instrumentos como cuestionarios y entrevistas semi-estructuradas.

Capítulo V, mostrando los resultados de la investigación mediante conclusiones según los objetivos planteados al comienzo de la investigación.

Para finalizar anexaremos la guía como documento de apoyo a la educadora de párvulos frente al desarrollo de los aprendizajes del ámbito comunicación y núcleo lenguaje verbal para el segundo ciclo de enseñanza preescolar.

Esperamos que este trabajo sea de utilidad para los futuros profesionales que tengan acceso a éste.

## RESUMEN

Título: **“EL JUEGO LITERARIO: APRENDIZAJES ESPERADOS PARA EL SEGUNDO CICLO DE LENGUAJE VERBAL EN LAS B.C.E.P.”**

Datos del seminario de título:

Carrera: Educación Parvularia.

Escuela de Educación Inicial

Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez

Circulación: Agosto 2002-08-04 Idioma del texto. Castellano.

Explicación:

El presente seminario de título ha sido desarrollado con el fin de aportar mediante la creación de guías de aprendizaje El propósito de elaboración de estas guías, es aportar al mejoramiento de las actividades en aula en el segundo ciclo de educación parvularia bajo el marco curricular de las actuales BCEP.

El trabajo se baso en la focalización de la revisión bibliográfica en el ámbito del sistema educativo de la Educación Parvularia, su histórico y sus modalidades de desarrollo, dando cuenta del estado de arte en el contexto latinoamericano, preferentemente.

La investigación desarrollada es de tipo cualitativo, descriptivo, fenomenológico.

Esperamos servir de guía para la reflexión y creación de material didáctico ante los nuevos desafíos del desarrollo profesional de la educadora de párvulos.

Referencias: 50 citas.

Palabras claves:

Educación Parvularia.

Reforma Educativa.

Bases Curriculares.

Literatura Infantil.

El juego Literario.

## **CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA.**

### **1.1 Antecedentes del problema de Investigación.**

La Educación Parvularia posee en Chile una vasta tradición. Ya a fines de 1800 se desarrollaban experiencias en centros educativos pagados, y a comienzos de 1900 se inicia la Educación Parvularia fiscal gracias a la influencia europea de María Montessori y Federico Fröebel. En 1906 la Escuela Normal de Preceptores crea el primer Jardín Infantil, allí se formarían las primeras maestras con base teórica Froebelianas que se especializaron en la atención pedagógica para niños de 2 a 6 años.

Cuando en 1920 se publica la ley de Instrucción Primaria Obligatoria, se reconoce a la Educación Parvularia como parte del sistema formal de educación pública con carácter de no obligatoria, condición que aún se mantiene.

A partir de 1944, la Universidad de Chile crea la carrera de Educación Parvularia, impulsando las investigaciones con relación a las acciones pedagógicas relacionadas con los niños y niñas menores de 6 años, basadas en adecuaciones para el aprendizaje a partir del juego.

En 1970, mediante la promulgación de la ley de la República N° 17.301, se crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), fijándose también las normativas y estructuras necesarias para la atención integral de los niños y niñas. El primer plan quinquenal tenía por meta ampliar la cobertura en 40.000 niños y niñas, con prestaciones educativas, nutricionales y de salud, por primera vez el estado, a través de una red ministerial asume la creación de programas que abordan la preocupación por el estado de desnutrición y extrema pobreza en el cual se encontraban casi un millón de niños y niñas. Se crean programas especiales en el ámbito universitario (de tres años de duración, en casi todas las instituciones educativas, hoy llamadas tradicionales, lo cual permitió atender a las necesidades regionales, al modo en que anteriormente lo hacían las escuelas normales repartidas por todo el país), a fin de generar el necesario grupo de profesionales especializados que atendieran las necesidades del país, uno de los programas de mayor impacto fue el desarrollado por la Universidad de Concepción.

A partir del golpe militar de 1973 se fijan nuevos criterios centrados en programas de salud y nutrición, teniendo en cuenta los altos índices de vulnerabilidad y extrema pobreza que aumentaron vertiginosamente producto de la situación socio-económica;

de allí que se crea en 1975 la Fundación Nacional de Ayuda a la Comunidad (FUNACO) cuyo objetivo es coordinar los programas de apoyo al bienestar social. En este contexto se crean los denominados Centros Abiertos (atendidos preferentemente por un voluntariado que corresponderá a esposas de miembros de las fuerzas armadas y de personas que ocupaban cargos públicos, el personal auxiliar provenía de los planes de emergencia, los Planes de Empleo Mínimo (PEM) y Programas para Jefas de Hogar (POJ) con ello se intenta paliar la alta cesantía que caracterizó a este periodo.

En 1990, FUNACO pasa a denominarse Fundación Nacional para el Desarrollo Integral del Menor (INTEGRA) y al igual que JUNJI, realizan una renovación institucional cambiando radicalmente sus objetivos y orientaciones, implementando proyectos educativos en el 100% de sus centros educativos, profesionalizando la acción pedagógica e implementando equipos multiprofesionales. En la actualidad ambas instituciones atienden a 161.000 niños y niñas que corresponden al 10% de la población de menores de 6 años (CASEN 1990, la población de menores de 6 años en Chile es de 1.605.167, de los cuales sólo el 21% recibe atención pedagógica en establecimientos educativos, es decir, 1 de cada 5 niños; la misma encuesta establece que el 54% de los niños y niñas chilenos, pertenecían a familias que no podían satisfacer sus necesidades básicas por encontrarse en condiciones de: Pobreza (552.177 párvulos) y en condiciones de indigencia (317.823 párvulos).

Por otra parte, las instituciones que atienden a niños y niñas inmersos en el círculo de la pobreza, léase JUNJI, INTEGRA y las escuelas municipales comparten problemas comunes que afectan a la calidad del servicio educativo que prestan, de modo tal que su impacto efectivo, tanto en el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas, como sus proyecciones para romper el círculo de la pobreza resultan insatisfactorias a pesar de los grandes esfuerzos personales e institucionales de las Educadoras de Párvulos que trabajan en el sector antes mencionado.

Al decir Blanca Hermosilla <sup>1</sup>:

“La observación del proceso educativo en el aula permitió mirar las condiciones concretas en que se desarrollan la Educación Parvularia en Chile”

---

<sup>1</sup> Hermosilla, Blanca: “La Educación Parvularia en Chile década 1900- 2000. Documento de trabajo, Programa de formación para el apoyo técnico pedagógico en Educación Parvularia. Ministerio de Educación del Paraguay y Programa Interdisciplinario de Investigaciones en educación (PIIE) Febrero



Algunos factores que influían en la calidad de esta atención eran:

- Déficit de material didáctico para el trabajo con los niños, y de material de apoyo para el trabajo con las familias.
- Déficit de personal, tanto en el nivel de supervisión, como de trabajo en el aula.
- Deficiencia en la formación y perfeccionamiento de los docentes que afectan las prácticas pedagógicas, especialmente en los referentes al trabajo con los adultos de sectores pobres y a estrategias pedagógicas específicas relacionadas con el desarrollo del lenguaje y del pensamiento del párvulo.
- Desaprovechamiento de los medios de comunicación social para promover y orientar una demanda informada y oportuna de los servicios de Educación Parvularia.
- Inexistencia de un sistema de educación global del sector, de alcance nacional, que aporte a la planificación y a la información sobre costo-efectividad de los diversos programas.”

Las consecuencias en políticas educativas, considerando estos antecedentes, nos demuestran que no todos los niños y niñas en Chile tienen iguales oportunidades ante el desarrollo educacional que se inicia a partir de los 6 años, la tarea emprendida desde 1990 en adelante, era encontrar nuevos medios para dar una mayor cobertura al sistema e igualdad de oportunidades a todos los niños y niñas de Chile.

## **1.2 Planteamiento del Problema.**

En la actualidad las políticas de Educación Parvularia apuntan al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación hacia los sectores más desfavorecidos, en un contexto de descentralización y participación.<sup>2</sup>

Las líneas de acción del Componente Escolar MECE han ido abordando con dotación de material didáctico las necesidades de menores de 6 años que viven en situación de extrema pobreza (40.000 aproximadamente), se han creado Programas de Capacitación en que se incorpora a la familia como principal agente educativo, se han generado programas de actualización pedagógica, se han creado comités comunales

---

<sup>2</sup> Cabe recordar que en 1994, el Componente Preescolar MECE, se institucionaliza en la Unidad de educación Parvularia de la División de educación General, reconociendo paralelamente la importancia del nivel de Educación Parvularia en el sistema escolar, permitiendo así relaciones sistémicas de carácter técnico- pedagógico.

de Educación Parvularia para intercambiar experiencias pedagógicas con material de apoyo que contemplan:

- Materiales de auto aplicación.
- Materiales de apoyo para reuniones de trabajo.
- Materiales de apoyo para las coordinadoras de comités.
- Materiales para los niños y niñas cuyas educadoras participan en perfeccionamiento.

Junto a lo anterior el programa “Manolo y Margarita aprenden con sus padres” de cobertura nacional aplicado en los cursos de párvulos de escuelas municipalizadas y particulares subvencionadas ya han beneficiado a sobre las 65.000 familias.

Se han desarrollado también campañas nacionales a través de los medios de comunicación masiva cuyos mensajes buscan fortalecer los afectos y el amor hacia los hijos e hijas, mediante caricias, gestos, actitudes y palabras.

Se ha incrementado la cobertura principalmente en la atención a niños y niñas de 4 años, vía subvención estatal con el fin de incrementar 120.000 nuevas vacantes que deberán estar cubiertas al 2006. Y se han puesto en marcha las Bases Curriculares para la Educación Parvularia.

Dentro de los contenidos que poseen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, podemos ver que en sus objetivos está el trabajo con ámbitos de experiencia que organizan el conjunto de oportunidades que el currículo Parvulario debe considerar en lo sustancial, estos abarcan campos de acción donde se llevan acabo procesos claves para la tarea formativa y los aprendizajes en la Educación Parvularia, estos engloban a núcleos de aprendizaje que corresponden a focos de experiencias y aprendizajes, y para cada uno de ellos se define un objetivo general.

Considerando lo anterior, para la realización del presente seminario utilizaremos el juego literario como recurso para el logro de los aprendizajes esperados en el núcleo de lenguaje verbal el que tiene dos énfasis: lenguaje oral y escrito, inserto en el ámbito de comunicación. Ya que es imprescindible tener una noción de lo que es la literatura en términos generales y posteriormente aplicarla a la primera infancia mediante el juego literario.

Como referencia acerca del tema la literatura es:

Desde que el hombre existe ha sentido la necesidad de comunicarse, de expresar sus sentimientos, de cultivar su imaginación y lo ha hecho por medio de un don que lo diferencia del resto de los seres vivos: la palabra. Pero la palabra puede utilizarse de distintas maneras:

- Unas veces lo principal es transmitir ideas claras y exactas;
- Otras se pretende crear belleza, impresionar al receptor a través de un mensaje elaborado especialmente con tal finalidad.

Esto es el lenguaje literario, la forma de expresión propia de la literatura.

En principio, la literatura fue oral, transmitida de boca en boca o representada ante un público. Después, en un proceso muy lento, se hizo escrita a medida que avanzaba el tiempo y progresaba la sociedad. Su desarrollo definitivo se logró con la imprenta, que facilitó la difusión de los libros y el acceso a la lectura de una manera rápida y eficaz. Entonces alcanzó sentido pleno la palabra literatura (del latín LITTERA: letra.) Como más adelante veremos.

La característica esencial que distingue a la literatura de otras artes es que tiene el lenguaje como materia prima.<sup>3</sup>

LITERATURA. Arte que emplea como instrumento la palabra. Comprende no sólo las producciones poéticas, sino también las obras en que caben elementos estéticos, como las oratorias, históricas y didácticas.

Por otra parte, se hace necesario apoyar la acción pedagógica para la implementación de las Bases Curriculares por lo cual el problema que deseamos establecer para el presente seminario es:

**PROBLEMA:**

A partir del segundo ciclo de Educación Parvularia. ¿Cómo se puede relacionar el juego literario con las BSEP, de modo tal que sea posible construir material didáctico

---

<sup>3</sup>Concha García. Introducción a la literatura. One line. Disponible desde Internet<<http://www.monografias.com>

para el trabajo con los niños y niñas en apoyo al ámbito de la comunicación, tomando en cuenta el núcleo de lenguaje verbal con su énfasis en el lenguaje oral y escrito?

### **1.3.Objetivos de estudio**

#### **1.3.1 Objetivo General**

- a) Conocer la visión que poseen las educadoras de párvulos en torno a las BCEP, y la utilización del juego literario como eje de apoyo.
- b) Crear material didáctico que relacione el núcleo de lenguaje verbal de las BCEP con el juego literario.

#### **1.3.2Objetivos Específicos**

- a) Determinar de que manera las educadoras de párvulos consideran posible favorecer el logro de los ámbitos de experiencia y los núcleos de aprendizajes de las BCEP con el apoyo del juego literario.
- b) Reconocer cual es la visión de las educadoras de párvulos acerca de las orientaciones pedagógicas de las BCEP y como estas ayudan en su labor.
- c) Identificar y relacionar el uso pedagógico del juego literario con el núcleo de aprendizaje lenguaje verbal establecidos en las Bases Curriculares.
- d) Relacionar el uso pedagógico de la literatura infantil con las orientaciones pedagógicas del núcleo lenguaje verbal propuestas en las Bases Curriculares.
- e) Elaborar un manual pedagógico que contenga estrategias metodológicas a fin de apoyar el trabajo docente de aula en el 2º Ciclo.

#### **1.3 Preguntas que orientan la Investigación.**

- ¿En qué consiste el juego literario?
- ¿Cuál es el uso pedagógico que tiene el juego literario en el aula?
- ¿Qué dice la literatura de acuerdo a las etapas del juego?
- ¿En qué consiste el juego simbólico?
- ¿Qué entendemos por juego educativo?
- ¿Cuáles son los ámbitos de experiencias y sus respectivos núcleos?
- ¿Cuáles son los objetivos y aprendizajes esperados?

- ¿En qué consisten las orientaciones pedagógicas de las Bases Curriculares?

#### **1.4 Tareas de Investigación.**

- Recopilación de información con relación al juego literario y su uso pedagógico.
- Reunión y estudio de la bibliografía en torno a las Bases Curriculares.
- Sistematización de la bibliografía relacionada con el juego literario.
- Construcción del material didáctico pedagógico.

#### **1.5 Justificación del Problema.**

A Fin de apoyar el nivel de profesionalización del trabajo docente, queremos sumarnos a la reforma mediante la construcción de este material didáctico, para mejorar la calidad del trabajo docente, lo cual tiene un impacto en el aula, optimizando así la calidad de vida de los niños y niñas, ya que el juego literario aporta una visión de los espacios de la realidad, desarrollando actividades motoras permitiendo el desarrollo integral, posibilitando así un desarrollo social mayor, incorporando temas, del contexto o realidad, polémicos que le entreguen herramientas a través del juego, además de ser éste un aporte a la discusión valórica, al desarrollo de la creatividad, autonomía, permitiéndonos descubrir los tipos de identidad.

## **CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.**

En el presente capítulo daremos cuenta de la evolución de la educación parvularia, considerando su estado de arte tanto a nivel nacional como latinoamericano; posteriormente daremos cuenta de las actuales B CEP mediante una síntesis general y un resumen del segundo ciclo teniendo en cuenta la situación de la Educación Parvularia es que consideramos pertinente revisar la noción del juego educativo; daremos cuenta de la revisión bibliográfica para luego entrar en la conceptualización de la literatura infantil. Nos pareció pertinente considerar a modo de síntesis las siguientes nociones:

- Género literario
- Literatura folclórica
- Literatura universal
- Literatura infantil

De allí que consideramos necesario abordar los supuestos metodológicos con los cuales se suele utilizar la literatura con fines educativos. De lo anterior desprendimos la necesidad de establecer las diversas estrategias de aprendizajes que se aplican en la labor educativa.

Pensamos que la coherencia en el camino trazado consistió en no perder de vista la construcción de una guía, que permitiera apoyar el desarrollo de los aprendizajes esperados para el segundo ciclo de lenguaje verbal.

A continuación daremos cuenta en profundidad lo anteriormente mencionado.

### **2.1 Estado de arte de la Educación Parvularia**

Para comenzar partiremos definiendo el concepto de Educación Parvularia. Definir este concepto no es una tarea sencilla, pues se requiere de una serie de conceptos relacionados, como lo es el de infancia, susceptible de diversas interpretaciones en función de los contextos. De hecho, al hacer referencia a la «educación inicial» resulta complejo establecer una diferenciación precisa entre ésta y expresiones cercanas como «educación preescolar» o «educación infantil». Por otra parte, en los últimos años todos estos términos se han visto ampliados en relación a su uso en períodos anteriores, en las que mayoritariamente se utilizaban para definir programas formales llevados a cabo en ambientes escolares, a cargo de personal

calificado y orientados a los niños y niñas de edades cercanas al ingreso a la educación general básica.

Hoy la utilización de estos conceptos conlleva a la consideración de diversas modalidades de educación y aprendizaje destinadas a los niños y niñas desde las primeras semanas de vida hasta su ingreso a la educación básica. La educación inicial incluye, en la práctica, una mezcla entre preescolares, jardín de infantes, programas asistenciales, entre otros, los cuales están presentes en la mayoría de los países occidentales y en buena parte de los demás países del mundo. De esta forma, aunque exista una terminología más o menos común para referirse a este ámbito, en realidad viene a enmascarar una gran diversidad de prácticas y sistemas de atención a la infancia.

Por ello resulta conveniente delimitar nuestro campo de interés, considerando la educación inicial como el período de atención y educación de los niños en los primeros años de su vida, que se produce fuera del ámbito familiar. Eso conduce a tener en cuenta las diversas modalidades educativas establecidas para niños desde el nacimiento hasta los 5 ó 6 años de edad. En algunos casos se especifica como nivel anterior a la educación preescolar, mientras en otros se denomina éste, para cubrir todo el período previo a la escolaridad obligatoria.

La atención y el desarrollo de la primera infancia (ADPI) y la educación inicial surgieron de la Conferencia Mundial de Educación para Todos, celebrada en Jomtien en 1990, como una de las más importantes líneas de acción para la última década del siglo XX. Al incluir la primera infancia a los sistemas educativos, se ve ampliada la cobertura de atención en el sistema escolar tradicional, en la que el aprendizaje y la educación eran consideradas sólo a partir del acceso a la escuela primaria. Torres, 1999. La Declaración de Jomtien especifica concretamente lo siguiente:

«El aprendizaje comienza al nacer. Esto requiere atención y desarrollo de la primera infancia. Ésta puede proporcionarse implicando a las familias, a las comunidades o a programas institucionales, según corresponda».

Por otra parte, el Marco para la Acción que surgió de la Conferencia Mundial definió algunos objetivos que debían ser incluidos por los firmantes en los planes para la década de los 90 y sus proyecciones en el próximo siglo:

«La expansión de actividades de atención y desarrollo de la primera infancia, incluyendo intervenciones con la familia y con la comunidad, especialmente para niños pobres y desfavorecidos.

Con anterioridad a Jomtien, los responsables de políticas públicas y los planificadores en América Latina comenzaron a asumir el reto de ayudar al desarrollo de los más pequeños durante los años de la pre-escolaridad: Para la mayoría, esto significaba un aumento del número de niños escolarizados en programas formales de educación preescolar, con el propósito de prepararlos para su incorporación a la educación básica, generalmente centrados en el año inmediatamente anterior al de la educación primaria. En efecto, en 1990, al producirse la Declaración de Jomtien, el porcentaje de niños escolarizados de 5-6 años en programas de educación preescolar ya era relativamente elevado en algunos países.

Además, la visión de la educación preescolar había comenzado a cambiar. En 1975, el término «preescolar» se refería generalmente a programas escolares formales, en los que 25 ó 30 niños estaban en centros fuera de sus casas, sentados alrededor de mesas, pintando o componiendo triángulos sobre una mesa, supervisados por un maestro profesional. En 1990 un nuevo término, el de «educación inicial», comenzó a usarse a menudo, y se desarrolló el ámbito de los programas de educación no formal llevados a cabo por entidades locales o por organizaciones no gubernamentales, aunque también por el sector público, así como los programas dirigidos a los padres. Los programas cubrían el tramo de aprendizaje de los niños de 0 a 6 ó 7 años.

Estos cambios relativos al aprendizaje y a la educación temprana ocurrieron en un momento en el que el valor de la inversión en la primera infancia comenzó a ser mejor reconocido. Creció la literatura que documentaba los beneficios tanto sociales como económicos de dichas inversiones y la de los severos retrasos que persistían como resultado de la falta de acción (Myers, 1995; Barnett y Boocock, 1998; Karoli, 1998). La demanda de programas para la primera infancia ha crecido, relacionada por una parte con el deseo de preparar mejor a los niños para la escuela, y, por otra, con la necesidad de una atención cualificada de los niños mientras los padres trabajan. Y ya existe cierta experiencia acumulada acerca de cómo dotar a los niños de educación y atención cualificada (Peralta y Fujimoto, 1998).



La ampliación de la perspectiva sobre la atención a la primera infancia, el desarrollo, la enseñanza y el aprendizaje, así como los nuevos conocimientos sobre los beneficios de la inversión en ADPI, forzaron a los responsables de las políticas públicas, a los programadores y a los planificadores, a extender y mejorar la atención hacia los niños más pequeños.

En tal contexto, necesitábamos conocer lo que ha sucedido en los últimos diez años en Latinoamérica. Ante el grupo de seminario surgió la pregunta: ¿Qué avances significativos caben destacar acerca del bienestar de los niños, de la cobertura de los programas, y las condiciones que afectan a la programación y a su puesta en práctica en la actualidad?.

En la documentación revisada nos encontramos con lo planteado en el Primer simposio mundial de educación inicial del siglo.<sup>4</sup> Allí se da cuenta de lo más significativo, razón por la cual adjuntamos los siguientes datos:

Tabla I: Tasas medias de escolarización (TME), programas de Atención y Desarrollo de la Primera Infancia, circa 1990 y 1998 <sup>5</sup>

PAÍS	RANGO DE EDAD	ESCOLARIZACIÓN 1990	ESCOLARIZACIÓN 1998
LATINOAMÉRICA			
Argentina	3-5	48.4% (91)	55.8%
Bolivia	4-5	32.2%	36.4% (99)
Brasil	4-6	35.4%	45.6% (96)
Colombia: preescolar formal	5-6	-	41.7% (96)
	0-6		23.6% (97)
Costa Rica	5-6	61.4%	82.8%
Chile	0-5	20.9%	30.3%
	0-2		3.5%
	2-3		22% <sup>35</sup>
	3-5		5%
	5-6		83.0%(96)
Cuba	0-5	29.1%	98.0%
Ecuador	0-5	8.3%(91)	14.2%
Guatemala	5-6	31.3% (92)	37.4%
Honduras	4-6	17.1%	38.9%(99)
México	3-5	62.2%	76.3%
	5	68.7%	81.4%
Nicaragua	3-6	12.4%	23.6%
Paraguay	3-5	8.9%	22.6%(97)

<sup>4</sup> Revista Enfoques Educativos Vol.1 N°1 1998 Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile, disponible desde internet en ><http://www.rehue.csociales.uchile.cl>

<sup>5</sup> Revista Iberoamericana de Educación, editada por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) on line, disponible desde internet en ><http://www.oei.es>

	5	36.7(94)	61.3% (97)
Perú	3-5	52.3%	60.9%
	5	77.5%(93)	87.7%
Uruguay	3-5	51.9% (96)	63.2% (99)
	4-5		95.0% (99)
Venezuela	4-6	23% (estimación, 89/90)	68.2%
	0-3		4.9%

La tendencia general en Latinoamérica es que ha habido un aumento de la escolarización desde 1990. Ningún país ha informado de descensos en las tasas de escolarización durante este período, de modo tal que podemos pensar satisfactoriamente en que las naciones de Latinoamérica están desarrollando esfuerzos por mejorar la calidad de vida de su población.

Sin embargo, al margen de lo que se pudiera pensar, un ejemplo significativo ha resultado ser el caso de Chile, como podemos apreciar:

Tabla 2: Cobertura de educación temprana por niveles de ingreso en Chile: 1990 y 1996\*

Ingresos Quintiles	Cobertura 1990	Cobertura 1996	Variación (%)
I (bajo)	19.9	22.3	32.0
II	17.5	26.8	53.1
III	20.4	30.0	47.1
IV	27.2	36.8	35.3
V (alto)	32.4	48.4	49.4
TOTAL	20.9	29.8	42.6

\*Para niños menores de 6 años. Los datos están tomados del Informe Nacional de Chile preparado para la Evaluación del año 2000 de la EPT, p. 53.

Cabe destacar que la escolarización en 1996 fue más de dos veces superior para las familias en el quintil más alto de la distribución de ingresos que para los niños de familias en el quintil más bajo (parece que las diferencias podrían haber sido mayores en los rangos superior e inferior en el caso de haber utilizado deciles en lugar de quintiles). Los datos de Chile también muestran que a lo largo del período de los seis años, los incrementos del quintil más bajo se quedaron rezagados respecto a los incrementos de los del quintil superior, incrementando la desigualdad durante el período. Presentar información de estas características requiere cierto grado de madurez política y de sentido crítico, de modo que sería ingenuo pensar que durante

los gobiernos democráticos de la concertación, las políticas educativas en atención al párvulo no han resultado afortunadas, y eso incluye la demora en abordar el proceso de reforma, no por nada, recién a comienzos del 2002 fueron publicadas las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, cuestión que implicará un largo camino a recorrer, lo cual incluirá nuevas ópticas de formación en los Centros de Educación Superior, al igual que nuevas formas de gestión y control por parte del Ministerio de Educación.

Por otra parte, información similar a la proporcionada por el informe nacional de Chile es la que brindan Argentina, Uruguay y Brasil (ANP, 1995; Banco Mundial, 2000). Por tanto, parece correcto concluir que, a pesar de que la relación entre cobertura e ingresos varía de un país a otro, y a pesar de los recientes esfuerzos de «dirigir» los programas hacia los grupos con ingresos más bajos (véase, por ejemplo, Peralta y Fujimoto, p.106), es probable que exista un fuerte sesgo en los programas educativos, marginando aún más a la población con ingresos más bajos, cabe destacar los recientes acontecimientos políticos y económicos que mantienen la desesperanza en la mayoría de los países latinoamericanos. El caso de Cuba debe ser entendido con una mirada crítica frente la rigurosidad ideológica con la que se imparte la enseñanza.

Por otra parte, más de 1500 educadores, representantes de gobierno y del sector privado, investigadores y académicos participaron del Primer Simposio Mundial de Educación Infantil (inicial o preescolar) de este nuevo siglo, que se realizó a comienzos de marzo del año 2000 en Santiago de Chile, convocado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). A continuación presentamos los puntos más importantes extraídos de un artículo publicado en Internet.<sup>6</sup>

La idea general fue analizar a los avances y desafíos que se vienen a gobiernos, educadoras de párvulos, padres y a la comunidad en general con relación a los pequeños de entre 0 y 5 años.

De acuerdo a la UNESCO la situación de la educación infantil en América Latina ha mejorado desde la conferencia sobre educación en 1990, pero aún está plagada de desafíos y de debilidades que debemos mejorar. Además, a pesar de los esfuerzos por aumentar la cobertura de los programas, todavía no cubre toda la demanda de manera equitativa, porque tiende a concentrarse en los grupos socioeconómicos de mayores ingresos en las áreas urbanas, antes que las zonas

---

<sup>6</sup> Aspectos del Simposio Mundial de Educación Inicial, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) on line, disponible desde internet en ><http://www.oei.es>

rurales, y entre los niños de entre 4 a 6 años. Todo esto sin contar con el tema de la calidad de los programas, porque si bien en varios países latinoamericanos ya se considera los niños de 6 o incluso de 5 años como parte de las reformas de curriculares, la falta de materiales, de infraestructura, de seguimiento o evaluación de resultados también juegan en contra de ofrecer un servicio educativo de calidad.

En Perú, una de las estrategias fue la creación del Programa Wawa Wasi en 1993, como experiencia piloto y financiada por el BID, que permite a madres y padres dejar a sus hijos a cargo durante el día a sus pequeños, de sus propios vecinos o vecinas quienes se han convertido en cuidadores y cuidadoras. "Este enfoque más participativo ofrece una mejor perspectiva a la hora de desarrollar proyectos con relación a los niños más pequeños", señaló Blanca Encinas, del Ministerio de Educación del Perú, al dar a conocer la experiencia en su país, en el simposio mundial de educación inicial del siglo XXI.

Declaración de Santiago: la propuesta del Simposio de Educación Infantil "Una educación inicial para el siglo XXI" (fragmento de documento borrador).

- Los niños y las niñas del mundo tienen su derecho a una educación, nutrición y salud que aseguren su supervivencia, crecimiento y pleno desarrollo de sus potencialidades.
- Los primeros años de vida, incluyendo el período prenatal, son cruciales y decisivos para el desarrollo integral de la persona.
- La educación inicial es una etapa educativa con identidad propia y que hace efectivo el derecho a la educación.
- La educación inicial debe comenzar desde el nacimiento, con el fin de lograr el desarrollo integral de la persona y prevenir futuras dificultades.
- La educación inicial y el cuidado de la salud y nutrición tienen un efecto positivo en la reducción de las desigualdades socioeconómicas del aprendizaje.
- La familia es la primera e insustituible instancia en la educación y cuidado de los niños y niñas.
- En muchos países persiste un bajo nivel de calidad en los programas de educación inicial debido a la falta de políticas nacionales, de asignación de recursos y personal capacitado.

- Un alto porcentaje de niños y niñas en el mundo permanecen excluidos o son discriminados de los programas de educación y cuidado en la primera infancia, especialmente las niñas, los afectados por el VIH/Sida, los menores de 3 años y aquellos que se encuentran en situación de discapacidad y mayor vulnerabilidad.

La educación inicial en Chile como en toda Latinoamérica, presenta muchas líneas que con el tiempo se han ido demarcando aún mas, gracias a la realización de congresos, simposios, y actividades que nos permiten analizar el estado de esta etapa de la educación tan esencial para el resto de la vida de niños y niñas, y no solo quedarnos en esto, si no mas bien, comenzar con la aplicación de los cambios que se plantean en estas actividades, lo que nos ha llevado a reconocer la importancia y relevancia de esta etapa en la vida de los seres humanos. Por esto se observa un avance que estuvo por mucho tiempo estancado pues no era considerado como esencial u obligatorio; A pesar que faltan mucho por mejorar, las distancias existentes en el pasado, ha disminuido considerablemente, y esto lo vemos en las políticas estatales de reformas, especialmente en los programas de mejoramiento, ya que para cambiar o dinamizar el proceso, era necesario un cambio desde el interior al exterior, por esto ha sido de gran importancia la reforma curricular en cuanto a las nuevas B.C.E.P en Chile como un documento fresco y renovado para el quehacer de la educadora, y ya es tiempo que las casas formadoras, léase Institutos y Universidades, se pongan en sintonía convocando a la discusión y al perfeccionamiento del cuerpo docente.

Confiamos que la información presentada permita, como nos permitió a nosotras entender mejor el estado de arte de la educación parvularia en el contexto de Chile y Latinoamérica.

## **2.2 Bases Curriculares <sup>7</sup>**

Debido a que nuestra investigación se basa en la aplicación de las B.C.E.P, creemos necesario e indispensable continuar con el siguiente punto, puesto que presentaremos un resumen acabado de lo que éstas quieren entregar, ámbitos, núcleos, aprendizajes esperados y orientaciones pedagógicas enfocándonos especialmente en el 2º ciclo.

### **2.2.1 Síntesis General**

---

<sup>7</sup> “Bases Curriculares para la Educación Parvularia”. MINEDUC, Unidad de currículo y evaluación. Año 2002.

Las bases curriculares para la Educación Parvularia se enmarcan dentro de un nuevo modelo curricular enfocado a la educación formal de los niños y niñas de 0 a 6 años, siendo un importante apoyo en la articulación de niños y niñas desde la educación preescolar a la educación básica.

Las bases curriculares han sido creadas correspondiendo a la necesidad de:

- Actualizar, enriquecer y reorientar las situaciones y las oportunidades de aprendizajes que se ofrecen a niños y niñas, de modo de establecer bases afectivas, morales, cognitivas y motoras que favorezcan los aprendizajes en los niveles siguientes.
- Armonizar las oportunidades educativas del nivel preescolar con la nueva reforma implantada en los demás niveles escolares.
- Integrar y articular en un solo instrumento curricular los antiguos tres programas oficiales para la Educación Parvularia (Programa de sala cuna, Programa para nivel medio y Programa para niveles de transición).

Las bases curriculares ofrecen a las educadoras de párvulo objetivos y orientaciones para un mejor trabajo con niños y niñas, entre sus objetivos se consideran las necesidades, fortalezas e intereses de los niños y niñas, y para su logro estos permiten que la educadora cree diversas formas de realización, tomando en cuenta la diversidad étnica, lingüística, necesidades especiales de los niños y niñas. Las orientaciones son en general tomando en cuenta el nivel en que se encuentra el párvulo y deben especificarse de acuerdo a cada institución y a cada contexto en que se trabaje con los párvulos, es decir, pudiendo adaptarse a diferentes modalidades de trabajo.

El planteamiento de las Bases Curriculares considera a la familia como la primera entidad educativa en la que se establecen los primeros y más importantes vínculos afectivos. Incorporando pautas, hábitos e identificándose con su grupo social y cultural, en esta labor insustituible es donde el sistema educacional debe brindar su apoyo compartiendo esta tarea con la familia, por lo que las bases plantean la importancia de que se trabaje en conjunto entre la familia y la entidad educativa de modo de favorecer su identidad y autoestima, respetar y valorar su medio natural, permitir la socialización con su medio, con todo lo que esto implica, ya sea respetar y valorar la diversidad, los distintos roles de personas e instituciones, la solidaridad, la

resolución pacífica de conflictos, la participación democrática y la construcción de la ciudadanía.

El rol que compete a la educadora dentro de la realización y puesta en práctica de lo que son las bases curriculares es de formadora y modelo de referencia para niños y niñas, junto con la familia, diseñadora implementadora y evaluadora de los currículos, seleccionadora de los procesos de enseñanza y mediadora de los aprendizajes a los párvulos.

Existen principios pedagógicos algunos de los cuales vienen dándose desde los precursores de la Educación Parvularia tales como: singularidad, actividad, relación, unidad y juego, otros han surgido como resultado de las investigaciones en la última década como: bienestar, potenciación y significado. La aplicación de estos principios está considerada para la formulación y puesta en práctica de los objetivos de las bases curriculares y su aplicación debe ser de forma integrada y permanente.

La Educación Parvularia como primer nivel del sistema educativo tiene como fin:

Favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, desarrollo pleno y la trascendencia del niño y la niña como personas. Ello, en estrecha relación y complementación con la labor educativa de la familia, propiciando a su vez su continuidad en el sistema educativo y su contribución a la sociedad en un marco de valores nacionalmente compartidos y considerando los derechos del niño

Para favorecer el logro de este fin se establecen los siguientes objetivos:

- Promover el bienestar integral del niño y la niña mediante la creación de ambientes saludables, protegidos, acogedores y ricos en términos de aprendizaje, donde ellos vivan y aprecien el cuidado, la seguridad y la confortabilidad y potencien su confianza, curiosidad e intereses por las personas y el mundo que los rodea.
- Promover en el niño y la niña la identificación y la valoración progresiva de sus propias características personales, necesidades, preferencias y fortalezas, para favorecer una imagen positiva de sí mismo y el desarrollo de su identidad y autonomía, como así mismo, la consideración y respeto de la singularidad de los demás.
- Favorecer aprendizajes oportunos, pertinentes y con sentido para los niños, que fortalezcan su disposición por aprender en forma activa, creativa y permanente; logrando así un mejor avance en los ámbitos de la formación personal y social, la comunicación y la relación con el medio natural y cultural.

- Propiciar aprendizajes de calidad en los niños y niñas que sean pertinentes y consideren las diversidades étnicas, lingüísticas y de género y las necesidades educativas especiales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades.
- Potenciar la participación permanente de la familia en función de la realización de una labor educativa conjunta, complementaria y congruente, que optimice el crecimiento, desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas.
- Propiciar un trabajo en conjunto con la comunidad con respecto a las características y necesidades de la niña y el niño, para generar condiciones más pertinentes a su atención y formación integral.
- Facilitar la transición del niño y la niña en la Educación general Básica, desarrollando las habilidades y actitudes necesarias e implementando los procesos de enseñanza y aprendizaje que se requieran para facilitar la articulación entre ambos niveles.
- Generar experiencias de aprendizaje que junto con la familia inicien a las niñas y niños en la formación de valores tales como la verdad, la justicia, el respeto a los demás, la solidaridad, la libertad, la belleza y el sentido de la nacionalidad, considerando los derechos que se señalan en la Convención sobre los Derechos del Niño, todo ello en función de la búsqueda de la trascendencia y en bien común.

Para favorecer el cumplimiento de éstos objetivos, las bases curriculares de la Educación Parvularia se organizan de la siguiente forma:

Ámbito de experiencia para el aprendizaje: Son tres y organizan el conjunto de las oportunidades que el currículo Parvulario debe considerar en lo básico.

Núcleos de aprendizaje: Son ocho y corresponden a focos de experiencia y aprendizajes al interior de cada ámbito, para cada uno de ellos se define un objetivo general.

Aprendizajes esperados: Especifican que se espera que aprendan los niños y niñas. Se organizan en dos ciclos: desde los primeros meses hasta los tres años y desde los tres años hasta los seis años o hasta el ingreso a la Educación Básica.



Orientaciones pedagógicas: Procuran fundamentar y exponer criterios para la realización y manejo de las actividades destinadas al logro de los aprendizajes esperados.

Ámbito de experiencia para el aprendizaje	Núcleos de aprendizaje Objetivos Generales
Formación personal y social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomía</li> <li>- Identidad</li> <li>- Convivencia</li> </ul>
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lenguaje verbal</li> <li>- Lenguaje artístico</li> </ul>
Relación con el medio natural y cultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seres vivos y su entorno</li> <li>- Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes.</li> <li>- Relaciones lógico matemáticas y cuantificación.</li> </ul>

### 2.2.2 Resumen segundo ciclo.

La organización de ciclos en las bases curriculares responde a las características de desarrollo y aprendizaje de los párvulos, y se opta por ciclos de aprendizaje en vez de niveles ya que la Educación Parvularia en si es un nivel educativo.

El concepto de ciclo alude a una forma de ordenar temporalmente el proceso educativo a partir de ciertas categorías integradoras en más de un año, cada uno de los cuales secuencian y ordena con más flexibilidad y sentido los diversos aprendizajes que deben alcanzar los niños en una determinada etapa de su desarrollo evolutivo. Es necesario precisar que la edad cronológica, como indicador del desarrollo evolutivo y del potencial del aprendizaje de los niños, debe ser extendida y aplicada con

flexibilidad. Esto significa considerar que un niño puede transitar del primer al segundo ciclo antes de cumplir los tres años, o algunos meses después de haberlos cumplido.

**Segundo ciclo:** Considera el período desde aproximadamente los tres a los seis años.

### **Ámbito: Formación personal y social**

Este ámbito quiere dar a conocer un proceso continuo de formación que se realiza dentro de un contexto de relación entre seres humanos que forman parte de una comunidad y cultura, dando relevancia a la autonomía.

#### **Núcleos:**

##### **Autonomía**

Es la adquisición de una progresiva capacidad del niño para valerse por sí mismo en los distintos planos de su actuar, pensar y sentir. Esto posibilita gradualmente su iniciativa e independencia para escoger, opinar, proponer, decidir y contribuir, junto con el asumir gradualmente responsabilidades por sus actos ante los demás.

El objetivo de este núcleo es adquirir en forma gradual una autonomía que le permita valerse adecuada e integralmente en su medio, a través del desarrollo de la confianza y de la conciencia y creciente dominio de sus habilidades corporales, socio emocionales e intelectuales. Pretendiendo así que el niño y la niña logren coordinar y reconocer, habilidades psicomotoras y corporales finas y gruesas a través de su interacción con el medio; además se deberán proponer por parte de los niños y niñas diferentes tipos de actividades, sugiriendo diferentes formas de organización para éstas en donde debe adquirir y demostrar además, seguridad en cuanto a sus ideas y actividades que propone, asimismo debe cuidar su cuerpo en forma independiente como también cuidar sus pertenencias, las de los demás y del medio ambiente.

##### **Identidad**

Toma de conciencia de cada niño y niña, de sus características y atributos personales, los que descubren y reconocen una vez logrado el proceso de diferenciación de los otros. Permite identificarse como personas únicas y valiosas,

obtener un mayor grado de confianza para realizar cualquier tipo de relaciones interpersonales

Se plantea como objetivo desarrollar progresivamente una valoración positiva de sí mismo y de los demás, basada en el fortalecimiento de vínculos afectivos con personas significativas que lo aceptan como es y que lo apoyan y potencian en la conciencia de ser una persona con capacidades, características e intereses singulares, a partir de los cuales puede contribuir con los demás.

Como primer paso el niño y la niña deberán aceptar y reconocer sus propias características (físicas, sexuales, emocionales, afectivas etc.) primero en él y luego en los demás, para luego tomar conciencia de su género a través de sus características sexuales como también manifestar su singularidad, esto se refiere a demostrar a los demás que es un ser único e irrepetible, manifestando sus preferencias, ya sea a través del juego y variadas actividades.

### **Convivencia**

Corresponde al establecimiento de relaciones interpersonales y formas de participación y contribución con las distintas personas con las que el niño y la niña comparte, desde las más próximas y habituales que forman su sentido de pertenencia hasta aquellas más ocasionales, regulándose por normas y valores socialmente compartidos.

Como objetivo de este núcleo tenemos: lograr establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia, basadas en el respeto a las personas y en las normas y valores de la sociedad a la que pertenece.

Par que el niño y la niña logren un nivel adecuado de convivencia, deberán compartir con otros niños, organizarse grupalmente en torno a un propósito común y relacionarse con los demás dentro de su diario vivir.

Además el niño y la niña deberán respetar la diversidad en las personas, aceptándolos tal y como son, así como también las diferentes formas de vida que lleva cada una de ellas.

También deberá comprender y apreciar la importancia de los valores y así poder aplicarlos en su diario vivir

### **Ámbito: Comunicación**

La comunicación en todas sus manifestaciones involucra la capacidad de producir, recibir e interpretar mensajes adquiriendo especial significado en el proceso de

aprendizaje de los primeros años, ya que potencian las relaciones que los niños y niñas establecen consigo mismo, con las personas y los distintos ambientes en los que participa.

#### **Núcleos:**

##### **Lenguaje Verbal**

Para el segundo ciclo se espera que el niño y la niña logren escuchar atentamente los mensajes que se entregan mediante diferentes situaciones tales como: obras de teatro, cuentos etc. Para lograr así ampliar su vocabulario, imaginación y conocimiento del niño y la niña, facilitando su expresión oral en forma clara y comprensible, empleando patrones gramaticales y estructurales en conversaciones, narraciones etc.

También el niño y la niña deberán iniciarse en sus propios signos escritos, para así interesarse en el lenguaje escrito a través de del contacto con textos en anuncios comerciales y a través de anuncios de etiquetas.

##### **Lenguaje Artístico**

“Lograr que el niño y la niña se expresen libre, creativa e imaginativamente a través de diversas manifestaciones artísticas tales como: pintura, modelado, gráfica, teatro, danza, música, poesía, cuentos e imágenes proyectadas”.<sup>8</sup>

##### **Ámbito: Relación con el medio natural y cultural**

Es la relación que el niño y la niña establecen con su medio natural y cultural, esta relación se caracteriza por ser activa, permanente y reciproca de influencia.

El medio es un todo integrado en donde ambos elementos se relacionan e influyen mutuamente, siendo un sistema cambiante y dinámico. El niño y la niña deben reconocer los distintos elementos de este sistema y descubrir y comprender la interacción que existe entre ambos medios, para actuar creativamente.

El propósito de este ámbito es que el niño y la niña se apropien de su medio cultural y social para que posteriormente sean capaces de ver la realidad, explicarla, comprenderla y representarla creativamente.

---

<sup>8</sup> B.C.E.P, Lenguajes artísticos 2° Ciclo pp 68 1°apje esperado, MINEDUC, Unidad de Currículo y Evaluación, Octubre 2001.

Este ámbito engloba tres núcleos: seres vivos y su entorno, grupos humanos y acontecimientos relevantes, y relación lógico matemática y cuantificación.

**Núcleos:**

**Seres vivos y su entorno.**

Se pretende que el niño y la niña reconozcan y comprendan las características de su entorno y los seres vivos. Además deberá reconocer fenómenos naturales, estado de la materia (sólido, líquido, gaseoso) para luego iniciarse en la formulación de hipótesis.

**Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes.**

Se espera que el niño y la niña sean capaces de apreciar su vida familiar y social como también la vida de otros, identificando costumbres, tradiciones, etc.; además lograr que el niño comprenda las funciones que cumplen diversas personas dentro de su comunidad.

Además el niño deberá identificar diversas fuentes de información y sus características para lograr así apreciar diversas obras e invenciones creadas en los ámbitos tecnológicos y científicos para lograr distinguir las funciones que cumplen para las personas.

**Relación lógico-matemático y cuantificación.**

Se espera que el niño y la niña logren establecer relaciones de orientación temporal y espacial, de ubicación de dirección, distancia y posición respecto a objetos personas y lugares.

Además deberá reconocer y nominar los números, desarrollando el lenguaje matemático para establecer relaciones, describir y cuantificar su medio y enriquecer su comunicación ya que le ayudara para la adición y sustracción, y para la resolución de problemas cotidianos.

### 2.2.3 Cuadro resumen:

Segundo Ciclo
Parte desde los tres años hasta los seis años o su ingreso a la educación básica.
Se basa en la interacción del niño con personas, objetos, el medio ambiente, etc.
Expandir progresivamente el uso del lenguaje oral, junto con la iniciación a la escritura en el niño.
Resolver problemas prácticos de su entorno, relacionar cambios de diferente índole en las personas, conocer los distintos estados de la materia entre otros.
Reconocer las invenciones de los seres humanos para cuantificar, identificar diferentes fuentes de información estrategias de exploración, instrumentos y tecnologías, reconocer cambios en la tecnología, entre otros.

### 2.3 El juego, nociones de acercamiento al juego literario.

A continuación revisaremos algunos conceptos significativos en torno al fenómeno del juego literario.

#### 2.3.1 El juego, síntesis.

El juego es una actividad innata en el ser humano y principalmente en el niño y niña. Esta actividad lúdica está presente durante toda la vida pero se centra principalmente durante la infancia, siendo así una actividad de expresión natural.

Existen distintas teorías psicológicas que desean explicar la finalidad del juego, pero todas han llegado a la misma conclusión, no existe finalidad clara en el juego infantil. Tanto la niña como el niño juegan por una necesidad intrínseca, por placer, por la sensación de sentirse felices y plenos con lo que tienen, por simplemente jugar, es decir la finalidad del juego esta en sí mismo... “El que esta satisfecho no pide explicaciones, sino el que carece da satisfacción”<sup>9</sup>

En definitiva es casi imposible decir o explicar lo que es y significa el juego, ya que somos adultos y siempre buscamos respuestas y finalidades en todo lo que

---

<sup>9</sup> Moore, Paúl. EL juego en la educación, Pág. 13.

hacemos. Para dar respuestas debemos ser niños y encontrar placer y felicidad en todo lo que hacemos.

“En síntesis el juego es una función esencial que realiza el niño espontáneamente y sin duda, aunque podamos cooperar poniendo en sus manos objetos y juegos adecuados que le auxilien en conquista de la satisfacción lúdica”<sup>10</sup>

### 2.3.2 Tipos de juegos.

#### **El juego educativo.**

El juego y el trabajo pueden ser términos muy distintos entre sí, aunque desde un punto de vista educativo y pedagógico, pueden ser realmente sinónimos. Con esto nos referimos a la utilización de algunos recursos necesarios para el refuerzo de conductas deseables en los niños y niñas, como son los premios y castigos que los educadores a veces utilizan para la formación de hábitos y eliminación de conductas indeseables.

Para hacer del juego trabajo algo educativo podemos realizar actividades de recolección de distintos elementos en torno a un tema específico (por ejemplo insectos u hojas), para la realización de distintas actividades. Esta idea fue creada por Decroly y expuesta en su totalidad el texto “El Juego Educativo”.

Fragmentos de la teoría interaccionista del juego.

Mead trazó un muy conocido esquema de dos etapas del desarrollo de la identidad en el juego. Ha sido usado por generaciones de teóricos, algunas veces sin mencionar su origen. Las etapas son conocidas como la etapa del juego espontáneo (*play*) y la etapa de los juegos organizados (*game*).

Mead concibió explícitamente estas etapas como etapas de desarrollo del Yo, en las que el niño y la niña, por así decirlo, usarían inconscientemente diferentes formas de jugar (roles) y del desarrollo del Yo, fundamentos de una identidad personal. Así, la identidad es el concepto más importante de la teoría de Mead, siendo el juego espontáneo "sólo" un medio para crear y lograr la identidad. Sobre esto se ha hecho en alguna ocasión confinar la teoría únicamente al desarrollo del juego, de donde resulta el error de subestimar la importancia del juego *para la identidad*. El

---

<sup>10</sup>Martínez, Eulalia. El juego infantil análisis y aplicación escolar, Pág. 13.

juego ha sido interpretado, como en la teoría de Piaget, como un medio para el desarrollo cognitivo o solamente como medio de diversión y fascinación, pero no como condición necesaria para el desarrollo de la identidad una mala interpretación. En resumen, las características de las dos etapas son las siguientes: durante la etapa del juego espontáneo, el niño ha tomado ya, de una forma vaga, conciencia del hecho de que el mundo social consiste principalmente en personajes o "Gestalts", que mantienen relaciones específicas entre sí. Estos personajes pueden llamarse roles, y poseen rasgos cognitivos así como emocionales de una importancia global. Sin embargo, el niño no puede todavía distinguir sistemáticamente entre las diferentes relaciones que estos roles pueden tener entre sí. De ello resulta una incapacidad para tomar parte en juegos sociales incluso triviales o elementales, como el juego de la "familia" o el de "Mamá, Papá y el niño". La culminación de este periodo de juego de rol puede situarse, según la psicología tradicional del desarrollo, entre los tres y los cinco años. Sin embargo, es importante señalar que los comienzos del juego de rol, o la capacidad del niño para percibir algo como "roles", han de buscarse mucho antes, a más tardar poco después del primer año.

La individuación a través de la socialización; etapas del juego e identidad. En nuestra sociedad imaginamos la vida individual y la social como dos opuestos; no damos por supuestos los rasgos mentales íntimos y profundamente individuales de la vida social, con su multitud de constelaciones de roles. Sólo los encontramos a través de la introspección y la reflexión.

### **2.3.3 Etapas del juego.**

#### **La Etapa del Juego Espontáneo**

Cuando la cristalización empieza a madurar, se abre un nuevo campo y una nueva etapa claramente diferenciada del desarrollo de la identidad. Lo que ocurre es que se descubre que no basta con ser un jugador o participante *indiferenciado*, sino que es posible e incluso adecuado ser un *tipo especial* de participante. Uno puede identificarse a sí mismo como un niño o una niña, un niño o un adulto. Y desde ahí el abanico de identidades posibles se expande con una rapidez asombrosa. De hecho, tiene lugar una verdadera explosión del juego de identidades, que se corresponde bastante con el desarrollo lingüístico y que empieza cuando el niño toma conciencia de la "idea" que se encuentra detrás de las palabras, del mecanismo para entrar en otro mundo interior psíquico del ser humano. Esta etapa culmina aproximadamente entre



los cuatro y los seis años de edad, cuando el niño destina una cantidad considerable de energía emocional a identificarse como caballero, princesa, soldado o pirata, bruja hada. La febril actividad que tiene lugar durante esta etapa no representa tanto un impulso hacia el crecimiento cognitivo, como creen Piaget, Bruner y otros, sino más bien un vivo deseo de cristalizar una identidad en un mundo social de infinitos roles y posibles identidades. Se trata del deseo de crecer emocional y cognitivamente, tanteando las posibilidades y la confianza. La asunción de roles desarrolla una capacidad dramática y una empatía muy fuerte, y no es casual que sean justamente los tipos de rol bien definidos que antes mencionamos los que los niños asumen mejor durante este periodo. Son muy dramáticos, y - en todo su carácter estereotipado - son claros y evidentes y moldean y crean las emociones sociales básicas humanas. Dan forma a importantes experiencias humanas de fuerza - debilidad, lo bueno - lo malo, lo bonito - lo feo. Somos de la opinión de que el niño tendrá dificultades para desarrollarse moralmente si no puede dar rienda suelta a sus dilemas humanos fundamentales en el mundo del juego de roles. La misma lógica, orientada a formar una identidad por medio de la diversión, se encuentra en otros tipos de juegos que normalmente no se caracterizan por ser juegos de rol propiamente dichos. Los gestos y las actitudes provocan la emoción o el sentimiento que expresan. Si uno grita como si tuviera miedo, le entra miedo. Si uno llora, se pone triste. Si uno baila con una persona, se puede enamorar de ella. Si uno asume un rol, puede convertirse en la persona que interpreta. El juego de los niños está lleno de esta maravillosa expresividad auto-generada. Además de proporcionar un entrenamiento para la empatía, este ejemplo también ilustra la ambigüedad. La asunción de roles ingeniosa es instructiva. Descubrir que el mundo es a veces un poco impredecible nos proporciona una forma de disfrutar de la vida.

### **La Etapa del Juego Organizado**

Los niños alcanzan la madurez para jugar cuando entran en la escuela primaria, cuando tienen unos siete años de edad. Esto quiere decir que uno es, o actúa como si fuera, dos o más personas al mismo tiempo. También se puede expresar de la siguiente forma: el individuo asume *explícitamente* un rol, mientras que los roles de los demás participantes están claros para él o ella de forma *implícita*. Así, los roles de los demás forman parte de la experiencia del individuo, el cual también pone en práctica estos roles. Cuando todos los participantes logran esto, se obtiene una adaptación y "comprensión" *mutuas* de las identidades correspondientes, y así la

identidad del individuo existe en relación con la multitud de identidades del escenario social. Se puede decir que la identidad de un individuo *crystaliza* en el momento en que cumple con el rol que se le ha asignado. Este es un momento importante en el desarrollo del individuo, que tiene unas consecuencias de gran alcance en todos los aspectos de la organización psíquica y social mucho antes. Un niño que piensa que su compañero desempeña mal el papel de papá, asumirá él mismo tal rol, a pesar de que en este juego familiar tendría que ser el niño. Este niño no está lo suficientemente maduro para el juego, y en un deporte, como por ejemplo el fútbol, no podría participar sin alterar gravemente el juego. Pasaría del rol de defensa al de delantero o guardameta, por lo que nadie podría prever su posición en el campo. Mead tiene su propia opinión con respecto a esta característica de la organización psíquica infantil, a la que considera uno de los encantos de la infancia como también una de sus insuficiencias (no se puede contar con los niños). Las personas que conocen a los niños son conscientes de esta característica, pero habitualmente no la relacionan con el desarrollo fundamental de su identidad; el niño es caprichoso sobre todo porque no cuenta con una identidad cristalizada, más que por carecer de una madurez cognitiva general. Podríamos decir que la organización del mundo exterior tiene lugar antes que la organización del mundo interior. Una personalidad *integrada* se basa en una organización armoniosa del mundo social de las identidades y los roles durante esta etapa. Desde esta perspectiva, el niño necesita que se le ayude mucho para que participe en el juego de roles con alegría y para que acepte el carácter caprichoso de la actividad. Si esto no se consigue, es posible que el niño no experimente el cambio y el trabajo en la identidad humana de una forma tan alegre. El resultado de ello, puede ser dudas e incapacidad para jugar y, en último término, una personalidad no integrada y las deficiencias morales que de ella puedan resultar. Desde nuestro punto de vista, el proceso de la individuación está lejos de verse completado durante la etapa del juego espontáneo, que dura hasta la edad escolar. El niño no es *una* persona, sino varias personas distintas, y no puede decidir emocionalmente cuál ser y a cuál atenerse, mientras dure la etapa del juego de roles. Es más probable que sea el juego de roles el que decida y no el niño. Las posiciones de sujeto y objeto se invierten. ¿O es que, a lo mejor, para el ser humano es tan natural dejarse controlar por la actividad como controlarla? ¿Es posible que sean los conceptos e ideas de la cultura occidental los que nos hacen pensar automáticamente en el individuo como un sujeto y en la actividad como un objeto? El juego de roles en el niño y la alegría que supone así lo indican, al igual que la fascinación de los adultos cuando se dejan llevar por el juego

de los niños o cuando se enamoran o espontáneamente experimentan el arte. La filosofía pragmática social lo plantearía de esta forma: el ser humano es tanto un resultado de la actividad humana como ésta es un producto del ser humano. Desde este punto de vista, la individuación constituye un proceso de varias etapas que no se completa, ni siquiera de forma preliminar, antes de la edad adulta. Además, el adulto, cuando no se le prohíbe o impide de alguna forma adoptar la identidad de otro, olvidándose de la suya propia durante un tiempo, muestra una sensibilidad social auténtica y sana. No obstante, en la tercera etapa de la individuación a través de la socialización, la etapa del juego organizado, el niño ha *alcanzado la capacidad* de atenerse a *un único* rol en la esfera social y a tomar parte de forma constructiva en el juego desde ese único rol, lo cual constituye al mismo tiempo la base de su individualidad. He señalado la etapa del juego organizado como el periodo de la vida en el que uno aprende, como sujeto social responsable, el arte de controlar su propia posición o rol en una interacción social. Muy pronto, el niño alcanza los primeros fragmentos de conocimiento al respecto, pero se trata de un proceso complicado, y lleva su tiempo dominar este arte. Normalmente, tal capacidad no está presente ni siquiera en su forma más elemental antes de la edad escolar, e incluso muchos adultos no consiguen dominarla en toda su vida. Existen varias semejanzas entre este esquema de etapas y otras teorías. De inmediato se puede identificar la influencia del psicoanálisis y sobre todo de las teorías de Piaget. Las etapas operacionales de la teoría de Piaget se corresponden bastante bien con la capacidad de discernir roles y constelaciones de roles, que son tan importante para el desarrollo de la identidad y para la interacción. Existe también una correspondencia entre las operaciones concretas y la etapa del juego organizado por un lado, y entre las operaciones formales de Piaget y la etapa del Otro Generalizado de Mead. La lógica básica de estos procesos es, naturalmente, la capacidad dialéctica creciente de abstracción y generalización. Los puntos fundamentales de esta teoría son: □No hay posibilidad alguna de distinguir de forma definida las etapas; una etapa se inicia mucho antes de que acabe la etapa anterior. □Además, las etapas nunca se cierran totalmente; nunca dejamos de asumir roles de forma casual y caprichosa una vez que alcanzamos la suficiente madurez para la etapa del juego espontáneo propiamente dicha. □Es una fuente de felicidad, ya que los adultos disfrutan de la ambigüedad y del carácter caprichoso del juego al menos tanto como los propios niños □Algunas veces los adultos "retroceden" a la etapa amorfa, pero en el marco de esta teoría tales acontecimientos no son necesariamente signos de una mala salud psíquica, sino que

podría ser más bien lo contrario, por ejemplo un intento de identificar e integrar las partes ocultas de una identidad personal que la vida adulta ha destruido u ocultado, pero que emocionalmente son esenciales para el individuo. □ Estaríamos desarrollando una concepción falsa si pensáramos que las etapas son fases en las que el individuo entra y sale, mientras madura para dar el siguiente paso. En vez de ello, integramos todas las experiencias y seguimos utilizándolas en nuestra vida posterior.

#### 2.3.4 Cuadro Síntesis.

	Amorfa	Juego espontáneo	Juego organizado
Primer Ciclo	X	X	X
Segundo Ciclo		X	X

En relación con nuestro siguiente tema podemos decir:

#### 2.4 Literatura

La palabra literatura tiene su origen etimológico en el término latino “Litterae” que significa “Letra”, de ahí se desprende el concepto literatura, entendido como todo pensamiento expresado a través de la letra.

Desde el punto de vista de la teoría literaria, literatura se define como “una creación del lenguaje que tiene una finalidad estética” es decir un mundo autónomo fundado por el lenguaje y tiene como único fin la valorización estética.

##### 2.4.1 Género literario

LIRICO /A: Se aplica a uno de los tres principales géneros en que se divide la poesía y a la poesía en general: la poesía se dividía en épica, lírica y dramática.<sup>11</sup>

ÉPICO : LIT. Género poético que narra con tono grandilocuente y laudatorio acciones extraordinarias y heroicas de personajes históricos o míticos: la épica medieval castellana tiene su representación más renombrada en el Poema del Cid.<sup>12</sup>

<sup>11</sup> Diccionarios.elmundo.es, disponible desde internet on line en ><http://www.diccionarios.elmundo.es/>

<sup>12</sup> Diccionarios.elmundo.es, disponible desde internet on line en ><http://www.diccionarios.elmundo.es/>

DRAMÁTICO: Género literario al que pertenecen las obras destinadas a ser representadas en un espacio escénico, caracterizadas por el empleo exclusivo del diálogo entre los personajes.<sup>13</sup>

#### **2.4.2 Literatura Folclórica**

El origen de esta se remonta a antiguas mitologías generadas en el común de los pueblos y tienen indiscutiblemente un principio oral. Constituyen el arte oral del pueblo... el hombre al pasar del tiempo ha tenido que transmitir y crear narraciones, poesías, bailes y cuentos. Tal capacidad fábuladora será traducida en la existencia de una nutrida narrativa folclórica que comprende entre otras cosas la composición de mitos, leyendas y cuentos.

Blanca Santa Cruz Ossa, es la autora de “Cuentos Araucanos” y “Cuentos Chilenos” que en los años 30 y 40 se preocupó de la cuentística folclórica.

#### **2.4.3. Literatura Universal**

La Literatura Universal es el estudio de las culturas y el arte de redacción de éstas. En muchos casos alcanzando técnicas más avanzadas de la simple necesidad de transmitir información. El idioma de por sí convirtiéndose en medio de unificación al narrar los actos heroicos, las leyendas, y tradiciones de los pueblos. Logrando su máxima expresión al cantar la belleza de la lengua y los sentimientos de quien la canta.

Se incluye todas las épocas, países, estilos, e idiomas en que el ser humano, por el momento, haya expuesto sus pensamientos al prójimo usando el idioma como vehículo. Siempre que

Se emplea el idioma, algo de arte le acompaña. Y si el habla es arte, es literatura.

Por el momento nos limitamos a la literatura en alguna forma de escritura, tal vez algún día podamos ir más allá. Por falta de tiempo, espacio, y conocimientos empezamos con una minúscula sección de esta amplia tarea. Desgraciadamente tenemos que limitarnos a las obras más leídas de los autores más reconocidos.

---

<sup>13</sup>Dramático,a. Disponible desde internet on line en ><http://www.diccionarios.elmundo.es/>

#### 2.4.4 Literatura Infantil

“Es el conjunto de manifestaciones y actividades que tienen como vehículo la palabra, pero con un toque artístico y creativo (intencionalidad). La intención es lo que le da a la palabra el valor creativo. En la literatura infantil, se añade a la definición que tiene como receptor al niño”<sup>14</sup>

Al hablar de literatura infantil podemos situar sus inicios en los cuentos de hadas, surgidos por la transmisión oral germánica y de ahí extendidos al resto de Europa.

#### Concepto De Literatura Infantil <sup>15</sup>

La literatura infantil ha tenido una consideración escasa y peyorativa.

Rafael Sánchez Ferlosio rechaza la existencia de la literatura infantil, porque para él, cualquier intento de adecuación lingüística, supone una degradación.

Aguiar e Silva denomina literatura como un concepto histórico con el que se denomina a un conjunto de creaciones particularizadas con formas más o menos específicas, impuestas por su origen, su temática o su intención.

Marisa Bortolussi diferencia tener al niño como destinatario y tenerlo como receptor; para que sea receptor debe entender lo que se dice. Esto nos lleva a reflexionar en lo que es el libro y lo que es la literatura: esto debe ser una cualidad indispensable en la literatura infantil, y en todas sus manifestaciones.

Cervera habla de la literatura ganada o recuperada (cuentos tradicionales, los romances, los cuentos de Perrault, los cuentos de la mil y una noches), de la literatura creada para los niños (Collodi: *"Pinocho"*) y la literatura instrumentalizada (libros: *"Theo"*: predomina la intención didáctica y se caracterizan por una dosis mínima de creatividad).

Toda obra literaria es una selección en una lengua, pero mientras que la literatura general contribuye a la creación de la lengua, la literatura infantil contribuye a que el niño penetre en el conocimiento de la lengua, a través del espíritu lúdico de las palabras, las onomatopeyas, el ritmo, la cacofonía, la prosa rítmica y la eufonía (palabras que suenan bien).

---

<sup>14</sup> La literatura infantil en el actual diseño curricular. Disponible desde internet on line en > <http://www.alipso.com/>

<sup>15</sup> La literatura infantil. Disponible desde internet on line en > <http://www.alipso.com/>

### **Características:**

1. - La sencillez creadora en cuanto a su concepción y expresión temática, nunca la simplicidad.
2. - La audacia poética, es la fuerza expresiva del lenguaje puro, por lo tanto, ese mundo lúdico se interioriza.
3. - La comunicación simbólica. PIAGET. La lectura de pasatiempo se convierte en gozo y el juego en placer.

El dramatismo en sentido de centrar la atención, es un punto importante en los cuentos. Por lo tanto, lo literario será sobrio, sencillo y con dominios positivos. El niño participa de las recreaciones imaginarias de una realidad que le son brindadas en las creaciones literarias, las hacen suyas y las recrea; comprende, intuye y descubre los significados mediante el carácter plurisignificativo del lenguaje literario. Si aún no puede elaborar sus impresiones de modo conceptual, su peculiar intuición permite al niño innovar y recrear sus propios recursos lingüísticos; esto se lo facilita el admitir el juego de motivación - arbitrariedad en las relaciones entre fondo y forma.

El juego de estos elementos: la creación imaginaria de una realidad, el carácter plurisignificativo, la exploración de posibilidades expresivas, la ruptura con la rutina de los recursos, la relación entre fondo y forma, es lo que nos permite distinguir entre literatura y no literatura.

### **Presentación Panorámica De La Historia De La Literatura Infantil**

#### **Clásicos Y Precursores**

Probablemente, en la Edad Media, leían *"El Cantar de Mío Cid"*. Y lo mismo, el *"Romancero"*: aventuras novelescas siendo verdaderas.

En ésta época, los niños escuchaban lo mismo que los adultos: *"Las canciones de Calila e Dimna"*.

Ramón Llull fue el primer escritor en catalán y escribió *"Libre de besties"*.

Siglo XIV: *"El Conde Lucanor"*

*Ejemplo XXXII*: es recogido para el cuento *"El traje del emperador"*. Posteriormente se ha descubierto que Anderssen tiene en libro similar: *"Los tejedores engañosos"*; que es considerado como un texto popular danés.

También abundaban exclusivamente como textos pedagógicos: *"Cartillas y Catornes"*, que son como los cuadernos de "Rubio".

Y al final de la Edad Media, escuchaban *"El Lazarillo de Tormes"*.

En los siglos XVI y XVII, se considera literatura infantil al folclore y a las canciones navideñas. Lope de Vega escribió *"Los pastores de Belén"* dedicado a su hijo. Típicos del barroco son Góngora y Quevedo; el primero escribió *"Romancillos"* que son poemas breves con rima sencilla. En el siglo XVIII encuentran a Perrault con una serie llamada *"Cuentos de Hadas"* o *"Historias de antes con moraleja"*. Se dijo que dichos cuentos se los oyó contar a la nodriza de su hijo. Recoge las narraciones celtas, las narraciones italianas de Boccaccio y las de Basile. En la corte de Luis XV estaban de moda los cuentos de hadas.

Una seguidora de Perrault, es Madame de Aulnoy, que escribió *"El Gabinete de las Hadas"*.

En el siglo XVIII Rousseau escribe *"Emilio"*, como un tratado de pedagogía. La Fontaine escribió *"Fábulas"*. También, Madame Leprince de Beaumont escribió *"La Bella y La Bestia"*. En 1719, Defoe escribió *"Robinson Crusoe"*. J. Swift escribió *"Los viajes de Gulliver"*.

Además, estaban Samaniego, con *"Fábulas morales"*, que son versos fáciles, sencillos que siempre tienen una cierta gracia y con una forma didáctica accesible a los niños; e Iriarte con *"Fábulas literarias"*.

En el siglo XIX, está Cecilia Boul de Faber, más conocida como Fernán Caballero. Ésta introdujo el realismo.

En 1876 aparece una editorial en Madrid que tendrá mucho auge; es llamada Calleja. Su dueño, Saturnino Calleja, dio a conocer casi todo lo que había sido escrito para niños, en color, con dibujos y barato. (Tienes más cuento que Calleja).

Benito Pérez Galdós también escribió *"La mula y el buey"*; Clarín, escribió *"¡Adiós Cordera!"*; y Palacio Valdés, escribió *"El Tachorrillo"*.

Los hermanos Grimm, recorrieron Alemania buscando cuentos populares y los publican en 1812 con el nombre de *"Cuentos Populares"*.

En 1954 se crea el **Premio Anderssen**, que es el primer premio y es un hito en la literatura infantil. Desde este momento se toma conciencia de la literatura infantil a escala internacional y se crean premios, congresos, bibliotecas. En 1958, ganó dicho premio Astrid Lindgren, con *"Pippi Calzaslargas"*.

En América la literatura infantil nace en el siglo pasado con libros normalizantes y educativos destinados a la escuela. En 1812, en Chile nace la imprenta y desde esa fecha se inician las primeras publicaciones de cartillas y cartones para la enseñanza de la lectura en castellano. El primer libro para la infancia lo encontramos en 1824, es



la “Cartilla del Padre Zárate” para enseñar a leer a los niños. Luego vendrán publicaciones religiosas, poemas patrióticos y sainetes infantiles para representar en los patios de los colegios.

En Chile Hernán del Solar es un gran precursor que obtuvo el premio nacional de literatura en 1968 por su obra destinada a la infancia. Creó la editorial Rapa Nui en 1945, la primera en divulgar el género de la literatura infantil en Chile.

Como no mencionar la poesía de nuestra gran poetisa Gabriela Mistral, con su poesía universal, especialmente la destinada a la infancia, por su temática americanista, sus poemas a las madres, a la niñez desvalida, etc. Es por ello que mereció el premio Nobel de Literatura en 1971. También podemos nombrar a Marcela Paz, autora de los tradicionales “Papelucho” el libro clásico de la Literatura Infantil Chilena al que le siguió una larga y exitosa serie.

En cuanto a la poesía, destacamos a Miguel Arteche, premio nacional de literatura en 1997, con poesía infantil de calidad. Su obra “Las Naranjas del silencio“.

En los últimos años, los libros para niños en Chile destacan por las cuidadas ediciones. Hay grandes tirajes y se ha especializado la ilustración, aunque todavía es muy sobria y más seria que en los países del caribe. Ha habido ciertamente una notoria diversificación de las tendencias. La literatura fantástica, la ciencia-ficción, el relato vernáculo, la narración ecológica o de apreciación de la naturaleza, el teatro moderno en la escuela, la literatura realista o social, la lírica infantil, etc., son algunas de las corrientes que predominan en un panorama general de nuestra literatura para niños; a los relatos tradicionales de hadas y duendes que se escribían antes, siguiendo los patrones europeos, se han agregado corrientes que valorizan más lo nuestro, ya sea recuperando los mitos o enfatizando la vida de los niños chilenos de la actualidad, lo cual es una excelente señal que indica un generalizado interés por recuperar nuestra identidad.

Mencionamos algunos autores más conocidos y originales de la Literatura Infantil en Chile, Alicia Morel, Cecilia Beuchat, Ana María Güiraldes, Jacqueline Balcells, Saúl Schkolnik, Manuel Peña, María Silva Ossa, María Luisa Silva, entre muchos más.

### **Función De La Literatura:**

La función de la literatura está centrada en la necesidad del niño; estas son en general de carácter recreativo, educativo y emocional.

La literatura infantil debe satisfacer las necesidades de fantasía del niño, este debe sentirse partícipe. De este modo se logra desarrollar su imaginación y también su pensamiento, puesto que el niño ordena en su mente, los hechos y acontecimientos que suceden.

Otra función de gran importancia de la literatura infantil es exaltar los sentimientos vividos por los personajes del cuento, pues, sin lugar a duda, estos sucesos dejan huellas en su espíritu, logrando despertar en los niños la sensibilidad ante los problemas ajenos, el respeto mutuo, la comunicación con el prójimo, el gusto por lo bello y la confianza en sí mismo.

En el texto: “Alas para la infancia”<sup>16</sup> señala: “Que la literatura infantil no sólo es fuente de placer y recreación, sino que también enriquece el mundo del niño tanto en el aspecto idiomático como en el psicológico y en el plano emotivo, pues matizará sus sentimientos”.

Éste texto menciona que todas estas ideas son nuevas, en realidad porque en el siglo pasado la literatura infantil no estaba incorporada a la educación integral del niño, mas bien era cosa despreciable; de allí que todos los autores no firmaban sus obras sino con seudónimos, bajo el que se escondían.

La literatura infantil se presenta bajo diversas formas de expresión, tales como: el mito, la fábula y el cuento respectivamente. Las poesías, canciones, juegos, trabalenguas, (sólo los mencionaremos pues no hacen alusión directa al tema en cuestión). Dichas formas de expresión, aportan al niño, valores culturales y sociales.

Se pueden distinguir dos tipos de literatura encerrada en el vocablo “infantil”, una de ellas es escrita por los niños y la otra es elaborada por los adultos para los niños.

---

<sup>16</sup> Peña Muñoz Manuel, 1994, pp. 19-20

Según Lilia Morbelli: “La literatura no sólo debe ser un mensaje sino que además debe ser el camino iluminado donde el niño encuentra a cada paso la superación, la bondad, la belleza, el bien y todos los valores primitivos del ser humano”.<sup>17</sup>

A continuación daremos a conocer las diversas formas de expresión de la literatura infantil.

## **MITO**

La palabra *mythos* es una palabra griega. En el antiguo uso lingüístico homérico no quiere decir otra cosa: “discurso”, “proclamación”, “notificación”, “dar a conocer una noticia”

Es un Término para denominar relatos sagrados o de carácter simbólico, estos consisten generalmente en historias sobre dioses, creación del mundo, origen divino de la naturaleza y determinados preceptos morales y rituales.<sup>18</sup>

## **LEYENDA**

Relato breve, de autor anónimo, en que está transfigurada la historia por efectos de la tradición. Esta narración sufre modificaciones constantes, pues se transmiten en forma oral, tal peculiaridad la convierte en una obra colectiva<sup>19</sup>

## **FÁBULA**

Según el padre Le Bossu, dice que esta es un discurso inventado para formar costumbres por medio de instrucciones disfrazadas debajo de las alegorías de una acción. Sus partes esenciales serían: “La verdad, que sirve de fundamento y la ficción que es como el disfraz de la verdad.”

## **CUENTO**

La primera forma literatura infantil no fue, pues, escrita: fue oral, popular, anónima: “El cuento”, la palabra cuento se tomó primero con el sentido numérico de

---

<sup>17</sup> Morbelli Lilia, “La literatura infantil...”, 1984, pp. 10.

<sup>18</sup> “El poder y magia del cuento infantil”, Volosky Linda, 1995, pp. 36.

<sup>19</sup> Texto de estudios: “La biblioteca de oro del estudiante”, pp. 102

llevar la cuenta *contaré* o del latín *computo* o *cálculo* y de allí pasó a enumerar, pasar la cuenta, computo de hechos, de sucesos: relatar.<sup>20</sup>

Desde aquí tropezamos con la dificultad que se presenta en castellano por la carencia de terminología precisa en literatura infantil. La palabra “Cuento” y “Relato” sirven para indicar obras diversas, con el único común denominador de ser relativamente cortos.

## **CUENTOS DE HADAS:**

### **Definición:**

El cuento de hadas se puede comprender como una necesidad sentida intensamente, y por lo tanto por todos de un profundo significado, pues son de alguna manera modelos de comportamiento humano que le dan un sentido a la vida.

Tanto sus orígenes como transformaciones, el cuento de hadas tiene su origen en la tradición popular oral, pasando del folklore, a los libros y de la oralidad a la escritura perpetuándose para siempre, a través del tiempo, respondiendo a las necesidades del momento.

El cuento de hadas se diferencia de otras formas literarias porque son cuentos únicos, son obras comprensibles para los niños, cosa que no toda forma literaria es capaz de conseguir. El significado que puede tener el cuento de hadas en un niño, es diferente al significado que puede darle otro niño de su misma edad. A través de estos cuentos, el niño puede aprender mucho sobre los problemas internos los seres humanos, y sobre las soluciones que son correctas a sus dificultades en cualquier tipo de sociedad.

“Los cuentos de hadas son exploraciones espirituales, y por lo tanto lo más parecidas a la vida real, puesto que se revelan a la vida humana vista, sentida y vislumbrada desde el interior”.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> “Guía de literatura infantil”, Vélez Rocio, 1991, pp. 24-25.

<sup>21</sup> Bettelheim Bruno, 1984, pp. 36.

En su expresión escrita en el cuento de hadas, sería como el cumplimiento de deseos, a la destrucción de enemigos, el sueño y fantasía de los adultos, pero con la diferencia que en el sueño, la realización de los deseos está disfrazada y en el cuento, aquello se expresa abiertamente y con una solución feliz. Su narración se caracteriza por ser casual y cotidiana

Los cuentos de hadas ayudan a los niños a explorar el mundo de la realidad interior, con el propósito de superar los obstáculos que se van encontrando en el camino de su desarrollo y madurez.

### **La Literatura en el Párvulo**

La literatura infantil se fue conformando en el transcurso de los años, siendo influenciadas a través de los tiempos por ideas y estilos de muchos movimientos y tendencias que revolucionaron las artes de cada época.

No obstante en los últimos años, el género (o subgénero entendido por algunos) se ha reivindicado: “La literatura infantil es una gran rama dentro de la literatura general y tiene sus leyes propias”.<sup>22</sup>

La literatura como parte de la formación del niño tiene un incalculable valor.

Los intereses de los niños con respecto a la literatura varían según la edad de éste. De acuerdo con esto, lo podemos ubicar en los diversos ciclos literarios:

1. **Ciclo Glosario Motor (0 a 2 años):** El niño recién está desarrollando el aspecto motor y el lenguaje, por lo cual para iniciarlo en lo literario es conveniente utilizar cuentos en verso y fragmentos rimados. Las características de este ciclo esta dada por la palabra unida al movimiento.
2. **Ciclo animista (2 a 3 años):** el niño se interesa especialmente por el mundo de las fábulas. Se le puede entregar un libro de texto sencillo, acompañado de imágenes grandes, para que así comience a tomar contacto con los libros.

---

<sup>22</sup> Dolores González, 1989, pp 85.

3. **Ciclo maravilloso (4 años):** predomina el gusto del niño por la fantasía, lo irreal; por los relatos llenos de encanto, hechizo, transformaciones, todo lo entregado por los cuentos de hadas.
4. **Ciclo realismo (5 a 6 años):** es una etapa de transformación entre el realismo y lo fantástico por lo que los niños se interesan por los relatos impregnados de aventuras, héroes y situaciones que satisfacen su natural curiosidad y necesidad de acción.

“Sin duda la literatura más adecuada es aquella que distrae y provoca placer en los niños. A aquellas obras que provocan placer es necesario darles un lugar muy importante, porque son estas las que verdaderamente responden a las necesidades del niño y ejercen o pueden ejercer una influencia muy feliz en el desarrollo de su psiquis”.<sup>23</sup>

El arte y la literatura no se pueden separar, ya que el cuento de hadas es una obra literaria y también una obra de arte.

Podemos decir que la literatura es un muy buen elemento para familiarizar al niño con este arte, además que esta nos aporta importantes elementos para la formación del niño, ya que en los relatos encontramos un gran contenido valórico que es preciso desarrollar en el párvulo.

#### **Literatura Infantil Valores Y Educación**

Según Lilia Morbelli, en el libro *“literatura infantil en la enseñanza preescolar y primaria”*, define literatura infantil como toda obra, no solamente dedicada a los niños, sino que por sus valores está dentro de sus intereses.

Señala que la literatura infantil se yergue ahora frente a nuestra literatura clásica sin la timidez de tiempos anteriores, en lo que escondía oscuramente en las alcobas infantiles.

---

<sup>23</sup> González Dolores, 1989, pp. 89.

Menciona además que el conocimiento de la mentalidad del niño, de sus intereses, ha determinado una nueva etapa en la vida literaria: la literatura infantil, este auge insospechado, ha traído consigo una revisión de las formas clásicas y en algunos casos, una crítica despiadada de las mismas. Ante este movimiento, los docentes encargados de su educación y los padres conscientes, se han visto en la alternativa dolorosa de rechazar los cuentos clásicos y elegir un poco dentro de la literatura moderna, por esta razón se hace imprescindible un conocimiento de los valores fundamentales que debe poseer un trabajo para niños y los fines superiores para los que ha sido escrita.

Lilia sostiene que en nuestra época el desarrollo de los medios de expresión, radio, televisión, cine, etc. ha perfeccionado los conocimientos, pero no la formación espiritual. Dice que la sociedad está preocupada, y trata de encarar de diversas formas el problema de adaptación de los jóvenes en el mundo social; pero la manera de encarar un problema y de resolverlo, no es solamente buscando sus raíces, sino entregando a ese niño, va ese joven, que no encuentra el camino, lo mejor de nosotros mismos, lo que sabemos son los ideales inamovibles y eternos; los que llevarán a discernir lo bueno de lo malo, lo positivo de lo negativo; los que harán de ese ser, el individuo superior a que todos aspiramos.<sup>24</sup>

Es indudable que la literatura infantil tiene en sus manos la solución de este problema, a esto dice Lilia: “Si la literatura es siempre un mensaje, la literatura infantil no sólo debe ser mensaje; si no camino iluminado donde el niño encuentre a cada paso, la superación, la bondad, la belleza, el bien, en fin todos los valores positivos del ser humano”.<sup>25</sup>

El ideal de un buen trozo literario para niños es que seguido con interés sea valorado, no por su argumento, que debe ser coherente, no por su forma, realista o imaginativa, no por su lenguaje claro y sencillo, sino por ese *no sé qué*, que el niño no podrá explicar, que lo dejará pensando, lo dejará comparando con su vida interior y que será madurado al cabo de un tiempo: el valor imperecedero, que educará moralmente al ser juvenil.

---

<sup>24</sup> Lilia Morbelli, La literatura infantil en la enseñanza preescolar y primaria, 1984, pp 1-11.

<sup>25</sup> Lilia Morbelli, la literatura infantil... pp12

En cuanto al papel del educador señala que es necesario que el educador comprenda que el fin fundamental es llevar al niño al discernimiento de lo bueno y lo malo, es arraigar en él el sentido de la verdad, es hacerle comprender que lo que las palabras de los poetas cantan son las cosas de todos los días, son los sentimientos comunes a todos, y que si muchas veces la imagen es melancólica, es porque nuestro mundo no es perfecto, y está en ellos el hacerlo mejor, en sus manos infantiles crear la belleza que falta, en su obra ulterior de adultos traer la seguridad y la paz, en su alma libre y limpia el extraer la poesía que todos los seres y la vida en común encierran.

Es fundamental la labor del educador en la formación del hábito de la buena lectura, sobre es innegable la importancia del “ojo crítico” con que seleccione los trozos a presentar en las diversas clases.

La literatura infantil no es una asignatura aislada, solamente utilizable para la enseñanza de gramática y redacción. La literatura infantil es la pieza principal del rompecabezas del saber humano, es el ensamble necesario, el coordinador fundamental, el que hará ver al niño que todo está relacionado.

Así como él es un ser y forma parte de la sociedad y la enriquece, así la literatura es un ente autónomo, pero es indispensable para el conocimiento general y es un factor primordial, por lo que no hay nada más factible que la literatura infantil para auxiliar al maestro y nada tan importante como el educador para seleccionarla.

La obra literaria debe tener un fin primordial:

- El conocimiento de la belleza y la verdad.
- El lenguaje debe ser claro, sencillo, rico en comparaciones.
- La selección literaria la realizará el maestro de acuerdo a la edad mental y el carácter de la clase <sup>26</sup>

“La literatura infantil es melodiosa, es pintura porque el niño ve lo que ella describe, es escultura, porque concreta con sus comparaciones e imágenes los

---

<sup>26</sup> Lilia Morbelli, “La literatura infantil...” pp. 22



objetos inmateriales que el niño siente que podría tocar. Por ello debe ser utilizada permanentemente”.

Lo importante será cómo presente la tarea el educador, como lo coordine con el trozo literario, e introduzca éste en la clase, y cumpla cabalmente su función de maestro.

Para que la literatura infantil desarrolle el importante papel asignado, el docente consciente deberá conocer no sólo la psicología de los niños a quienes irá dirigida, sino el trozo en forma completa. Poesías, cuentos y dramatizaciones, que sabrá capaces de satisfacer a los intereses de los niños que educa, que él captará cabalmente, en las cuales habrá establecido los valores de estilo que encierran, las enseñanzas espirituales, las posibilidades de otros conocimientos, es decir, habrá siempre ese trabajo de selección. Pero no puede pretender realizar esa tarea tan delicada si el maestro no lo siente, si no está plenamente convencido de sus resultados, sino se siente seguro de la necesidad de hermanar el arte y la vida diaria.

La literatura infantil actual tiene valor no por la cantidad de autores, sino por la calidad poética de las obras, por el conocimiento de la psicología infantil que la mayoría evidencian y por el inmenso valor didáctico (aunque no sea éste su fin) que encierran.<sup>27</sup>

Las posiciones que debe tomar el niño dentro de la literatura infantil son:

- 1° Ser parte del relato.
- 2° Vivir su argumento.
- 3° Poder presentarlo.
- 4° Comprender en general, sus valores estéticos, el fin superior que el autor se ha determinado.
- 5° No darse de que se le está enseñando algo.

De estos puntos se desprende el trabajo de maduración que realizará el educador:

- 1° Debe introducir al alumno en el mundo subjetivo y objetivo del autor.

---

<sup>27</sup> Morbelli Lilia, “La literatura infantil...”pp 26-27.

2° Graduar la presentación del trozo, de manera que el alumno capte su esencia y se constancie con ella.

3° Presentarlo con palabras claras y comparaciones exactas (cuanto más bellas mejor), perfeccionando el pensamiento infantil y por consiguiente su lenguaje.

4° No es necesario que el alumno asimile de primera intención el trozo, sino que lo capte en forma general. Aquello que es superior a su conocimiento y a sus posibilidades de abstracción, será valorado en el momento correspondiente si el trozo literario ha gustado.

La literatura que se puede brindar a los preescolares es la de “maravilla”, es muy importante que el educador conozca los intereses de su curso y sepa su nivel mental medio, porque este trabajo de superación sólo podrá ser alcanzado progresiva y ordenadamente.

**La literatura al seleccionar en la etapa preescolar es:**

0-3 años:

Entre estas edades se trabaja sólo la literatura para escuchar, entre ellas podemos mencionar:

- Canciones de cuna.
- Villancicos.
- Canciones rimadas.

3-4 años:

- Cuentos de animales.
- Cuentos de la familia.
- Poesías en primera persona y dramatizaciones sobre los mismos.

5 años:

- Las anteriores y cuentos de hadas.
- Canciones de cuna para los hermanitos.
- Escenas de la vida práctica.

6 años:

- Poesías sobre objetos familiares y maravillosos.
- Cuentos de maravilla, animales y seres humanizados.

- Dramatizaciones y teatro de títeres “espontáneos”.<sup>28</sup>

Luego hace una separación entre literatura para leer y literatura para escuchar, dice que esto se basa en la posición del niño: En un caso como lector y en el otro como espectador u oyente.

Haciendo referencia al jardín de infantes y a los grados inferiores la literatura debe ser narrada, es decir literatura para escuchar, aunque si el libro ha interesado veremos como los niños los leen después.

La literatura para escuchar indudablemente abarca todas las formas de la literatura infantil. El niño que escucha (sea una lectura, una narración, una recitación o un canto) vivirá pendiente del trozo si el narrador sabe transmitirlo con la emoción y el gesto natural del que está hablando sobre algo que le es suyo. Como los niños, en general, se interesan por el relato, es indispensable que el educador establezca cuales deben ser los valores a destacar, cuales son sus fines morales o didácticos, para darlos no abiertamente, sino con el matiz, la sugerencia especial, que hará que los niños noten el valor particular de esa enseñanza.

En relación con la poesía, el educador debe recordar que este mundo poético debe ser logrado naturalmente, sin imposiciones y que es preferible no realizar este trabajo si el maestro no valora y siente la poesía. Si el educador sabe transmitir la melodía del verso y sé consustancia con él, el mundo poético será valedero y perdurable. Aunque indudablemente es tarea delicada esa es la tarea del educador, que el alumno capte y asimile.

Hace referencia a lo que dice **German Berdiales**: “Poesías infantiles son las que cantan a los niños y encantan a los hombres, las que viven en el alma de los pequeños y reviven en las almas adultas”

Para lograr que la poesía sea un magnifico auxiliar, debemos establecer el momento adecuado para su presentación en clase. Como motivación, ocurre en general que su introducción en el comienzo de las actividades no produce la entrada

---

<sup>28</sup> Morbelli Lilia “La literatura Infantil”, pp. 28 - 50

del niño en el mundo poético, sino que se presenta como un mero auxiliar de poca importancia en el quehacer cotidiano.

Si se trata de darle verdadera jerarquía, toda poesía o ronda debe ser motivada. Luego de una breve conversación a la presentación de una lámina u objeto se irá desgranando el trozo poético. En una sola vez, generalmente, o por estrofas el docente introducirá la poesía (desgranando su encanto).

En el jardín de infantes y la escuela primaria las poesías serán preferentemente rimadas. Una rima asonante, de vocales, brinda armonía y encanto y facilita enormemente su memorización.<sup>29</sup>

En cuanto a las narraciones infantiles, la narración abarca todo el género épico: Los cuentos de maravilla y los realistas y entre ellos los de hada, enanos y otros seres imaginarios en un caso, en otro los cuentos de la vida familiar, las aventuras de personajes reales, los cuentos cómicos (llamados también bobos), además las leyendas, las aventuras científicas, los episodios históricos, las biografías, todas las narraciones que el maestro puede realizar sobre la base de una poesía o una ronda, de acuerdo a la conveniencia de la clase. Por su misma amplitud es importantísimo que el maestro seleccione buenos trabajos de este tipo, para ayudar al niño, con el conocimiento de los buenos autores, a discernir en sus lecturas, la literatura falsa o pobre de conceptos erróneos, de ruda redacción, sin valores espirituales. Porque así como en la poesía el valor poético es quizás el primero que se manifiesta, en las narraciones generalmente, no surge en las primeras palabras, pero si el niño valora y se acostumbra a distinguir un buen trabajo, sus cualidades se harán palpables desde las primeras cláusulas.

En relación con el cuento en el jardín infantil en cada sección del jardín los intereses de los pequeños no son idénticos, pero es generalmente en estas edades donde se hace más fácil utilizar un cuento, porque el pequeño vive en la fantasía.

No hay que caer en el exceso que hace de todas las actividades un cuento. Hay que recordar que el alma y el cuerpo se complementan, y por lo tanto, aunque

---

<sup>29</sup>Morbelli Lilia, "La Literatura infantil", pp. 51 – 64.

deseemos hacer de nuestros niños seres de espíritu selecto, no supongamos que estos pueden aislarse de su mundo real completamente.

Un cuento para narrar a los niños debe poseer hermosas ilustraciones, pero ¡qué no lo digan todo!, Si no que den posibilidades al niño para agregar, agregar y agregar.

En cuanto al género dramático nunca será suficiente insistir sobre el valor que las tareas de conjunto, así como el teatro de títeres, tienen en el desarrollo de la personalidad infantil.

A través de representaciones los niños pueden manifestar conductas que quizás a cara descubierta nunca lo harían.

Para los niños son aconsejables las dramatizaciones de cuentos, leyendas, poesías y fábulas. En todas ellas el maestro podrá obtener los parlamentos convenientes, sin quitar los valores de estilo y los espirituales, las que podrá representar con ayuda de un pequeño narrador, en algunos casos y en otros con grupos corales que subrayen los pasajes emotivos o jocosos. <sup>30</sup>

**Manuel Peña** se refiere al innegable valor cultural y educacional, además del recreativo que poseen los cuentos de hadas. Estas narraciones dicen, que se caracterizan por su perfección y sencillez artística, encierran los grandes sentimientos y los grandes impulsos de la humanidad en forma poética y van generando actitudes, sentimientos y conductas deseables en el desarrollo integral del niño, tales como la capacidad de enfrentar situaciones difíciles, la capacidad de asombro, de emocionarse ante la belleza, de conocer y comprender los problemas propios y de los demás, la capacidad para desarrollar el lenguaje, para ampliar el horizonte y el mundo, para aumentar la cultura y para integrarse mejor a la vida. <sup>31</sup>

El libro infantil presenta en el hogar un doble valor: Mágico y Afectivo. Crea lazos de fantasía y vínculos de amor.

---

<sup>30</sup> Morbelli Lilia, "La literatura infantil..."pp.75.

<sup>31</sup> Peña Muñoz Manuel, Alas para la infancia, 1994, pp. 21 - 22.

## 2.5 Metodología <sup>32</sup>

A continuación, pasaremos a revisar algunas metodologías de trabajo, las que tienen una estrecha relación con el juego educativo y juego literario y sus diversas manifestaciones.

### 2.5.1 Cuento ideográfico

Propósito principal de este tipo de cuento es desarrollar el lenguaje a nivel fonológico además de conocer palabras y la dirección de estas, es decir, de izquierda a derecha.

Niño y niña tendrán que relacionar palabras, símbolo o dibujo y sonido, es decir, que estaremos potenciando al niño en tres aspectos muy destacados del lenguaje que son: audición, articulación y el hecho de conocer nuevas palabras.

La estrategia de este cuento es la siguiente.

1. - lectura del cuento interactuando educadora y niño
2. - Asociar dibujo con palabra
3. - Reemplazar dibujos por palabras
4. - Nuevas lecturas interactivas
5. - Colocar palabra sobre dibujo
- 6.- Fuera del cuento parear dibujo y palabra
7. - Dada una lista de palabras, realizar dibujos de las cuales conocen
8. - Pedir una lectura a un niño (esta la debe realizar solo)
9. - Identificar palabras que riman, descubrir sonidos iguales y finales
10. - Mostrar laminas de palabras y leer.

Además de estas actividades pueden surgir mucho más, todo dependerá del interés del niño y niña en ese momento y la metodología empleada por el educador.

La evaluación que se puede utilizar es escala de apreciación como también una observación en el instante que realiza la actividad y reforzar a los niños y niñas con más dificultad.

Entre los indicadores podemos señalar.

---

<sup>32</sup> Galdames V, Walqui A “Algunos aportes sobre la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje y la comunicación “

1. - Participa de la lectura del cuento
2. - Nombra símbolos del cuento
3. - Parea palabra con dibujo
4. - Nombra palabras de igual sonido

El Educador debe considerar las siguientes variables para la efectividad de la actividad

1. - cantidad de palabras o símbolos
2. - Tema del cuento (rimas)
3. - Forma de relatar el cuento
4. - Formato del cuento

Es recomendable que se comience con un mínimo de 4 palabras e ir aumentando de una o dos palabras según el ritmo de los niños y niñas. También debe ser adecuado el formato del cuento ya que si es pequeño dificultara realizar la actividad con resultados óptimos, el formato puede ser grande y ubicado a la altura de los niños.

### **2.5.2 Cuento Eje**

Es una forma de organizar las actividades que utiliza un cuento como eje centralizador del cual se derivan una serie de actividades donde el niño pueda expresarse libremente y en forma creativa. La sala se organiza en zonas que ofrecen múltiples posibilidades al niño.

- El cuento debe ser breve, pocos personajes además de contener onomatopeyas y clímax (problema)
- Su propósito es desarrollar la imaginación y la expresión a través de diferentes formas como: corporal, musical, plástica, oral.
- Apunta a un dominio afectivo por parte del niño y sus pares
- Se fundamenta en el principio de libertad para la libre elección del área a trabajar
- La edad adecuada para realizar este cuento es de 2 años y medio en adelante

Las zonas de expresión pueden ser:

Plástica: pinturas, lápices cera, masa, greda, papeles, cartones, etc.

Corporal: Se pueden realizar dramatizaciones, disfraces, títeres, sombras, teatro siluetas, etc.

Musical: Sería preferible no incluirla a menos que los niños hayan tenido las suficientes experiencias previas para desarrollar actividades con mas sentido.

Es importante mencionar que los materiales, en lo posible deben estar en buen estado y una gran variedad para la cantidad de niños y niñas que eligen el área de esta manera se lograrán con más eficacia desarrollo de la creatividad, expresión, originalidad

Evaluación

Se recomienda escala de apreciación con indicadores que revelan comportamientos creativos en los niños como:

- Su creación personal
- Representa elementos o personajes relacionados con el cuento
- Combina materiales

Con relación a otros elementos del currículo

- Tema del cuento
- Las zonas de expresión habilitadas
- Recursos utilizados (variedad, cantidad, calidad)
- Formas de relatar el cuento

### **2.5.3 Antes, Durante y Después.**

Tres momentos de la lectura

1. - Antes de leer: “Preparemos Nuestra lectura”
2. - Durante la lectura: “Leamos Activamente”
3. - Después de leer: “Profundicemos nuestra Comprensión”



## 1. - Antes de leer

Existen tres momentos: “Secuencia Anticipadora”, “Piensa y comparte” y “Cuadro de anticipación”.

1.1 Como su nombre lo indica, secuencia anticipadora permite que los alumnos “anticipen” que puede suceder en un texto narrativo a partir del título o momentos claves del relato que permita su anticipación, Además logra que los niños y niñas se familiaricen con la estructura del texto y propongan ideas u objetivos para la lectura. Para los niños y niñas que inician el proceso lector la actividad de puede realizar en forma oral.

Los niños y niñas se pueden agrupar y seguir los siguientes pasos

1.1.1 - Transcribe el título.

1.1.2 – Comenta a partir del título.

Ejemplo:

- ¿De que crees que se puede tratar?

- Haz un dibujo de que crees que se puede tratar el cuento según el título

- Revisa el cuento y mira los dibujos

En Educación Parvularia los niños aun solo pueden copiar un texto de otro, en el caso de las preguntas anteriores se pueden formular oralmente y que solo ellos respondan o bien formulen preguntas.

1.2 En el segundo momento “Piensa y comparte” El propósito es que el niño logre comprender lo que va a escuchar posteriormente. La educadora comienza explicando el procedimiento de la actividad donde se utilizaran una o dos preguntas relacionadas con el tema de la lectura, con el fin de que los niños y niñas compartan con sus compañeros a partir del título del cuento.

Por ejemplo:

¿Recuerdas alguna oportunidad en la que tuviste mucho miedo?

¿Que te produjo miedo?

1.2.1 Piensa

- Relaciona tus experiencias con la pregunta realizada.

- Comparte (comparten en parejas), cuenta a un compañero tu respuesta. Escucha lo que el o ella te dice.

### 1.3 Cuadro de Anticipación

Concepto importante de la lectura.

Ejemplo:

	Miedo	
Lo que sabemos		lo que queremos saber...

Se pueden escribir en los cuadros o bien a nivel Parvulario podemos utilizar dibujos o simplemente comentarios de los niños y niñas. Además se puede realizar un mapa conceptual con un concepto que queremos abordar, El desarrollo de este se lograra con dibujos.

## 2. - Durante la Lectura

Aquí se encuentran tres tipos de preguntas que se realizan durante la lectura

### 2.1 “Ahí mismo”

La respuesta aparece explícitamente en el texto

### 2.2 “pienso y busco”

La respuesta esta implícita en el texto

### 2.3 “En mi mismo”

La respuesta se encuentra en el lector.

## 3. - Después de la lectura:

### 3.1 cuadro de dos columnas

Este organizador visual permite que niños y niñas establezcan algunas situaciones que aparecen en el texto. La lectura por parte de la educadora debe realizarse en forma crítica con el fin de indicar comentarios, reacciones o pensamientos que esta le sugiere al lector, en educación preescolar se puede separar a los niños y niñas en dos grupos y cada grupo dibuja por ejemplo:

Los personajes del cuento hicieron...                      yo en su lugar hubiese...

### 3.2 Secuencia de hechos

Este organizador gráfico solicita a los alumnos ordenar una historia en determinado número de hechos o episodios principales

### 3.3 Espejo de mente abierta.

Esta es una actividad en la cual se combina la expresión artística es decir características y preocupaciones centrales de un personaje en momentos determinados en la lectura.

Su propósito es que niños y niñas identifiquen lo que está sucediendo al personaje, sentimientos, ideas, preocupaciones, etc.

## 2.6 Estrategias de Aprendizaje

### 2.6.1 Para la adquisición del conocimiento

**A-Método de cadena:** es un método mnemotécnico basado en el uso de imágenes mentales para memorizar palabras claves, que permiten relacionar la información o contenido que se necesita aprender...

**B-Pregunta y Respuesta:** consiste en la formulación de preguntas que se hacen respecto al contenido, lo que permite realizar un procesamiento más profundo y activo de la información y sirve para seleccionar la información relevante a través de un proceso activo de preguntas y respuestas.

**C- Parafraseo:** consiste en adquirir información o contenido mediante la repetición de este, utilizando un lenguaje propio y sirve para ayudar a mejorar el recuerdo a través de la repetición de la información.

### 2.6.2 Para la organización del conocimiento, para la educadora.

**A- Supernotas:** consisten en pequeños esquemas gráficos o viñetas conformados por palabras, símbolos y/o dibujos, ordenados de manera secuenciada y sirven para recoger las ideas fundamentales de una información o contenido.

**B- Los Mapas Conceptuales:** son esquemas gráficos que permiten presentar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones con una ordenación jerárquica y consta de; conceptos, palabras enlace y proposición. Sirven para la comprensión y organización del conocimiento tanto del aprendiz como del docente.

**C- Elaboración de fundamentos:** consiste en una destreza que permite construir un sistema de pruebas para fundamentar y sustentar nuestras opiniones o ideas. Sirve para presentar una sucesión de ideas o conceptos sin organización, en función de una finalidad comunicativa; también nos permite profundizar y flexibilizar el conocimiento.

En consideración al cierre de lo arriba presentado, pensamos que las áreas y temas desarrollados nos permiten abordar mejor nuestra propuesta investigativa, razón por la cual daremos paso al siguiente capítulo.

## CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

### 3.1. Tipo de Investigación:

En el presente capítulo daremos a conocer nuestro diseño de investigación para el cual hemos escogido la investigación cualitativa, dentro de esta existe un tipo llamado descriptivo, según Dankhe, (1986): “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis”<sup>28</sup>. Para poder resolver nuestro problema de investigación, debemos ser capaces de describir el fenómeno en estudio, ya que en la investigación educacional se hace necesario efectuar evaluaciones precisas determinando la incidencia, distribución y relaciones del fenómeno que forman parte de este campo; no limitarnos a la mera colección de datos, para lograr construir conocimientos.

### 3.2 Metodología cualitativa

Basándonos en la información extraída de Taylor y Bogdan (1996) podemos entender el concepto de Metodología Cualitativa como: “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”<sup>33</sup> A la vez estos señalan las siguientes características principales del método<sup>34</sup>

- a) Es inductiva.
- b) El investigador ve al escenario y a las personas desde una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.
- c) Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio.
- d) Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.
- e) El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predicciones.
- f) Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas.

---

<sup>33</sup> Hernández R. y Otros, “Metodología de la Investigación” 2º Edición, 1998. pag 60.

<sup>34</sup> Henández R, y Otros, “Metodología de la Investigación” 2º Edición, 1998. Pág. 60.

- g) Los métodos cualitativos son humanistas.
- h) Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación.
- i) Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio.
- j) La investigación cualitativa es un arte.

Analizando las características señaladas, podemos darnos cuenta que estas corresponden a la forma en que queremos llevar a cabo nuestra investigación. Con la finalidad de no simplificarlas a variables, sino más bien, crear conocimientos a partir de la realidad, desde una perspectiva global y multifacética. Además de establecer una relación sujeto – objeto donde ambos nos modifiquemos y sensibilicemos a los efectos que podamos causar, comprendiendo a los actores dentro de sus propios escenarios, ya que consideramos importante su contexto y calidad de personas. Entendiendo que todos los datos, opiniones o visiones aportaran datos valiosos a nuestro estudio.

Por último el hecho de que sea un arte nos permite imprimir nuestro toque y creatividad en las reflexiones y conclusiones finales.

El paradigma seleccionado será utilizado con el fin de crear un clima de cambio ya que no pretendemos limitarnos a recolectar datos sino lograr una reflexión tanto individual como grupal, obteniendo así una transformación y mejora de la realidad social y educativa.

### **3.3 Investigación Acción**

A la fecha existen diversos movimientos y autores en el área educativa que se refieren al tema, hemos seleccionado el planteamiento de la corriente Anglosajona que se refiere a la Investigación Acción, la cual en los últimos años, ha adquirido una gran importancia en el mundo de la educación, debido a una serie de circunstancias que le han proporcionado un mejor y más rápido desarrollo, ya que este tipo de investigación en un principio se centró más en la imagen del profesor, luego también se preocupó del currículum y actualmente estudia también las condiciones institucionales y logrando así aportar elementos importantes no sólo para el cambio social sino también para el cambio de las personas. Este modelo, posee diferentes concepciones y metodologías, sin embargo todos muestran rasgos comunes aunque expresados en forma diversa, como la práctica, la reflexión y la mejora.

Uno de sus mayores representantes, J. Elliott<sup>35</sup> (1997) la concibe como: “el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción, dentro de la misma”<sup>36</sup> se exige la participación de los actores involucrados en un trabajo de equipo y en un espiral auto reflexivo; por lo tanto, a partir de la información obtenida, se podrá lograr una comprensión más profunda del problema práctico y establecer orientaciones que servirán de base para la formación de un profesional reflexivo.

Debido a que nuestra investigación plantea la reflexión desde la propia práctica pedagógica del docente en la Educación Parvularia, daremos a conocer las características fundamentales de la investigación acción en la escuela, según los primeros trabajos realizados por Elliott:

a) “La investigación acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:

- a.- inaceptables en algunos aspectos (problemáticas);
- b.- susceptibles de cambio (contingentes);
- c.- que requieren una respuesta práctica (prescriptivas).”<sup>37</sup>

La importancia de esta característica radica en que se relaciona con los problemas prácticos cotidianos vivenciados por los profesores, en vez de con los problemas teóricos. Por lo cual puede ser desarrollada por los mismos profesores o por alguien a quien ellos se lo encarguen.

b) “El propósito de la investigación acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener”<sup>38</sup>

En este punto se espera lograr conocer y explorar la realidad del profesor para poder lograr una comprensión que no determine una respuesta específica sino que indique de manera más general la respuesta adecuada. Debemos recalcar que la acción más adecuada siempre debe fundarse en la comprensión.

---

<sup>35</sup> Rodríguez G. y Otros. “Metodología de la Investigación Cualitativa” 1º Edición 1996 pág33.

<sup>36</sup> Importancia: Seguidor de Sthenhouse que amplió los estudios que este había realizado en aulas a instituciones y curriculum

<sup>37</sup> Elliot John, “La Investigación – Acción en Educación” 3º Edición, 1997 pag 24.

<sup>38</sup> Elliot John, “La Investigación – Acción en Educación” 3º Edición, 1997 Pág. 24.

- c) “La investigación acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión”<sup>39</sup>

La relevancia que podemos extraer de esta característica, se refiere a que cuando se opta por una postura que modifique la situación, esta no es aplicada inmediatamente. “Si no que en la propia práctica se logre una comprensión verdadera de esta”<sup>40</sup>

- d) “Al explicar “lo que sucede”, la investigación – acción construye un “guión” sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes, o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás”<sup>41</sup>

Para explicar lo que acontece, se hace necesario construir un guión denominado estudio de casos, los cuales proporcionan una teoría de la situación naturalista presentada de forma narrativa y también mediante la descripción concreta se establecen y descubren las relaciones existentes en la problemática.

- e) “La investigación acción interpreta “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo profesores y alumnos, profesores y director”<sup>42</sup>

Para interpretar lo que ocurre, los hechos deben ser vistos como acciones y transacciones humanas. Así como la relación con las condiciones que ellas postulan. Por ejemplo la comprensión que un sujeto tenga de una situación y las creencias que de esta acoja.

- f) “Como la investigación acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes y describirá y explicará “lo que sucede” con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para

---

<sup>39</sup> Elliot John, Opus cit. pp.24

<sup>40</sup> Elliot John, Opus cit. pp. 24 y25

<sup>41</sup> Elliot John, Opus cit. pp. 25

<sup>42</sup> Elliot John, Opus cit. pp. 25



describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria”<sup>43</sup>

En la investigación acción los relatos pueden ser validados en el diálogo con los participantes. Por lo tanto, es necesario entender, respetar y adoptar el lenguaje de los participantes dentro de su propio contexto con la finalidad de no intervenir en la información que estos entregan

g) “Como la investigación acción contempla los problemas del punto de vista de quienes están implicados en ellos, solo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas con ellos”<sup>44</sup>

Un aspecto que valida esta investigación, se refiere al diálogo tanto del investigador como del investigado. Ya que este no debe ser interferido por las propias visiones o trabas que el investigador posea. Además todas las interpretaciones y explicaciones que surgen de la investigación deben formar parte de cualquier informe.

h) Como la investigación – acción incluye el diálogo libre de trabas entre “investigador”( se trate de un extraño o de un profesor / investigador) y los participantes, debe haber un flujo libre de información entre ellos<sup>45</sup>”

Tanto investigador como participantes deben permitir que la información fluya entre ellos, por lo tanto es esencial que los participantes tengan libre acceso a los datos del investigador, a sus interpretaciones y relatos, etc. Y el investigador tenga libre acceso a lo que sucede. De esta manera se evitarán bloqueos o modificaciones en la realidad

### 3.4 Instrumentos

Según Hernández, R (1998): “Un instrumento de medición adecuado es aquel que registra datos observables que representan verdaderamente los conceptos o variables que el investigador tiene en mente”<sup>46</sup> En líneas generales podemos decir

---

<sup>43</sup> Elliot John, Opus cit. pp. 25

<sup>44</sup> Elliot John, Opus cit. pp. 26

<sup>45</sup> Elliot John, Opus cit. pp. 26

<sup>46</sup> Hernández Roberto y otros “Metodología de la Investigación” 2º Edición, 1998 Pág. 234 y 235

que instrumentos se consideran como recursos – adquiridos, adoptados o especialmente diseñados – que permiten incorporar la información requerida con el fin de detectar la conducta o característica de la variable que se está estudiando.

Por las características de nuestra investigación resulta imposible emplear un instrumento ya disponible o adaptar alguno. Por este motivo diseñaremos nuestros instrumentos atendiendo todas las precauciones para que tengan la calidad y técnica requerida. Estos cuidados necesarios están directamente relacionados con la significación de los alcances que se tengan a la vista. Es preciso que adoptemos precauciones tendientes a evitar que los resultados sean invalidados por no haber puesto debida atención a las características de un buen instrumento de investigación.

Los instrumentos para la recolección de datos que hemos seleccionado y diseñado para nuestra investigación son los que se presentan a continuación con sus respectivas características.

### **3.4.1. Entrevistas en profundidad**

Entendemos por entrevista a las respuestas verbales que el entrevistado proporciona en una relación directa con el entrevistador. Su objetivo radica en lograr información que sólo es posible obtener mediante comunicación oral que proporciona el directo contacto personal, cara a cara, entre entrevistado y entrevistador. Su uso más generalizado se encuentra en el terreno de la orientación, psicología clínica, la selección de personal y en investigación educacional.

Las entrevistas pueden ser individuales o grupales; pueden ser estructuradas (con preguntas ordenadas y posibilidades de respuestas alternativas) y no estructuradas (las preguntas pueden modificarse en su forma y la respuesta es libre).

Desde un punto de vista etnográfico la entrevista según Assael J.1992 “puede ser parte de la observación participante en la medida que el investigador genera una situación en que el o los entrevistadores deben conversar sobre un tema y responder a ciertas preguntas que no han sido estructuradas en una forma estable, ya que no se trata de una encuesta, sino comprender el porqué de una situación de una creencia, de un valor, etc.”<sup>47</sup>

Algunas de las características de la entrevista etnográfica, se refieren a que el etnógrafo debe desarrollar una gran capacidad empática, una paciencia para no dirigir

---

<sup>47</sup> Assael Jenny y otros “Apuntes sobre el proceso de construcción etnográfica en la investigación educativa” 1992. Santiago, Chile. Pág 96.

y no conducir a respuestas condicionadas. Los registros deben ser ampliados antes de las 24 horas y antes de hacer otras entrevistas.

### 3.4.2 Cuestionario

Para verificar los supuestos establecidos en esta investigación, y orientar la búsqueda de información, uno de los instrumentos seleccionados es el cuestionario. Ya que este puede prestar importantes servicios a la investigación cualitativa, teniendo siempre presente en su elaboración y administración las siguientes exigencias, propuestas por Rodrigo G. y Otros (1996):

- a) “El cuestionario es un procedimiento de exploración de ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad;
- b) El cuestionario se considera como una técnica más, no la única ni la fundamental, en el desarrollo del proceso de recogida de datos;
- c) En la elaboración del cuestionario se parte de los esquemas de referencia teóricos y experiencias definidos por un colectivo determinado y en relación con el contexto del que son parte;
- d) El análisis de los datos del cuestionario permite que la información se comparta por participantes en la investigación;
- e) La administración del cuestionario no produce rechazo alguno entre los miembros de determinado colectivo sino que es mayoritariamente aceptado y se le considera una técnica útil en el proceso de acercamiento a la realidad estudiada.”<sup>48</sup>

Partiendo de la clasificación que del cuestionario proponen De Ketele y Roegiers (1995): “el cuestionario puede ser de recogida de información para una encuesta, el cual se aplica a una muestra de población. Y que resulta especialmente útil cuando es preciso recoger información de un número considerable de sujetos en un tiempo limitado”<sup>49</sup>

Por esto la forma sistemática utilizada para la obtención de los datos primarios, será la aplicación de un cuestionario estructurado. Este será aplicado a las personas que cumplieran con las características de ser profesionales en ejercicio de Educación Parvularia.

---

<sup>48</sup> Rodríguez Gregorio y Otros. “Metodología de la Investigación Cualitativa” 1º Edición 1996 Pág. 33.

<sup>49</sup> Rodríguez Gregorio y Otros. Opus cit.pp. 33.

Para el desarrollo de nuestra investigación que corresponde al paradigma cualitativo, cuyo enfoque nos permite abordar el fenómeno de la valoración relacionada con las percepciones que poseen los egresados en ejercicio de Educación Parvularia, las descripciones encontradas a partir de la aplicación del cuestionario, y la proyección estadística de dichas percepciones.

Al contener la escala varios reactivos, el sujeto que contesta el cuestionario recibe las instrucciones en donde se le pide que marque lo que se asemeja más a su realidad de ejercicio profesional en relación con las bases curriculares, lo cual nos permite determinar lo significativo de la puesta en práctica de las bases curriculares.

El cuestionario dirigido a los profesionales en ejercicio de Educación Parvularia consta de las siguientes áreas:

- a.- Percepción del Fenómeno de la Literatura Infantil:
- b.- Percepción del Fenómeno de las bases Curriculares:
- c.- Percepción del Fenómeno del Juego Educativo:
- d.- Percepción del desarrollo de los ámbitos curriculares, a través del juego literario.
- e- Antecedentes Personales

Este estudio es seccional, pues los datos se recogieron de una sola vez por medio de un cuestionario aplicado a una muestra de docentes de Educación Parvularia.

Concluida la elaboración del cuestionario, se procederá a validar el instrumento sometiéndolo a juicio de expertos, procedimiento metodológico recomendado en este tipo de estudio.

### **3.5 Determinación de la muestra**

La muestra, es en esencia, un subgrupo del universo de la población que vamos a investigar (este universo serán educadoras de centros de práctica, educadoras de universidades y profesionales del ministerio y la JUNJI) para efectos de este seminario nuestra muestra serán profesionales que aportaron a la construcción de las bases curriculares y profesionales en ejercicio de Educación Parvularia. Nuestra muestra la determinaremos como no probabilística ya que en estas la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las

características del investigador o del que hace la muestra. El procedimiento depende del proceso de toma de decisiones de una persona o grupos de personas.

La elección entre las muestras, se determina con base en los objetivos del estudio, el esquema de la investigación y el alcance de sus contribuciones.

### **3.6. Caracterización de los sujetos de investigación.**

#### **a) Expertos en Educación**

Profesionales en Educación Parvularia que se encuentran ejerciendo labor en instituciones Universitarias, desempeñándose en cargos como jefes de carrera y docentes de aula. Abarcando variados contenidos que aplican también a otras carreras. Estas profesionales cuentan aproximadamente con 20 años de experiencia; inicialmente realizando trabajos directamente con niños y niñas para posteriormente desarrollar la labor que actualmente desempeñan.

#### **b) Educadoras en ejercicio**

Profesionales egresadas de universidades tradicionales o privadas las cuales han trabajado durante 20 años en promedio con niños y niñas directamente en aula.

#### **3.6.1 Metodología de análisis**

La investigación acción utiliza una metodología básicamente cualitativa y el concepto de triangulación, que es definido por Taylor y Bogdan 1984 como “un modo de protegerse de las tendencias del investigador y de confrontar y someter a control recíproco relatos de diferentes informantes”. Este modo de protegerse puede ir acompañado de otros tipos y fuentes de datos para obtener una mayor comprensión del escenario y las personas estudiadas.

A continuación presentaremos el análisis de datos de los instrumentos seleccionados. Para luego obtener una triangulación con los datos obtenidos.

Entrevista en profundidad: Este análisis implica las siguientes etapas. La primera es una fase de descubrimiento en progreso que trata de identificar temas, desarrollar conceptos y proposiciones. Esta fase consta de los siguientes puntos:

- 1) Leer repetidamente los datos obtenidos

- 2) Seguir la pista de temas, intuiciones, interpretaciones e ideas expuestas en las respuestas
- 3) Buscar los temas emergentes
- 4) Elaborar tipologías o esquemas de clasificación de los datos

La segunda fase, se produce cuando los datos han sido recogidos, incluye la codificación de los datos y el refinamiento de la comprensión del tema de estudio. Y se subdivide en los siguientes puntos:

Desarrollar categorías de codificación.

- 1) Codificar todos los datos.
- 2) Separar los datos pertenecientes a las diversas categorías de codificación.
- 3) Ver que datos han sobrado.
- 4) Refinar el análisis.

En la fase final el investigador trata de relativizar sus descubrimientos, es decir, comprender los datos en el contexto que fueron recogidos. Las consideraciones necesarias para este punto son las siguientes:

- 1) Datos solicitados o no solicitados.
- 2) La influencia del observador sobre el escenario.
- 3) Señalar las personas que estaban presentes durante la entrevista.
- 4) Señalar los datos directos e indirectos.
- 5) Fuentes
- 6) Señalar nuestros propios supuestos.

**b) Cuestionario:** Se llevará a cabo la codificación y tabulación de la siguiente forma:

- Se vaciarán los datos en una matriz.
- Se observarán la frecuencia con que apareció cada respuesta, a las preguntas determinadas.
- Se elegirán las respuestas de mayor frecuencia.

### 3.7 Proceso de Recolección de la información.<sup>50</sup>

Seleccionado nuestro diseño de investigación y nuestra muestra descrita debemos establecer una técnica de recopilación de datos que se ajuste a nuestras necesidades, por eso hemos elegido las preguntas en profundidad, hemos confeccionado preguntas que se refieren a todos los aspectos que necesitamos conocer de la realidad que se da en los centros de práctica como también a profesionales que se encuentran inmersos en los contenidos y propósitos fundamentales de las bases curriculares de la Educación Parvularia originando un punto de partida a nuestra investigación.

Las preguntas en profundidad se codifican una vez que conocemos todas las respuestas a las cuales se les aplicaron, o a lo menos las principales tendencias de respuestas en una muestra de los cuestionarios aplicados.

El procedimiento consiste en encontrar y darles nombre a los patrones generales de respuestas, listar estos patrones y después asignar un valor numérico o simbólico a cada patrón así, un patrón constituirá una categoría de respuestas. Para cerrar las preguntas en profundidad se sugiere el siguiente procedimiento:

1. - Se define el tipo de personas que habrán de participar en la sesión
2. - Se detectan personas del tipo elegido
3. - Se invita a la persona a una sesión
4. - Se organiza la entrevista. Cada entrevista debe efectuarse en un lugar confortable, la persona debe sentirse cómodo y relajado.
5. - Se lleva a cabo la sesión
6. - Elaborar el reporte de la sesión, incluye datos principales y todo aquello que sea relevante para el estudio.
7. - Llevar a cabo la codificación y análisis correspondiente

Los cuestionarios pueden ser aplicados de diversas maneras, existe uno llamado entrevista que es el adecuado para nuestra investigación, en ésta un investigador aplica el cuestionario a los respondientes (entrevistados). El encuestador va realizando las preguntas al respondiente y va anotando las respuestas a su vez incrementa la entrevista con preguntas en profundidad e ira ligando contenido y

---

<sup>50</sup> Taylor y Bogdan 1984 "Introducción a los métodos cualitativos de investigación" Barcelona, España Pág. 92

temas correspondientes para abordar las preguntas de manera mas completa, nosotras utilizaremos grabadoras. Las instrucciones son para el entrevistador.

### **3.8 Análisis Información**

Es necesario transformar las respuestas en símbolos o valores numéricos. Los datos deben resumirse, codificarse y prepararse para el análisis. Una vez que se tienen las respuestas implica cuatro pasos:

1. - Codificar las categorías de ítems, preguntas y categorías de contenido.
2. - Elaborar el libro de códigos.
3. - Efectuar físicamente la codificación.
4. - Grabar y guardar los datos en un archivo permanente.

### **3.9 Criterios para construir nuestra Guía:**

A continuación se enumeraran los criterios en orden de prioridad a modo de organizar la guía de manera práctica y coherente:

1. - Objetivos Generales
2. - Reseña de Enfoques y propósitos generales de las B CEP.
3. - Orientaciones pedagógicas en función del Docente para el trabajo con niños y niñas.
4. - Coherencia entre aprendizajes esperados y contenidos.
6. - Estrategias innovadoras y eficaces para el logro de competencias y énfasis.

### **3.10. Instrumentos Utilizados**

La utilización de la información recogida a través de los instrumentos utilizados, nos permitirá establecer los criterios necesarios para la construcción de la matriz, con la cual construiremos nuestras guías.



## CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS

### 4. Presentación

En el presente capítulo se presentan una serie de matrices las cuales nos permitirán mostrar y dar a conocer los datos obtenidos en la investigación.

Al comenzar confrontaremos mediante una triangulación las síntesis de las BCEP (ver marco teórico), con las entrevistas en profundidad aplicadas a expertas y las entrevistas semi-estructuradas realizadas a docentes en ejercicio. Posteriormente presentaremos los datos obtenidos con relación al juego literario como recurso facilitador de aprendizajes significativos, las entrevistas en profundidad y las entrevistas semi-estructuradas, tomando en consideración las semejanzas y diferencias existentes entre los datos obtenidos.

Con relación a las **ENTREVISTAS CON DETENIMIENTO**: Se rescata de éstas, que fueron realizadas para obtener información, lo cual dio espacio a que nuestras entrevistadas se pudieran extender en sus respuestas, en su calidad de expertas en Educación Parvularia y docentes de nuestra universidad, en total a 3 expertos de nuestra casa de estudios, y una coordinadora del ministerio de educación de Rancagua.

En consideración a las **ENTREVISTAS SEMI ESTRUCTURADAS**: Estas se realizaron con educadoras en ejercicio, pertenecientes a los centros de práctica y el instrumento se enfocó principalmente a fin de obtener información sobre las BCEP y el juego literario.

En relación al **MARCO TEÓRICO**: La literatura utilizada refleja la importancia del juego literario y su relación con las BCEP, en más de alguna oportunidad se debió revisar nuevos textos, a la luz de los datos obtenidos.

Para visualizar y comprender mejor esta confrontación de datos, presentamos dos cuadros comparativos.

#### 4.1 Conceptos establecidos en la investigación

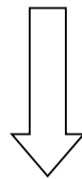
Los conceptos a desarrollar tienen directa relación con algunos de los elementos que conforman la actual reforma educativa en Educación Parvularia, estos conceptos serán interpretados y sustentados con una base empírica y a la vez teórica, se eligieron las opiniones más representativas y relevantes que a nuestro juicio caracterizaban cabalmente el concepto a tratar:

##### Concepto “BCEP”:

Desde el Marco Teórico	Expertas en Educación Parvularia	Docentes en ejercicio.
------------------------	----------------------------------	------------------------

#### 4.2 Triangulación Bases Curriculares

##### Bases Curriculares

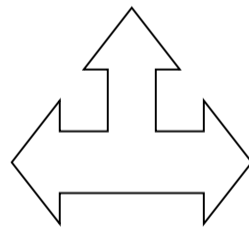


“Elementos de las bases”:

- Fundamentos.
- Organización curricular.
- Objetivos generales para cada ámbito y cada núcleo.
- Aprendizajes esperados para cada núcleo.
- Orientaciones pedagógicas para cada núcleo.
- Criterios y orientaciones.

##### Expertas

“El profesor sigue utilizando una metodología tradicional de educación frontal, sin evidenciar un mayor dinamismo en el aula”



##### Docentes en ejercicio

“Es claro que las BCEP permitirán una mejor organización de los contenidos que se entregan a los niños y las niñas”.

#### 4.2.1 Cuadro comparativo N°1: Semejanzas

Bases Curriculares	Expertos	Docentes en aula
<p>Ofrecen a las educadoras de párvulo objetivos y orientaciones para un mejor trabajo con niños y niñas, entre sus objetivos se consideran las necesidades, fortalezas e intereses de los niños y niñas, y para su logro estos permiten que la educadora pueda crear diversas formas de realización, tomando en cuenta la diversidad étnica, lingüística, necesidades especiales de los niños y niñas.</p> <p>Las bases curriculares han sido creadas correspondiendo a la necesidad de:</p> <p>Actualizar, enriquecer y reorientar las situaciones y las oportunidades de aprendizajes que se ofrecen a niños y niñas, de modo de establecer bases afectivas, morales, cognitivas y motoras que favorezcan los aprendizajes en los niveles siguientes.</p> <p>Armonizar las oportunidades educativas del nivel preescolar con la nueva reforma implantada en los demás niveles escolares.</p> <p>Integrar y articular en un solo instrumento curricular los antiguos tres programas oficiales para la Educación Parvularia (Programa de sala cuna, Programa para nivel medio y Programa para niveles de transición).</p>	<p>Las B CEP enfocan una visión mas madura y correlacional entre los niveles, y también la articulación entre educación básica y educación diferencial...</p> <p>El trabajo con ámbitos y núcleos dan una amplitud de mirada, modernidad y relación con el entorno, medio social y cultural...</p> <p>Éstas hacen que la Educación Parvularia sea mas completa, haciendo los aprendizajes más específicos ( Ana Álvarez)</p> <p>Establecen un acercamiento más pedagógico a la Educación Parvularia, teniendo otros enfoques científicos incorporados a éstas, estos son:</p> <p>La pedagogía, la didáctica y la articulación entre Educación Básica y Educación Parvularia (Mónica Gajardo)</p>	<p>Existe un conocimiento vago de lo que son y para que sirven las B CEP, pero no existe un conocimiento profundo de la importancia de los fundamentos de esta, por lo tanto es difícil llevar a acabo planificaciones con contenidos relevantes, significativos para los niños y niñas de nuestro país</p>

#### 4.2.2 Cuadro Comparativo N° 2: Diferencias

Bases Curriculares	Expertos	Docentes en aula
<p>Las bases curriculares ofrecen a las educadoras de párvulo objetivos y orientaciones para un mejor trabajo con niños y niñas, entre sus objetivos se consideran las necesidades, fortalezas e intereses de los niños y niñas, y para su logro estos permiten que la educadora cree diversas formas de realización, tomando en cuenta la diversidad étnica, lingüística, necesidades especiales de los niños y niñas.</p> <p>Las bases curriculares han sido creadas correspondiendo a la necesidad de:</p> <p>Actualizar, enriquecer y reorientar las situaciones y las oportunidades de aprendizajes que se ofrecen a niños y niñas, de modo de establecer bases afectivas, morales, cognitivas y motoras que favorezcan los aprendizajes en los niveles siguientes.</p> <p>Armonizar las oportunidades educativas del nivel preescolar con la nueva reforma implantada en los demás niveles escolares.</p> <p>Integrar y articular en un solo instrumento curricular los antiguos tres programas oficiales para la Educación Parvularia (Programa de sala cuna, Programa para nivel medio y Programa para niveles de transición).</p>	<p>A diferencia de lo que dicen las B CEP, los expertos proponen que estas están creadas para los niños, en cambio las B CEP, están directamente creadas para las Educadoras de Párvulos en función de los niños.</p> <p>Las B CEP permiten que la Educadora de Párvulo crear diversas formas de realización, tomando en cuenta la diversidad étnica, lingüística y necesidades especiales de niños y niñas de nuestro país, proponiendo el trabajo con ámbitos de experiencias y núcleos de aprendizajes.</p>	<p>Las Educadoras de Párvulos ejerciendo en aula tienen un conocimiento físico de las B CEP, pero no existe un manejo en cuanto a contenidos y aplicación, la mayoría de las Educadoras de Párvulos de nuestra muestra está comenzando el proceso de capacitación.</p> <p>Ellas si reconocen que las B CEP son un instrumento técnico en función de los niños y niñas.</p> <p>“Las B CEP son un texto de apoyo a las Educadoras de Párvulos para realizar actividades coherentes con la reforma actual, en donde no sólo se espera el logro de aprendizajes esperados sino la integración de otras etnias”</p>

**Análisis:**

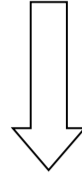
	<b>CARACTERÍSTICAS Relevantes dadas por Expertas y Educadoras.</b>	<b>CONSECUENCIAS Y EFECTOS</b>
<p><b>Bases Curriculares:</b></p> <p>Pensamos que no hay evidencia clara de los efectos y la concretización del proceso reformista en la Educación Parvularia.</p>	<p>Se mantiene la estructura de la antigua educación frontal por parte del docente.</p> <p>No se ve, la participación clara y congruente por parte de los alumnos; no se ven clarificados los elementos para la realización de aprendizajes significativos, la actitud del docente continúa siendo autoritaria evitando la retroalimentación por parte de los principales actores del proceso educativo.</p> <p>El desconocimiento de las Bases Curriculares para la Educación Parvularia genera puntos de interpretación que desvirtúan los contenidos de las mismas.</p>	<p>Este hecho afecta, a que el proceso de enseñanza – aprendizaje, esté principalmente enfocado a transmitir conocimientos descontextualizados, sin aplicación adecuada de la didáctica, de modo tal que la labor docente se ve transformado en activismo. (Se realizan actividades sin recordar la finalidad de la acción docente)</p> <p>El que hacer pedagógico no posee una mirada autocrítica, que permita reconocer los nuevos roles y desafíos que la Educación Parvularia debe enfrentar considerando los actuales ocho principios que la rigen.</p>

**Concepto “Juego Literario”:**

<b>Desde el Marco Teórico</b>	<b>Expertas en Educación Parvularia</b>	<b>Docentes en ejercicio.</b>
-------------------------------	---	-------------------------------

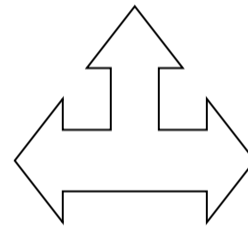
**4.3 Triangulaciones Juego literario**

**Juego literario**



“Elementos del Juego Literario”.  
Narrativa:  
- cuentos, chistes, entre otros...  
Lírica:  
- Canciones, fábulas, poemas.  
Dramática:  
- Dramatizaciones.  
Metodologías de juego.

**Expertas**  
“El juego literario es una herramienta esencial para el logro de los diversos aprendizajes esperados propuestos en la BCEP”



**Docentes en ejercicio**  
“El juego literario es una excelente herramienta para lograr diversos objetivos, pero en la práctica se encierra solo en lo que es la lectura de cuentos (narrativa) o el aprendizaje de una canción para favorecer el lenguaje (lírica)”

#### 4.3.1 Cuadro comparativo N° 3: Semejanzas

Juego Literario	Expertos	Docentes en aula
<p>El Juego es una actividad innata en la vida del niño o niña, actuando como un facilitador de aprendizajes significativos, incluyendo dentro de estos: valores, creatividad, inteligencia, lenguaje, etc.</p> <p>El Juego Literario es un recurso que no solo posibilita el desarrollo del pensamiento en el niño y niña, sino que nos da la posibilidad de crear aprendizajes significativos en todos los ámbitos de aprendizaje, tomando como base distintos relatos, tales como: poemas, historias, obras teatrales, siendo el contenido de éstos el recurso primordial para los aprendizajes</p>	<p>“El Juego Literario aporta al desarrollo del lenguaje oral además de otras áreas y desarrollan el pensamiento del niño...” ( Ana Álvarez)</p> <p>“El Juego literario favorece el desarrollo del pensamiento ya que sin palabras no hay pensamiento...” ( Mónica Fajardo)</p>	<p>Se reconoce el juego literario como instrumento para afianzar aprendizajes significativos en los niños y niñas, para esto se utilizan relatos, cuentos, historias, fábulas, exploración, investigación, etc. Actividades donde el niño y la niña comparten sus experiencias frente a sus pares, creando historias basadas en sus experiencias personales, explicando su realidad.</p>

#### 4.3.2 Cuadro comparativo N°4: Diferencias

Juego Literario	Expertos	Docentes en aula
<p>El Juego es una actividad innata en la vida del niño o niña, actuando como un facilitador de aprendizajes significativos, incluyendo dentro de estos: valores, creatividad, inteligencia, lenguaje, etc.</p> <p>El Juego Literario es un recurso que no sólo posibilita el desarrollo del pensamiento en el niño y niña, sino que nos da la posibilidad de crear aprendizajes significativos en todos los ámbitos de aprendizaje, tomando como base distintos relatos, tales como: poemas, historias, obras teatrales, siendo el contenido de éstos el recurso primordial para los aprendizajes</p>	<p>De acuerdo a lo planteado en el marco teórico fue imposible encontrar diferencias frente a lo dicho por las expertas, ya que ellas al referirse al juego literario lo hicieron con gran similitud como lo veremos en la siguiente aseveración:</p> <p>“ El juego literario es un instrumento valioso para el desarrollo del pensamiento, ya que los relatos aumentan la cantidad y calidad de las palabras, promoviendo así el pensamiento, ya que sin palabras no hay pensamiento lógico...”</p>	<p>Las educadoras de párvulos en ejercicio no reconocen el juego literario como recurso facilitador del pensamiento (solo una lo reconoce), para ella este juego promueve mayormente el desarrollo del lenguaje tanto en cantidad como en calidad.</p>



**Análisis:**

	<b>CARACTERÍSTICAS Relevantes dadas por Expertas y Educadoras.</b>	<b>CONSECUENCIAS Y EFECTOS</b>
<p><b>El juego Literario:</b></p> <p>Pensamos que no se utiliza adecuadamente el carácter lúdico que deben tener las situaciones de aprendizaje, del mismo modo estas parecieran carecer de significado o bien están descontextualizadas.</p>	<p>Las situaciones de aprendizaje no tienden a desarrollar procesos de apropiación, construcción de aprendizajes significativos.</p> <p>No se ve que sepan utilizar el juego literario para enfrentar aprendizajes en forma integral, lo que implicaría reconocer que niños y niñas aprenden actuando, sintiendo o pensando, vale decir, a partir de experiencias contextualizadas.</p> <p>El desconocimiento de las Metodologías del juego literario desvirtúa los contenidos de los mismos textos literarios, abordando escasamente las relaciones de comprensión y valoración.</p>	<p>Este hecho afecta, a que no se considere la posibilidad de relacionar ámbitos y núcleos de aprendizajes esperados tomando como herramienta pedagógica el uso del juego literario.</p> <p>El que hacer pedagógico no logra aprovechar las posibilidades educativas y el potencial de aprendizaje que posee cada párvulo.</p> <p>Se requiere de una acción pedagógica abierta, sensible, reflexiva y creativa, pero por sobre todo comprometida con su quehacer profesional.</p>

#### 4.4 Conclusiones preliminares

- a) **La Bases Curriculares:** Nos llama poderosamente la atención el escaso conocimiento que poseen las educadoras de párvulo en ejercicio acerca de las actuales BCEP, a nuestro juicio la desorientación se centra en cómo poner en práctica, en una actividad propiamente tal, los objetivos que se plantean en las BCEP, y también existe una incomprensión acerca del cómo hacer que la actividad desarrollada forme parte de los aprendizajes significativos para el niño o la niña y no se realice como tradicionalmente se llevan a cabo, como una simple actividad.

A nuestro juicio las Educadoras en ejercicio han perdido la capacidad de apertura y se resisten al cambio en su quehacer profesional, pensamos que las BCEP se enmarcan dentro de algo nuevo que les cuesta comprender, por esto sugerimos que las educadoras de párvulo primero que nada se inserten en el mundo de las BCEP pero no solas, sino que lo hagan en conjunto con sus compañeras de trabajo en cada realidad educativa de modo tal que el intercambio de opiniones permita un mejor entendimiento de los nuevos desafíos profesionales.

- b) **El Juego Literario:** El uso del juego literario, con adecuadas metodologías, permitirá a las educadoras de párvulos lograr los aprendizajes esperados que se plantean en las BCEP para todos los núcleos de aprendizaje, incluso aquellos que a simple vista se podría pensar que no, se pueden utilizar canciones, relatos o poemas para su logro, sin olvidar las orientaciones pedagógicas que guían las reflexiones a fin de favorecer aprendizajes oportunos, pertinentes y de calidad.

El juego literario propicia el cumplimiento de los objetivos generales de la Educación Parvularia generando así experiencias de aprendizaje que junto a la familia fomentan la plasmación de valores y la formación integral.

A nuestro juicio el problema pasa por los espacios de reflexión de modo tal que en su condición de educadoras deberían dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Para qué enseñar?**
- ¿Es necesario enseñar, adquirir o crear conocimientos?**
- ¿Cómo ocurre tal acción o acciones?**
- ¿Qué se debe enseñar?**
- ¿Cuales son los propósitos?**
- ¿Qué tipo de reflexión debo realizar?**
- ¿Cómo registro mis propios aprendizajes?**
- ¿Cómo registro los aprendizajes de mis alumnos / as?**
- ¿Cómo enseño?**
- ¿Qué métodos o procedimientos deberé utilizar?**
- ¿Cuales son los aprendizajes esperados?**
- ¿Qué relaciones puedo realizar entre aprendizajes esperados?**
- ¿Cuál es la metodología más pertinente?**
- ¿Qué análisis didáctico realizo a mis acciones docentes?**

Entre otras preguntas que podrían potenciar su apertura a las nuevas prácticas.

En cuanto a los agentes entrevistados y el marco teórico, se puede deducir que existe una amplia brecha en lo referente a las BCEP y el Juego Literario, ya que para ambos conceptos operan distintos grados de significación y desconocimiento, en consecuencia estos dos agentes poseen miradas distintas para abordar la acción educativa, sin embargo resulta imposible dilucidar que, mediante la actual visión compartida será posible mejorar el sistema.

Consideramos pertinente establecer una condición didáctica en torno a los contenidos a desarrollar las competencias y capacidades. Del mismo modo se hace necesario reflexionar a una secuencia de actividades y su posterior evaluación.

A continuación daremos paso a nuestro capítulo final.

## **CAPÍTULO V: CONCLUSIONES**

### **5.1 Con relación al problema.**

Con respecto a nuestro problema de investigación pudimos darnos cuenta que si es posible, necesario e importante relacionar el juego literario con las BCEP, puesto que este es una metodología, un recurso, un instrumento que da amplias posibilidades al logro de los aprendizajes esperados del ámbito de la comunicación y más específicamente al núcleo de lenguaje verbal con su énfasis en lenguaje oral y escrito, ya que los relatos, historias, obras teatrales, poemas, canciones, etc. tienen un sin fin de temáticas que favorecen el logro de cada uno de estos aprendizajes, con este fin y ya que las BCEP son un nuevo programa, consideramos de mucha utilidad para las educadoras de párvulos, el haber contribuido con un instrumento concreto que da cuenta de lo anteriormente dicho favoreciendo así el logro de tales aprendizajes dando la oportunidad a las adaptaciones y sugerencias de acuerdo a cada realidad educativa.

### **5.2. Con relación al objetivo general.**

A partir del análisis de las entrevistas en profundidad y semi-estructuradas pudimos darnos cuenta que la situación en que se encuentran las Educadoras de Párvulo en nuestro país con respecto al juego literario, es que lo consideran como una herramienta importante para desarrollar diferentes ámbitos de experiencia, pero al momento de relacionarlo con las BCEP, no tienen claro el cómo aterrizar el aprendizaje esperado a la actividad propiamente tal de modo que el juego literario contribuya al logro de este. Además pudimos darnos cuenta que las educadoras de párvulos han utilizado por muchos años la literatura como eje de apoyo al logro de diversos objetivos, pero hoy se encuentran en un problema al no saber dar el énfasis que las bases proponen en sus aprendizajes esperados.

Por esto consideramos que las estrategias metodológicas expuestas en este seminario generan nuevos aprendizajes para facilitar la utilización de las BCEP. Además las estrategias utilizadas son un instrumento valioso e importante desde el momento en que uno como educadora las sabe utilizar para llegar al logro de los aprendizajes esperados que se ha planteado. Es por eso que estas estrategias las utilizamos en el Manual propuesto en este seminario, incluso para aquellos aprendizajes en los cuales a simple vista pareciera no poder ocuparse algunas de estas estrategias, como lo son específicamente los aprendizajes del núcleo de lenguaje verbal en su énfasis lenguaje escrito.

### **5.3 Con relación a los objetivos específicos.**

#### **5.3. a.**

Para favorecer los ámbitos de experiencia todas las educadoras de párvulos coinciden que el juego literario es un gran apoyo, pero algunas de ellas consideran dentro del juego literario solo a los cuentos, olvidando las dramatizaciones, los poemas, las canciones entre otras; lo que nos llevo a especificar en este seminario lo que es el juego literario y sus componentes.

Este objetivo estuvo bien plateado ya que nos permitió conocer de qué manera se puede relacionar la literatura infantil con todos los aprendizajes del núcleo de lenguaje verbal perteneciente al ámbito de comunicación, ya que las estrategias de aprendizaje juegan un factor importante en esta relación.

#### **5.3.b.**

Con respecto a las orientaciones pedagógicas, las educadoras coinciden en que son una guía para llevar a la practica los aprendizajes esperados, coincidiendo además en que no son ninguna “receta”, ya que depende de cada educadora el cómo realizar la actividad, a modo de ir logrando los aprendizajes esperados.

#### **5.3.c.**

Luego de haber revisado en que consiste el núcleo de aprendizaje lenguaje verbal, creemos que el juego literario juega un papel fundamental para lograr el desarrollo de dicho núcleo, ya que este pone su mayor énfasis en la capacidad para relacionarse con otros escuchando, recibiendo comprensivamente y produciendo o creando diversos mensajes mediante el uso progresivo y adecuado del lenguaje oral y también creemos que es una importante herramienta en el acercamiento del niño al lenguaje escrito, el que como podría pensarse a simple vista no tiene ninguna relación con el juego literario y como demostramos en este seminario hay actividades de escritura que perfectamente pueden ser motivadas por relatos, cuentos, canciones, etc.

#### **5.3.d.**

Podemos concluir que las orientaciones pedagógicas son una orientación clara de lo que es en realidad el juego literario, ya que en sus proposiciones plantea la utilización ya sea de cuentos, dramatizaciones, recuerdos, narraciones de lámina, ya sea para favorecer su competencia lingüísticas como su capacidad de comprensión y

ejercitar su creatividad, claro está que es la educadora la que dispone de que manera se utiliza cada una de estas herramientas otorgadas por las orientaciones pedagógicas.

### **5.3.e.**

Creemos que elaborar una Guía será de gran ayuda para las educadoras de párvulo en el sentido que tendrán una guía de cómo tratar cada uno de los aprendizajes esperados propuestos en el núcleo de lenguaje verbal, ya sea en su énfasis de lenguaje oral o lenguaje escrito, claro esta como ya hemos dicho que esto es solo una guía y que será tarea de cada educadora de párvulos, el tomar una idea y aplicarla de acuerdo a su realidad educativa.

### **5.4 En relación con las preguntas que orientan a la investigación.**

En cuanto a nuestras preguntas de investigación que van enfocadas al uso pedagógico del juego literario en el aula y como relacionar este con los ámbitos, núcleos y orientaciones pedagógicas planteadas en las B CEP, consideramos que estas se responden ampliamente con las entrevistas en profundidad y semi-estructuradas, realizadas a educadoras en ejercicio y expertas en Educación Parvularia.

Podemos agregar entonces que las preguntas que orientaron nuestra investigación cumplieron su objetivo, quedando demostrado en este seminario y en la Guía que lo acompaña.

### 5.5 Conclusiones en torno a la guía.

A modo de conclusiones presentaremos la siguiente matriz que nos permitió ordenar la información recolectada en nuestras entrevistas o encuestas

<b>PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES EDUCATIVAS</b>			
<b>Ámbito:</b>	<b>Núcleo:</b>	<b>Tema:</b>	<b>Nivel: 2º ciclo</b>
<b>Aprendizaje esperado</b> <ul style="list-style-type: none"><li>•</li></ul>		<b>Orientaciones pedagógicas:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>♦</li></ul>	
<b>Contenidos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>•</li></ul>		<b>Énfasis:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>♦</li></ul> <b>Competencias:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>♦</li></ul> <b>Capacidades:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>♦</li></ul>	
<b>Secuencia de actividades:</b>			
<b>Estrategia</b> <ul style="list-style-type: none"><li>♦</li></ul>		<b>Materiales</b> <ul style="list-style-type: none"><li>♦</li></ul>	
<b>Evaluación</b> <ul style="list-style-type: none"><li>♦</li></ul>		<b>Tiempo Asignado</b> <ul style="list-style-type: none"><li>♦</li></ul>	

### 5.6 Conclusiones finales

Cerrando este capítulo nos sentimos satisfechas al aportar, a los actuales retos que nos presenta la sociedad del presente y del futuro, si bien nuestras reflexiones pedagógicas gozan de la buena salud de las principiantes, estamos ciertas que durante el trabajo realizado revalorizamos el proceso de la actividad educativa (y nuestras prácticas constituyeron una valiosa experiencia) e investigativa, desde la cual nos fuimos encantando aún más de nuestra profesión.

El panorama presentado en las páginas anteriores nos lleva a pensar que es posible optimizar aún más la acción pedagógica en las décadas venideras. Nuestra última conclusión es clara, debemos continuar profundizando nuestros conocimientos de modo tal que podamos aportar a la naciente sociedad del conocimiento y apoyar por intermedio de nuestra acción educativa a los grupos humanos más necesitados.

Por ello y con el cuidado y la modestia que demanda el abordar temáticas tan complejas y significativas para el porvenir del país es que nos permitimos formular algunos retos para nuevas investigaciones en el futuro. Resulta altamente necesario continuar abordando las nuevas bases curriculares y plasmar la proyección y el apoyo que ésta pueda contener en su desarrollo a través del arte, en especial desde la literatura, creemos que dejar fuera en la actual malla curricular un espacio de reflexión sobre la estética y el arte constituye un error, reduciendo así las posibilidades de reflexión y creación.

Por otra parte, consideramos necesario establecer investigaciones que aporten en la confección de material didáctico, y en lo posible interactivos, nuestra universidad quedó en deuda con nuestra generación al incorporar tardíamente el acceso a nuevas tecnologías, aún así estamos agradecidas por la formación recibida sin la cual no habríamos logrado desarrollar nuestro seminario.



## BIBLIOGRAFIA

- ✓ Piaget Jean, B. Inhelder. **Psicología del Niño** 13º edición, Madrid, 1993(Morata)
- ✓ Ortega Ruiz Rosario, **El Juego Infantil y la Construcción Social del Conocimiento** Sevilla, 1992 (ALFAR)
- ✓ Page Hilary, **El Juego en la primera Infancia**. 2º Edición, Madrid, 1967 (ESPASA-CALPE S.A)
- ✓ Martínez Medrano Eulalia, **El Juego Infantil. Análisis y Aplicación Escolar**. Saragoye, 1983 (Cometa S.A.)
- ✓ Moor Paul, **El Juego en la Educación**. Barcelona, 1977 (Tomo 10 Biblioteca de Psicología, Herder)
- ✓ . O Decroly, E. Monchamp. **El Juego Educativo Iniciación a la Actividad Intelectual y Motriz** 2º Edición, Madrid, 1986 (Morate) Traducción hecha por M. Olasogasti
- ✓ M. Caiati- S. Deloc, A. Miller. **Juego libre en el Jardín de Infancia**. Barcelona. 1986 (CEAC S.A.)
- ✓ Diane E. Papalia, Sally Wendkos Olds. **Psicología del Desarrollo**. 5º Edición.
- ✓ Hermosilla, Blanca: **“La Educación Parvularia en Chile década 1900- 2000.”** Documento de trabajo, Programa de formación para el apoyo técnico pedagógico en Educación Parvularia. Ministerio de Educación del Paraguay y Programa Interdisciplinario de Investigaciones en educación (PIIE) Febrero 2001.México. 1994 ( Mc Graw Hill)
- ✓ Concha García. **Introducción a la literatura**. One line. Disponible desde Internet<[http: //www.monografias.com](http://www.monografias.com)
- ✓ Hernández R. y Otros, **“Metodología de la Investigación”** 2º Edición, 1998.

- ✓ Rodríguez G. y Otros. **“Metodología de la Investigación Cualitativa”** 1º Edición 1996.
- ✓ Elliot John, **“La Investigación – Acción en Educación”** 3º Edición, 1997.
- ✓ Taylor y Bogdan **“Introducción a los métodos cualitativos de investigación”** Barcelona, 1984 España.
- ✓ Ministerio de Educación, Gobierno de Chile, **“Bases Curriculares para la Educación Parvularia”**. Unidad de currículo y Evaluación. Octubre del 2001.
- ✓ Educación. **“Revista de la Universidad de Costa Rica”**. Volumen 22, N° 2. Año 1998, Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- ✓ Palacios Jesús. **“La cuestión Escolar”**. Distribuciones Fontamara S.A. Año 1997, México D.F.
- ✓ MINEDUC. **“La Reforma en Marcha: Una Educación para Todos”**. Santiago de Chile. 1998.
- ✓ **Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza**, 1990.
- ✓ MINEDUC, **“Contenidos fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios”**, Decreto 220 y 240. Santiago, Chile. 1999.
- ✓ MINEDUC. **“Estándares de desempeño para la formación inicial docente”**. 2000.
- ✓ Coll, César **“El Constructivismo en el Aula”**, Capítulo 1, Editorial GRAO. 1997.
- ✓ Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile, **Revista Enfoques Educativos** Vol.1 N°1 1998, disponible desde internet en <http://www.rehue.csociales.uchile.cl>
- ✓ Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) **Aspectos del Simposio Mundial de Educación Inicial**, on line, disponible desde internet en <http://www.oei.es>
- ✓ **La Literatura Infantil ¿Qué es?** On line >disponible desde internet en <http://perso.wanadoo.es/ejcalero/concepto.htm>

# Anexos

## **Anexo N°1: GLOSARIO**

- ✓ **Educación Parvularia:** La Educación Parvularia constituye el primer nivel educativo que, colaborando con la familia, favorece en el párvulo aprendizajes oportunos y pertinentes a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico.
- ✓ **Literatura:** Arte que emplea como instrumento la palabra. Comprende no sólo las producciones poéticas, sino también las obras en que caben elementos estéticos, como las oratorias, históricas y didácticas.
- ✓ **Literatura Infantil:** Es el texto o discurso que sirve para el deleite y el gozo estético de los lectores u oyentes de todas las edades. Es la parte de la literatura general, cuyo discurso va principalmente dirigido a los niños; bien, porque sus autores así lo quisieran, o porque los propios niños adoptaron dichas obras, aún cuando las mismas no estaban destinadas a ellos.
- ✓ **Bases Curriculares para la Educación Parvularia:** Nuevo modelo curricular enfocado a la educación formal de los niños y niñas de 0 a 6 años.
- ✓ **Núcleos de aprendizaje:** Constituyen los énfasis centrales que deben ser favorecidos por la Educación Parvularia. Para cada uno de ellos se define un objetivo general
- ✓ **Ámbitos de experiencia para el aprendizaje:** Se organizan en 3; en su conjunto, estos abarcan campos de acción donde se llevan a cabo procesos claves para la tarea formativa y de aprendizaje de la Educación Parvularia.
- ✓ **Aprendizajes Esperados:** Especifican que se espera que aprendan los niños y niñas.
- ✓ **Orientaciones Pedagógicas:** Procuran fundamentar y exponer criterios para la realización y manejo de las actividades destinadas al logro de los aprendizajes esperados.

- ✓ **Educación inicial:** período de atención y educación de los niños en los primeros años de su vida, que se produce fuera del ámbito familiar; se especifica como nivel anterior a la educación preescolar, mientras en otros se integra con éste para cubrir todo el período previo a la escolaridad obligatoria.
- ✓ **Segundo Ciclo:** Desde los tres años hasta los seis años o hasta el ingreso a la Educación Básica.
- ✓ **ADPI:** Atención y Desarrollo a la Primera Infancia
- ✓ **JUNJI:** Junta Nacional de Jardines Infantiles
- ✓ **FUNACO:** Fundación Nacional de Ayuda a la Comunidad
- ✓ **PEM:** Planes de Empleo Mínimo
- ✓ **POJ:** Programas para Jefas de Hogar.
- ✓ **INTEGRA:** Fundación Nacional para el Desarrollo Integral del Menor
- ✓ **TME:** Tazas Medias de Escolarización
- ✓ **BCEP:** Bases Curriculares para la Educación Parvularia
- ✓ **LDB:** Ley de Directrices y Bases para la Educación Nacional

## **Anexo N° 2: Entrevistas en Profundidad**

Entrevistas que se le realizaron a expertos en materia de Educación Parvularia.

1. ¿Qué opinión posee usted frente a los actuales niveles de desarrollo e implementación que ocurren a nivel mundial en Educación Parvularia, conoce algún caso en especial?

2. Qué opinión tiene usted sobre las actuales bases curriculares para la Educación Parvularia.

3. Cual piensa usted que es el sentido que enmarcan los ámbitos de experiencia y los núcleos de aprendizaje propuestos en las nuevas bases curriculares para la Educación Parvularia.

4. De que manera piensa usted que las orientaciones pedagógicas propuestas en las bases aportaran al desarrollo de la acción docente.

### Análisis de las preguntas

	Entrevistada n°1	Entrevistada n°2	Entrevistada n°3
Pregunta n° 1 ¿Que opinión posee usted frente a los actuales niveles de desarrollo e implementación que ocurren a nivel mundial en Educación Parvularia, conoce algún caso en especial?	Considero que estamos a la vanguardia a nivel sudamericano, junto con Brasil, aunque a nivel mundial estamos deficitarios (30% tanto en cobertura como en calidad). Ya que nuestras educadoras tienen una formación profesional de más de tres años, lo que en otros países es solo una carrera técnica.	Chile es uno de los países que aporta más en Educación Parvularia, considerando las B CEP, como nuevo enfoque educativo. En comparación con otros países latinoamericanos, estamos a la vanguardia. Con relación a los países europeos estamos a nivel similar, en cuanto a paradigmas, pero estamos lejos de los estándares de estos países. En cuanto a cobertura, estamos tratando de abarcar más de lo posible, ya que esto atenta en la calidad de los aprendizajes.	Estamos a un nivel similar junto con Paraguay, enfocan hacia los mismos paradigmas, hacia la pedagogía, aunque estamos mejorando la estrategia, ya que no sólo trabajamos con el déficit, sino que también trabajamos con sus potencialidades. En nuestro país se da relevancia al desarrollo de niños y niñas, además de los derechos de estos, lo que aún no se da en otros países de Latinoamérica.
Argumentación, fundamentación o ejemplos relevantes.	Tener en Chile una formación universitaria de nuestras educadoras, de más de tres años.	Los paradigmas que se utilizan en Chile son muy similares en comparación con países europeos, pero estamos distantes en llegar a los estándares de estos países.	Enfatizar en el aspecto de potencializar las capacidades que todos los niños y niñas poseen.
Coherencia de la respuesta entregada	La relevancia que se le da en Chile a la Educación Parvularia (formación universitaria), esta en relación con la distancia que existe, tanto en cobertura como en calidad con respecto a los demás países de Latinoamérica.	A nivel latinoamericano, nuestro país, es uno de los más interesados en el desarrollo de la Educación Parvularia, para el bien de todos los niños y niñas, pero a nivel mundial estamos bajo de los estándares tanto de calidad como de cantidad de la educación.	Es difícil encontrar una coherencia en las respuestas, ya que no responde a la pregunta hecha por la entrevistadora.

	<b>Entrevistada n°1</b>	<b>Entrevistada n°2</b>	<b>Entrevistada n°3</b>
<b>Pregunta n° 2</b> ¿Que opinión tiene usted sobre las actuales bases curriculares para la Educación Parvularia?	Para mí las bases enfocan una visión más moderna de la educación en nuestro país, más correlacional, entre los distintos niveles, al mismo tiempo ayudan a la articulación entre la educación básica y diferencial.	Son un aporte, además el sentido que tienen, son un reflejo real de un estudio comprometido y profesional de las personas que participaron en su creación, dan una propuesta vanguardista, logran captar la esencia de la Educadora de Párvulos, estas, las B CEP, promoverán una mejor calidad de la Educación Preescolar.	Unifica una continuidad en la educación desde la educación preescolar, hasta la educación media, considero que son un desafío grande para los docentes, ya que es necesario cambiar metodologías para ser los aprendizajes más significativos para los niños y niñas.
Argumentación, fundamentación o ejemplos relevantes.	Los cambios que fomentan la reforma educacional promueve principalmente la articulación, mejorando así la educación en todos los niveles educativos del país.	El equipo multidisciplinario que realizó las B CEP, con sus conocimientos hace que la Educación Parvularia sea completa más aún y las Educadoras puedan así trabajar en todos los ámbitos con mayor integración.	Al ser la B CEP un planteamiento nacional, ayuda a una unificación de criterio sintoniza a todos los niveles educativos de nuestro país.
Coherencia de la respuesta entregada	La coherencia esta presente al opinar respecto de los cambios que las B CEP desean aportar a la Educación nacional.	Todo lo dicho esta en relación, ya que las B CEP, pretenden realizar un cambio, este parte desde los docentes en aula, para llevar a cabo este cambio es necesario tener una capacitación coherente para el trabajo con los niños y niñas, con el apoyo de las B CEP.	El perfeccionamiento necesario para llevar cabo el trabajo con fundamentos claros en las B CEP, promoviendo así la articulación entre los distintos niveles de la educación nacional.



	<b>Entrevistada n°1</b>	<b>Entrevistada n°2</b>	<b>Entrevistada n°3</b>
<b>Pregunta n° 3</b> ¿Cuál piensa usted que es el sentido que enmarcan los ámbitos de experiencia y los núcleos de aprendizaje propuestos en las bases curriculares para la Educación Parvularia?	Es dar al niño y niña una amplitud de mirada, modernidad y relación con el entorno, con el medio social y cultural. Hace que la Educación Parvularia sea más completa, los núcleos son más específicos, los ámbitos proponen una visión más global. Es importante tomar en cuenta las experiencias previas de los niños y niñas para llevar a cabo el trabajo con los ámbitos y núcleos.	Establecen un acercamiento más pedagógico a la Educación Parvularia. Anteriormente existía una visión más filosófica de la educación, hoy se han incorporado la pedagogía, la didáctica etc., como complemento de la formación y educación proporcionada por docentes y padres.	Las B CEP, dan la posibilidad de cambiar el enfoque de la pedagogía, antes debíamos llenar de conocimientos a los niños y niñas, hoy gracias a la aplicación de las B CEP, debemos proporcionar ambientes donde el niño y la niña puedan ellos ser artífices de su propio aprendizaje. Ahora se debe involucrar mayormente a los padres como formadores de los niños y niñas, se debe trabajar con ellos como parte fundamental de la educación.
Argumentación, fundamentación o ejemplos relevantes.	La visión amplia que nos proporciona los ámbitos de experiencia, ayuda al niño y niña a concretizar su aprendizaje y relacionarlo con su realidad inmediata, siendo así aprendizajes más significativos y relevantes.	El cambio de mirada que nos dan las B CEP, los cambios necesarios que se deben dar en cuanto a metodologías, lograr una innovación con los mismos elementos que poseíamos anteriormente, pero esta vez se da mayor énfasis a la autoactividad.	Las nuevas miradas que se da gracias a la B CEP, los nuevos métodos que deben de ser utilizados, el sistema de trabajo que promueven los ámbitos y núcleos nos hacen retomar la pedagogía como base fundamental, aunque es necesario darle otros enfoques, para dar cabida a la auto actividad.
Coherencia de la respuesta entregada	Se especifica claramente la importancia de los ámbitos y núcleos propuestos en las B CEP, se responde claramente a la especificación que denota cada uno de estos aspectos.	Demuestra la importancia del trabajo en cada núcleo, especificando la necesidad de retomar la pedagogía y la didáctica como recursos fundamentales para el logro de los aprendizajes esperados.	Comenta la importancia de los nuevos enfoques de la pedagogía y el trabajo importante que se debe realizar con los padres, demostrado en las B CEP.

	<b>Entrevistada n°1</b>	<b>Entrevistada n°2</b>	<b>Entrevistada n°3</b>
<b>Pregunta n° 4</b> ¿De que manera piensa usted que las orientaciones pedagógicas propuestas en las bases aportaran al desarrollo de la acción docente?	Las orientaciones, son una guía de tipo general para que el educador tenga una visión de lo que se pretende lograr, no da receta, es una puerta la cual podemos abrir y enfocar el trabajo según la realidad concreta.	Son solo orientaciones, es la educadora quien determina el fin del aprendizaje esperado. La formación del educador es más importante que las orientaciones.	Dan a la educadora un marco referencial de acción en aula, pero no considero que las educadoras las apliquen siempre y de la misma forma. El propósito es que estas orientaciones deben aportar según la realidad educativa.
Argumentación, fundamentación o ejemplos relevantes.	Son una guía para el docente, pero es éste quien da la importancia, relevancia, énfasis en lo que quiere lograr.	La formación del profesional debe tener mas importancia, ya que en su trabajo queda demostrado que las orientaciones son solo una guía.	Son un marco de referencia para el educador, éste debe tener su identidad y según experiencia aplicar estas orientaciones.
Coherencia de la respuesta entregada	Las orientaciones son un enfoque que como educador debemos considerar pero no caer en la permanencia de estas.	El educador como tal debe ser profesional, hasta en considerar las orientaciones, esto debe quedar demostrado en los logros de los aprendizajes esperado	Las orientaciones deben ser utilizadas según la realidad educativa y no siempre de la misma forma. El educador debe cambiar su modo de ver las cosas o los aprendizajes

### **Anexo N° 3 Cuestionario docentes en aula**

Entrevista Profesionales en ejercicio.

1. A través de la literatura infantil es posible apoyar el desarrollo de los 3 ámbitos de experiencias para el aprendizaje
2. La formación personal y social puede ser sistematizada a partir de relatos, poemas y representaciones
3. A través de la literatura es posible visualizar y relacionar el medio natural y cultural.
4. El ámbito de la comunicación puede ser desarrollado a través de experiencias literarias.
5. Los núcleos de aprendizaje favorecen el desarrollo del juego literario.
6. A través de la literatura se potencian las relaciones que los niños establecen consigo mismos y con los demás
7. A través del juego literario, es posible exteriorizar las vivencias emocionales y acceder a contenidos culturales.
8. A través del juego literario es posible influir en la capacidad de comprender y explicar lo que nos rodea.

**Anexo N° 4: Análisis cuestionarios docentes en aula.**

Pregunta N°1	
A través de la literatura infantil es posible experiencia para el desarrollo.	apoyar el desarrollo de los tres ámbitos de Sí No ¿cómo?
Semejanzas	Diferencias
A: Sí, retención, expresión, Intelecto. ¿Cómo?: A, no responde	
B: Sí, Lenguaje, pensamiento lógico, concepto día-noche, seres vivos, creación del hombre, etc. ¿Cómo?: B, no responde	
C: Sí, ya que podemos crear diferentes actividades según lo necesitemos. ¿Como? apuntando a los tres ámbitos partiendo de la lectura y narración de un cuento o historia.	
D: Sí ¿Cómo? Creando, investigando, comunicando paseando, cantando, jugando, observando, palpando, escuchando, etc. cada una de estas actividades esta relacionada directa o indirectamente con uno de los ámbitos del aprendizaje	
E: Sí Cómo? En la formación personal y social los núcleos autonomía o identidad pueden verse reflejados en la literatura infantil especialmente la identidad ya que este es un constructo (abstracto) para definir un ámbito de la personalidad del niño.	
A través de la expresión verbal del niño es posible interpretar una gama de sentimientos que sirven como base del aprendizaje. El niño puede entender e internalizar el respeto hacia sus pares otros seres vivos y por ende a todo su entorno	
F: Sí ¿Cómo? Creando diversas actividades apoyadas por la literatura como: escuchar y/o contar cuentos manipular libros, leer visualmente palabras signos, etc. Representar con los niños diversos contenidos, a través de las disertaciones, cuentos	

visitas a bibliotecas, museos, a través de la	
poesía, trabalenguas, adivinanzas, etc.	
G: Sí	
¿Cómo? Sugiriendo temas de interés para los	
niños realizando sus propias creaciones,	
ampliando sus creaciones por medio de la	
investigación, utilizando distintas técnicas,	
favoreciendo el trabajo en equipo, incentivando	
la reflexión y expresión oral a partir de un texto	
dado.	

Pregunta N°2	
La formación personal y social puede ser sistematizada a partir de relatos, poemas y representaciones.	Si No ¿cómo?
Semejanzas	Diferencias
A: Sí,	
¿Cómo?: A, no responde	
B: Sí, ¿cómo? Entregando valores, respeto patrio, a los ancianos, a los discapacitados crear valores de cortesía.	
C: Sí	
¿Cómo? Si queremos trabajar con un valor valor, respeto, podemos elegir cuentos, poemas historias e historias en donde este aparezca podemos resaltarlo y trabajarlo con los niños o si no aparece y resulta ser necesario ver como habría estado presente.	
D: Sí	
¿Cómo? Cada día los niños van valorando tolerando, aceptando, evaluando, conociendo escuchando a sus pares perfectamente a través de cuentos, poemas, etc.	
E: Sí	
¿Cómo? A través de relatos, poemas y representaciones los cuales sirven para el afiatamiento de los procesos de desarrollo en procesos adquiridos a muy temprana edad en el desarrollo tanto individual como en la comunicación con sus pares	
F: Sí	
¿Cómo? Aprovechar todo siempre que apunte al objetivo y tomar en cuenta las dificultades del grupo curso para que sea mas significativos	
G: Sí	
¿Cómo? Atendiendo a los contenidos valoricos es decir que los relatos, poemas y representaciones historias que dejen una enseñanza en relación con el valor	

Pregunta N°3	
A través de la literatura es posible visualizar y relacionar el medio natural y cultural	
Si No ¿cómo?	
Semejanzas	Diferencias
A: Sí,	
¿Cómo?: A, no responde	
B: Sí,	
¿Cómo? Con los animales, culturas,	
razas, costumbres, climas, países, todo con	
ilustraciones.	
C: Sí	
¿cómo?: utilizando literatura que este en relación	
con ello, podemos crear muchas actividades en su	
beneficio.	
D: Sí	
¿Cómo? A través de un cuento relacionado con la	
naturaleza nosotros destacamos las plantas,	
árboles	
seres vivos, etc. Como conservamos y valoramos	
nuestro entorno para nuestro desarrollo integral	
como personas	
E: Sí	
¿Cómo? A través de las representaciones se ve	
reflejado el medio ambiente como consecuencia	
siendo posible visualizar de esta manera su	
entorno cultural	
F: Sí	
¿Cómo? Las historias, los cuentos, las fábulas, las	
leyendas, el folclore, etc. pueden naturalmente	
mostrar una cultura, un medio	
G: Sí	
¿Cómo? Permitiéndole observar, manipular	
diferentes	
textos, revistas, diarios, etc. donde pueda conocer	
y luego comentar sus propias experiencias además	
dándole la posibilidad de investigar en torno a un	
tema dado	

Pregunta N°4	
El ámbito de la comunicación puede ser desarrollado a través de experiencias literarias	
Si No ¿cómo?	
Semejanzas	Diferencias
A: Sí,	
¿Cómo?: Compartir distintos finales de cuentos	
B: Sí	
¿cómo? Con comentarios de inventos y situaciones personales.	
C: Sí	
¿Cómo?: a través de comentarios, preguntas, síntesis de textos, dramatizaciones, etc.	
D: Sí	
¿Cómo? Otorgando al niño la posibilidad de expresarse mediante recados, juegos del teléfono, proporcionándoles cuentos con láminas grandes y llamativas, dejando que ellos las describan y contesten preguntas, a su vez ellos van creando inquietudes y preguntando, comparten con sus pares.	
E: Sí	
¿Cómo? A través de la expresión oral y representaciones	
F: Sí	
¿Cómo? Con mayor razón	
G: Sí	
¿Cómo? Puede ser especialmente desarrollado a través de las experiencias literarias y no solo deben restringirse a las paredes de la sala, si no que apreciar otras formas de expresión, por ejemplo teatro	



Pregunta N°5	
Los núcleos de aprendizaje favorecen el desarrollo del juego literario	
Si No ¿cómo?	
Semejanzas	Diferencias
A: Sí	
¿Cómo?: A, no responde	
B: Si, ¿cómo? B, no responde	
C: Si	
¿Cómo? si son bien elegidos para la planificación de la actividad, es posible desarrollar los núcleos y sacar gran provecho al juego literario y que sea un aprendizaje significativo para los niños	
D: Sí	
¿Cómo? Por que se crean ambientes y espacios	
E: Sí	
¿Cómo? A través del juego puede desarrollar tanto procesos internos (autonomía) como colectivos (comunicación) en los cuales se ve reflejado su entorno cultural y social	
F: Sí	
¿Cómo? Creando o dando la oportunidad de crear sus propios cuentos, su propio lenguaje para expresar algo escribiendo a su manera entregándoles juegos didácticos.	
G: Sí	
¿Cómo? Favoreciendo el hecho de que se puedan reunir en grupos y crear o investigar según sea la necesidad. Realizando sus propios proyectos o trabajando a partir de un tema dado, donde sean capaces de realizar distintos roles dentro del grupo	

Pregunta N°6	
A través de la literatura se potencian las relaciones que los niños y niñas establecen consigo mismo y con los demás.	Si No ¿cómo?
Semejanzas	Diferencias
A: Sí ¿Cómo? Los personajes, a veces pasan a segundo plano y asocian sus vivencias con las propias	
¿Cómo? A, no responde	
B: Comentando sus experiencias	
¿Cómo? Con los distintos relatos, por ejemplo Las fábulas.	
C: Sí	
¿Cómo? al comentar un cuento, o crear historias en conjunto los niños deben escucharse y saber que hacen algo en grupo	
D: Sí	
¿Cómo? Intercambiando opiniones, escuchando a los demás participan manifestando sus inquietudes y también relatando sus experiencias. Se preocupan por los demás	
E: Sí	
¿Cómo? Adquiere seguridad en si mismos en sus posibilidades, los cuales se ven reflejados en la participación tanto individual como colectiva	
F: Sí	
¿Cómo? Trabajando en grupos, conversando expresando sus propias experiencias después de escuchar una historia o un cuento donde apunta a un tema determinado	
G: Sí	
¿Cómo? Especialmente en la transversalidad que se pueden entregar a través de obras literarias y que se pueden aterrizar a lo cotidiano	

Pregunta N°7	
A través del juego literario es posible exteriorizar las vivencias emocionales y acceder a contenidos culturales.	Si No ¿cómo?
Semejanzas	Diferencias
A: Sí, los relatos sirven para que los niños se identifiquen con los personajes.	
¿Cómo?: A, no responde	
B: Los relatos promueven la confianza y la experiencia de los niños la llevan al relato y la relacionan.	
¿Cómo?: B, no responde	
C: Sí	
¿Cómo? en una narración del "21 de mayo" preguntarles	
¿Qué les parece? ¿que piensan de este hombre tan valiente? etc. A la vez enseñarles historia de Chile	
D: Sí	
¿Cómo? A través de un testimonio pueden surgir preguntas relacionadas con el y esto llevarlo a trabajar de investigación con sus pares, con láminas, papelógrafos, etc.	
E: Sí	
¿Cómo? A través de la verbalización que se produce en este tipo de juegos ya que no podemos olvidar que el juego es el medio que tienen los niños para aprender	
F: Sí	
¿Cómo? Por que se puede aprovechar lo que tiene cada Niño y luego con estos conocimientos entregarles lo que necesitan a través de paseos pedagógicos, trabajos con padres y grupales	
G: Sí	
¿Cómo? Cuando el niño a través de un tema crea su autoimagen	

Pregunta N°8	
A través del juego literario es posible influir en la capacidad de comprender y explicar lo que nos rodea.	Si No ¿cómo?
Semejanzas	Diferencias
A: Sí, los niños deben tener experiencias anteriores para luego ser un apoyo del relato de las experiencias	B: Sí, para ellos es posible plantearse situaciones reales que vivencian con los relatos.
¿Cómo? A, siempre en lo concreto.	
C: Sí	
¿Cómo? Da la posibilidad de pensar y tratar de explicarse la realidad y también poder manifestar la visión de cada uno sobre la realidad.	
D: Sí	
¿Cómo? Favorece el espíritu de investigación y al mismo tiempo darlo a conocer a los demás a través de disertaciones, canciones, cuentos, etc.	
E: Sí	
¿Cómo? A través de juego es posible explicar lo que nos rodea para luego comprender. Por lo tanto si es posible influir en diferentes procesos a través de algo tan cercano como lo es el juego para los niños	
F: Sí	
¿Cómo? Por supuesto todo el lenguaje ayuda a comprender mejor o reforzar.	
G: Sí	
¿Cómo? Dándoles las herramientas para investigar, explorar, conocer y sobre todo crear frente a sus experiencias vivencias y contenidos que van aprendiendo.	
La familia juega un rol importante	