

24
16

UNIVERSIDAD PANAMERICANA
INCORPORADA A LA UNAM
ESCUELA DE PEDAGOGIA

" ANALISIS PEDAGOGICO DE LA UTILIDAD DEL CUENTO INFANTIL
PARA LA PROMOCION DE APRENDIZAJES CREATIVOS EN
LA TERCERA INFANCIA "

Tesis profesional que presenta Adriana María Fonseca Gutiérrez
para obtener el título de Licenciado en Pedagogía.

Director de Tesis: Psic. María Natividad Llano Cué

México, D.F.,

1989.

FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

Introducción

CAPITULO I.

NOCIONES FUNDAMENTALES SOBRE LA CREATIVIDAD Y LA EDUCACION

I.1 El papel de la creatividad en la educación

I.2 Antecedentes psicopedagógicos del estudio de la creatividad en la infancia

I.3 ¿Qué se entiende por creatividad?

I.4 La creatividad puede y debe ser desarrollada

CAPITULO II

EL CUENTO INFANTIL COMO MATERIAL DIDACTICO

II.1 El género cuentístico como antecedente del cuento infantil

II.2 Definición y características del cuento

II.3 Concepto y utilidad del material didáctico

II.4 El empleo del cuento infantil como material didáctico

CAPITULO III

CARACTERISTICAS DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD DURANTE LA TERCERA INFANCIA

III. 1 Desarrollo intelectual: la edad de las operaciones concretas

III. 2 Desarrollo afectivo: del egocentrismo a la reciprocidad

III. 3 Formación de la conciencia: de la moralidad heterónoma a la moralidad autónoma

III. 4 Funciones de la imaginación, la lógica y el juego en el pensamiento infantil concreto	13
--	----

CAPITULO IV

LA PROMOCION DE APRENDIZAJES CREATIVOS A TRAVES DEL CUENTO INFANTIL	19
IV. 1 Definición y características del aprendizaje creativo	50
IV. 2 Definición y características del pensamiento creativo	55
IV. 3 Estimulación y desarrollo de los procesos del pensamiento creativo a través del cuento infantil .	10
IV. 4 La formación de actitudes creativas a través del cuento infantil	50

CAPITULO V

BASES DIDACTICAS PARA LA ELABORACION DE CUENTOS QUE FAVOREZCAN EL DESARROLLO DE HABILIDADES Y ACTITUDES CREATIVAS DURANTE LA TERCERA INFANCIA	110
V. 1 Identificación de los aprendizajes creativos que favorece el cuento durante la tercera infancia	115
V. 2 El diseño didáctico aplicado a la elaboración del cuento infantil como material creativo	121
V. 3 Criterios literarios para la evaluación del potencial educativo creador del cuento infantil	127
V. 4 Criterios gráficos para promover los aprendizajes creativos a través del cuento infantil	135

CONCLUSIONES	140
BIBLIOGRAFIA BASICA	142
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA.....	145
GLOSARIO	150

INTRODUCCION

Las opiniones acerca de la utilidad pedagógica del cuento infantil suelen dividirse y aún oponerse. Algunos aceptan que se trata de un instrumento valioso en la formación integral del niño, pero no aciertan a señalar el cómo ni el por qué. Otros sostienen que se trata de un simple pasatiempo carente de valor educativo, y no faltan quienes piensan que la fantasía implícita en estos relatos --- constituye un elemento nocivo en el desarrollo de la personalidad infantil, razón por la cual deberían eliminarse y ser substituídos por textos más realistas que sirvieran de apoyo o de complemento a los programas educativos institucionalizados. Sin embargo, la --- opinión más acreditada sea quizá la de los niños, quienes a través de los años continúan manifestando gran interés por los cuentos y una asidua afición a su lectura.

Los gustos infantiles se inclinan decididamente hacia esta forma de expresión literaria con preferencia sobre otras semejantes como son la fábula y la poesía, aunque el niño también se familiariza con ellas desde las primeras etapas de su formación.

Si bien, para regocijo de sus destinatarios, la lectura de cuentos infantiles es una práctica tradicional muy extendida y aceptada, no existe una conciencia generalizada acerca de los aprendizajes específicos que propicia, derivados de sus características esenciales. Pero ¿cuáles son estas características?, ¿cuál es el secreto de los cuentos?, ¿por qué siguen gustando a los niños de todo el mundo idénticas versiones de cuentos que fueron elaborados hace -- tanto tiempo?; ¿existe algún fundamento para afirmar que su lectura fomenta y desarrolla ciertos aprendizajes? y si es así ¿de qué tipo de aprendizajes se trata?, ¿en qué consisten?, ¿inciden realmente en el desarrollo de la personalidad infantil? ...

Con la intención de obtener algunos elementos que nos fueran útiles para establecer los límites de este trabajo y definir sus objetivos, procedimos a realizar un análisis preliminar de nuestro objeto de estudio. Como resultado comprendimos que el cuento infantil es, por sus características esenciales, una expresión neta de creatividad artística que requiere para su elaboración de diversas habilidades de tipo lingüístico, estético, imaginativo, etc. razón por la cual se emplea frecuentemente como auxiliar en los aprendizajes relacionados con la adquisición de la lecto-escritura y con el desarrollo de habilidades artísticas principalmente. Conscientes de que ambos aspectos ya han sido abundantemente tratados, nos pareció de especial interés centrarnos en la determinación de su potencial educativo referido a la creatividad, por considerarla -- un área prioritaria en la formación integral del niño y para cuyo desarrollo el cuento ofrece prometedoras posibilidades.

El trabajo que se presenta tiene por objeto determinar cuáles son las actitudes y las habilidades creativas que el cuento infantil fomenta y desarrolla específicamente y qué pasos sigue el niño para realizar estos aprendizajes empleándolo como medio. De este análisis se desprende el juicio acerca de la eficacia de su empleo como material didáctico eficaz en la promoción de aprendizajes creativos.

Este trabajo abarca solamente la tercera infancia ya que es durante esta etapa cuando el niño lee los cuentos por sí mismo y se involucra activamente en los procesos creativos que plasman y suscitan, en ocasiones erróneamente considerados como incompatibles o contrapuestos a los contemplados en los objetivos escolares. Curiosamente, este razonamiento no se opone cuando se considera la educación inicial, pues en este período de la vida del niño, la lectura de cuentos está suficientemente valorada por padres y educadores, y su potencial educativo, así como las técnicas para su presentación, han sido ampliamente tratados desde diversos puntos de vista, buscando siempre una adecuación a las características psicopedagó-

gicas de esta etapa.

Debido a las características del tema de estudio seleccionado, era necesario abarcar simultáneamente dos aspectos complementarios: el didáctico y el psicológico, para su adecuado tratamiento.

La manera de favorecer y facilitar los aprendizajes creativos y la consideración de su importancia en el proceso educativo, son cuestiones que competen a la Didáctica, al igual que la determinación de criterios para el diseño y empleo de materiales que los promuevan eficazmente. En este trabajo, el cuento infantil se analizó en su calidad de apoyo en la incentivación y desarrollo de los procesos creativos en el niño de edad escolar.

Los elementos psicológicos permitieron solucionar las cuestiones alusivas a las características del desarrollo de la personalidad en la infancia media, a las particularidades de los procesos de adquisición de habilidades y actitudes creativas, y a la función que desempeña la fantasía en el pensamiento infantil concreto, por citar algunas.

Concretamente, este trabajo se basó en la Psicología Evolutiva o Genética, elaborada por Jean Piaget a partir de sus descubrimientos acerca de los mecanismos que emplean los niños al conocer y aprender. Esta característica teórico-metodológica resultó especialmente útil en nuestro estudio, pues, como veremos, constituía un marco de referencia óptimo. Sus postulados básicos se sitúan dentro de los lineamientos generales de la Psicología Infantil Contemporánea y señalan el significado funcional de la infancia y la participación activa del niño en el aprendizaje mediante procesos que difieren de los empleados por el adulto. Adicionalmente, la concepción piagetiana del desarrollo como un proceso estructurador y secuencial, y la consideración de la inteligencia como un juego de operaciones estrechamente relacionadas entre sí, constituyeron una valiosa información para analizar el aprendizaje creativo como

la adquisición, desarrollo y aplicación de operaciones combinatorias y relacionales que se construyen progresivamente y que no se obtienen por casualidad.

Debido al carácter teórico del análisis planteado y al tipo de -- proposiciones implicadas en su delimitación y desarrollo, consideramos que la investigación documental bibliográfica sería la técnica metodológica más adecuada para encauzar el trabajo hacia su objetivo. De esta manera pudimos seleccionar las ideas y principios que nos condujeron a la identificación de los diferentes --- aprendizajes creativos que promueve el cuento infantil y a la descripción de los procedimientos implicados en su adquisición. Una vez establecido lo anterior, nos fue posible señalar algunas bases didácticas para su diseño como material didáctico creativo.

Si bien es cierto que hubiera resultado muy interesante abarcar - otras derivaciones prácticas incluidas en estos planteamientos, - la consideración de su especificidad, además de las inevitables - limitaciones de espacio y tiempo, nos llevaron a concluir que, -- por tratarse de temas que requieren de un marco de referencia y - de una metodología propios, merecen ser tratados aparte. Sin embargo, este trabajo se propone como fundamento teórico para la -- posterior realización de otras investigaciones.

A continuación se expone de manera sintética el orden dispuesto - para el desarrollo del tema elegido que, esperamos, contribuya a una visión de conjunto del trabajo realizado.

El primer capítulo se dedicó a esclarecer los conceptos que iban a emplearse a lo largo de la investigación y que debían precisarse para favorecer la comprensión del enfoque que pretendía dársele. Era obligado hacer referencia a las nociones pedagógicas básicas y ubicar el tema en sus relaciones con la Psicología y la Didáctica. Así mismo, convenía destacar desde un principio el papel de la creatividad en la educación como faceta individualizadora -

del proceso educativo y en la innovación enriquecedora de la sociedad para mostrar su relevancia.

Después se procedió a realizar un esbozo de las características -- del cuento infantil y se hizo necesario recurrir a sus antecedentes literarios para destacar la función pedagógica que tradicionalmente se le ha asignado. También se definieron, reducidos a sus notas esenciales, el concepto y la utilidad del material didáctico -- con la intención de establecer una correspondencia con el uso más difundido del cuento infantil durante la edad de la escolaridad: -- la iniciación a la lectura, pero dejando entrever que su potencial educativo no se reduce a esta aplicación.

Con el tercer capítulo se pretendía inferir del conocimiento de -- las características del desarrollo de la personalidad durante la -- tercera infancia, las aptitudes concretas de aprendizaje del niño durante ésta etapa y, posteriormente, determinar las posibilidades y alcances de los aprendizajes creativos que podrían suscitarse pa ralelamente.

Como ya se explicó, estas conclusiones se obtuvieron a partir de -- las tesis piagetianas acerca del desarrollo de la inteligencia y el carácter activo del aprendizaje y de la infancia.

A continuación se llevó a cabo un análisis de la especie y calidad del aprendizaje creativo que nos permitió identificar y describir los procesos del pensamiento creativo y la formación de actitudes -- creativas que son específicamente promovidas a través del cuento in fantil.

Mediante los elementos proporcionados por la información anterior-- mente descrita, fue posible realizar una delimitación de los aprendizajes creativos que se ven especialmente favorecidos a través de este material durante la tercera infancia, en concordancia con las posibilidades y características propias de los procesos de adquisi-

ción de otro tipo de conocimientos, habilidades y actitudes que le son igualmente propias.

Restaba solamente explicar el papel orientador del diseño didáctico en el proceso de elaboración de los cuentos infantiles que dese en emplearse como auxiliares en el desarrollo de las habilidades creativas. Se propusieron entonces los criterios gráficos y literarios que, derivados del esclarecimiento de las cuestiones anteriormente tratadas, nos parecieron más adecuados para guiar didácticamente esta tarea.

Como puede apreciarse a través del análisis esquemático presentado, el tratamiento peculiar del tema es el propio de una tesis de Pedagogía. Consideramos necesaria esta aclaración para establecer desde el principio, y evitar así posibles confusiones, la distinción existente entre las formas características en que abordan una misma cuestión educativa pedagogos y profesores normalistas. En nuestra opinión esta diferencia básicamente estriba en la perspectiva que se tiene del asunto.

Los esfuerzos de los profesores normalistas se orientan a la personalización del proceso educativo en cada niño, y su tarea queda circunscrita a un período de tiempo limitado, por lo cual, de cada caso se deriva una problemática concreta y particular que sólo se resuelve satisfactoriamente mediante su acertada intervención.

La tarea del pedagogo no se encuentra tan estrechamente delimitada por los condicionamientos anteriormente descritos, que constituyen verdaderos retos para la práctica docente, de manera que goza de mayor libertad para ocuparse de los mismos asuntos, quizá, pero desde una perspectiva más general. Es por ello que puede abarcar mayor número de variables indeterminadas y evaluar su incidencia en el proceso educativo a lo largo de su desarrollo, circunstancia permitida por la visión globalizadora que le es propia. Como vemos, se trata de dos ocupaciones diferentes, pero complementarias e igualmente valiosas.

CAPITULO I.

NOCIONES FUNDAMENTALES SOBRE LA CREATIVIDAD Y LA EDUCACION.

nos plantea

A lo largo de este primer capítulo nos ocuparemos del esclarecimiento de las nociones básicas sobre la educación y la creatividad y la estrecha relación que existe entre ambas, esta presentación nos permitirá situar nuestro tema de estudio dentro de un marco conceptual propiamente pedagógico estableciendo las distinciones pertinentes con lo que constituye un marco de referencia psicológico.

En las páginas que siguen, se exponen las notas esenciales del proceso educativo desde una perspectiva apta para el tratamiento de la problemática que nos ocupa, y que, por este motivo, resulta peculiar.

Con el fin de ubicar al lector en esta concepción pedagógica particularizada, hemos considerado conveniente incluir algunas aclaraciones preliminares que le permitan identificar su enfoque y le sirvan de introducción.

Al emplear el término educación se hace alusión a una realidad humana tan rica en matices que no es de extrañar que los intentos -- por definirla sean constantes y las perspectivas desde las que se considera muy variadas. Se trata de un concepto temático que puede ser constantemente reconsiderado debido a la multiplicidad de facetas que ofrece el desarrollo integral de la personalidad humana.

Sin embargo, en la práctica, el proceso educativo debe tender a la integralidad, en correspondencia a la que es característica de la persona, misma que no puede ser considerada como un conglomerado de actividades diversas, sino como el principio de esta actividad, capaz de marcar toda su actuación y producción con una inconfundible impronta personal que se deriva de su originalidad. Es por ---

ello que la creatividad, entendida como manifestación de la originalidad se considera un principio de cohesión del proceso educativo. En palabras de Víctor García Hoz, la formación integral es --- aquella capaz de poner unidad en todos los aspectos de la vida del hombre, y como su objeto es acrecentar la capacidad de actuación - de la persona, dura toda la vida y abarca todas sus facetas.

El proceso educativo se concibe, pues, como integral y unitario, - aún teniendo diversos campos de aplicación que se derivan, precisa mente de las actividades humanas.

La unidad del proceso educativo se conseguirá cuando los factores que en él intervienen actúen ordenadamente, en relación unos con - otros, de suerte que cada elemento educativo no obstaculice, sino que refuerce la acción de los demás.

A continuación se tratará de la creatividad como un elemento educa - tivo muy valioso, pero frecuentemente olvidado, en el desarrollo - integral de la personalidad.

I.1 El papel de la creatividad en la educación.

El término educación se deriva de dos raíces latinas: e ducare, que significa criar, alimentar o nutrir; y e ducere, que significa el efecto de extraer o sacar.

La primera se refiere a la educación en su acepción de instrucción, información o de conducción y orientación del proceso. La segunda, a la actualización de potencialidades del sujeto que se educa, de aquello que se encuentra en su interior.

El proceso educativo es una síntesis complementaria de ambos aspectos, donde el protagonista es la persona que se educa y que se convierte así en el principio y fin de su propia educación. "Si se entiende la persona humana como principio, su educación, su perfeccionamiento, dependen fundamentalmente de ella misma. Como principio de actividad se halla la persona humana en el origen de sus propios actos, con anterioridad a cualesquiera otros elementos materiales o sociales" (1) que, sin embargo, son indispensables en su incorporación a la sociedad y en el desarrollo armónico de su personalidad.

Como vemos, la educación es un proceso de mejora que coloca a la persona en una situación de recepción-aportación. De aquí que pueda considerarse simultáneamente como una asimilación cultural y como una individualización personal. (2)

Mediante el proceso de transmisión cultural se adquieren los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para vivir en una sociedad, haciéndose partícipe de todos los bienes de la cultura,

(1) GARCIA HDZ, V., Calidad de educación, trabajo y libertad, p.92

(2) cfr., GARCIA HDZ V., Principios de Pedagogía Sistemática, p. 25

desde los más materiales hasta los más espirituales.

En el proceso de individualización se le facilita al educando el desarrollo de sus potencialidades, el conocimiento y superación de sus limitaciones y el descubrimiento de los tipos de actividad y -relación más acordes con sus características propias. Para lograrlo, se requiere la concurrencia tanto de las adquisiciones realizadas, como de la singularidad personal.

La singularidad es un elemento constitutivo de la persona humana - que hace a cada una distinta de las demás, única e irrepetible, -- "... la manifestación dinámica de la singularidad personal es la -- originalidad, aquella cualidad que permite considerar a alguien -- origen de algo. En la medida en que el origen de una realidad está en la actividad de un ser se atribuye a éste la cualidad de crea--dor". (3) Por ello decimos que la persona es el origen de sus proprios actos y que la verdadera educación es autoeducación.

El hombre se perfecciona a través de su actividad en la medida en que la acción implica una actualización de potencialidades. En este contexto, la perfección del hombre consiste en un despliegue sucesivo de las posibilidades de obrar libremente. "La libertad humana es capacidad de elección, de aceptación, de decisión, de autodominio, de servicio, de autonomía, de responsabilidad, de iniciati--va, de soltura, de hacerse, de trascenderse." (4) Crecer en libertad es desarrollar cada una de estas capacidades, ejerciéndolas. - La libertad es una energía interior, una actividad que rompe el -- círculo de la individualidad y se abre a una relación de comunicación servicial con la totalidad de los otros seres. Por esto, se - consideran ámbitos de realización personal aquellos que implican - actividad y relación, con posibilidades de mejora personal, propia y ajena. (5)

(3) GARCIA HOZ, V., Educación personalizada, p. 25

(4) OTERO, O., Realización personal en el trabajo, p. 70

(5) cfr., ibidem, p. 27 - 28

De esta manera, la educación puede entenderse como un proceso de gradual responsabilización de seres libres. (6) Sin embargo, la libertad no constituye el fin de la educación sino un medio que la hace posible.

En efecto, la adquisición de formas cada vez más perfectas se lleva a cabo mediante el ejercicio de la libertad, pero esas formas, que constituyen los objetivos de la educación, son los valores, - "... lo perfectivo de cada ser: calidad inherente al sujeto, que le lanza a un movimiento de superación de limitaciones que le convierte en un ser de crecer. Cada valor es para el ser humano un regalo y una tarea encomendada. En este sentido, la educación es crecer - en valores, crecer en cada uno de los valores." (7) pues se encuentran estrechamente relacionados, como especificaciones del bien -- que son, y no se puede crecer en uno, sin crecer en relación a --- otros.

De este modo, actuar se convierte simultáneamente, en un medio de hacer patente la personalidad propia y de adquirir valores, perfecciones, lo que, como hemos explicado, constituye la finalidad de la educación. Por esto, el desarrollo de la originalidad o capacidad creativa, se considera como un principio unificador del proceso educativo, que lo posibilita y le da cohesión. (8)

Esta tarea de la Pedagogía no contraponer el desarrollo de la personalidad del individuo a la sociedad, ya que el enriquecimiento auténtico de la comunidad proviene de la incorporación a ella, o de la formación en ella, de personalidades auténticamente valiosas, - capaces de realizar aportaciones vivificantes.

La creatividad ya no se considera un elemento accesorio, opcional

(6) idem

(7) ibidem, p. 56

(8) cfr., GARCIA HOZ, V., Educación personalizada, p. 25

o complementario, sino esencial en el proceso educativo, que ha de convertirse en un medio para descubrirla y cultivarla, "La formación integral de la personalidad será incompleta mientras no se -- tengan en cuenta las disposiciones y actitudes creativas, y para -- llegar a que el hombre pueda realizarse en cada período de su vida se ha de comenzar desde la infancia". (9)

I.2 Antecedentes psicopedagógicos del estudio de la creatividad en la infancia.

Las relaciones entre la Psicología y la Pedagogía son tan estrechas, referidas a su concomitancia en el hecho educativo, que, deslindar el campo de cada una y encontrar cuestiones que atañan exclusivamente a una de estas Ciencias, no resulta fácil.

De aquí la conveniencia de hacer una breve referencia histórica -- que nos permita conocer las principales aportaciones de ambas en el estudio de la creatividad y de la infancia, con mayor razón si consideramos que el carácter esencial de la infancia, la actividad, es también característica de la creatividad. Este aspecto se ha contemplado, pedagógicamente hablando, desde la Escuela Nueva, por lo que es obligado hacer referencia a ella, aunque sea de forma muy somera.

La elemental afirmación de que el educando es el eje, principio y motivo de su educación, referida al niño, se considera una de las mayores conquistas de la Pedagogía en su estructuración a lo largo de casi dos siglos. (10)

Como antecedente, cabe recordar que durante la Edad Media no existía la educación en forma institucionalizada a la que tuvieran acceso la mayoría de la población, tal y como la conocemos ahora. Tampoco los niños eran objeto de atención especial de acuerdo a sus características y necesidades propias, de hecho, el concepto de niñez no apareció sino hasta el siglo XVI. A partir del descubrimiento de la imprenta y debido a la consiguiente popularización del saber, se hizo necesario distinguir niveles de edad: las personas -- que habían adquirido las destrezas necesarias para ser cultas for-

(10) cfr., MERANI, A., Psicología y Pedagogía, p. 65

maban el grupo de los adultos, y, por exclusión, se llamó infancia al período durante el cual se adquirían: las primeras etapas de la vida.

El nacimiento de la Psicología Infantil se sitúa en 1876, con la publicación de un ensayo de Hipólito Taine titulado "Nota sobre la adquisición del lenguaje en los niños y en la especie humana", si bien se considera que la obra del fisiólogo alemán Guillermo Preyer "El alma del niño", publicada en 1881, es el primer estudio sistemático de la conducta infantil.

Esto no quiere decir que la Psicología no se hubiera ocupado antes del niño, pero lo había hecho desde el punto de vista del aprendizaje cognoscitivo, de manera que se centró en cuestiones tales como la memorización, las sensaciones y percepciones, etc. Se suponía que tales elementos eran iguales, tanto en estructura como en sus funciones en todas las edades y que la diferencia observada se debía al incremento de contenidos, que hacían más perfecto su uso en el adulto.

Bajo este punto de vista, la Psicología asimilaba el niño al adulto, como habían hecho las costumbres desde tiempos inmemoriales. Como ejemplo gráfico citaremos los lienzos de escenas familiares en los que si el padre llevaba una espada grande, el niño llevaba otra pequeña y los vestidos de las hijas eran miniaturas de los de las personas mayores. La única diferencia del niño en relación al adulto era la observable: el tamaño reducido y la falta de experiencia.

de como los adultos actúan.

El concepto de niño era el de adulto en miniatura, y así las cosas, el educador lo consideraba como un hombre pequeño al que había que instruir, moralizar e identificar lo más rápidamente posible con los modelos adultos.

Este concepto, que podría parecer anecdótico, resultó ser intrínsecamente limitante para la Pedagogía, que exigía cualitativamente del niño lo mismo que resultaría razonable exigir a un adulto pero reduciendo la cantidad de contenidos en atención a la diferencia de proporciones. Como consecuencia, los procedimientos didácticos resultaban ser los mismos tanto si el educador pretendía centrarse en el niño, como si lo hacía en los contenidos; simplemente se realizaba una graduación aumentando la profundidad y amplitud del material a medida que el niño crecía.

Aunque actualmente lo inadecuado de este planteamiento nos resulta evidente, por mucho tiempo, y aún hoy, en la práctica, es aceptado en forma implícita, subyacente en los principios psicopedagógicos en que se basan técnicas, métodos y materiales.

Si bien el reconocimiento de que el niño es el eje de la educación significó un gran adelanto, todavía quedaba un gran camino por recorrer hasta descubrir también que posee una mentalidad característica, diferente de la adulta, y que la infancia tiene un significado funcional propio.

La exigencia de adaptar la escuela al niño fue planteada muchas veces, pero no fue hasta el siglo XIX cuando se descubrió el cómo. Que el niño está dotado de actividad verdadera y que, en consecuencia, la misión de la escuela consiste en utilizarla y prolongarla, son postulados que, en oposición a los de la impresión pasiva, se han repetido desde Rousseau. Pero para explicar en qué consiste este carácter activo de la infancia fue necesario esperar a que se diera un cambio general de las ideas sobre el desarrollo de la personalidad del niño y a que la ciencia contara con métodos y nociones aptas para lograrlo.

Las investigaciones de Stanley Hall y J.M. Baldwin acerca del desarrollo psicológico genético y otros estudios que destacan el pa-

pel de la acción en la construcción de operaciones mentales, confluieron en John Dewey, quien creó una escuela experimental en la que el trabajo de los niños se centraba en sus intereses específicos según la edad.

Los trabajos del antropólogo Joseph Sergy, quien trataba de renovar la Pedagogía con sus aportaciones acerca del conocimiento de la infancia, influyeron poderosamente en María Montessori, que dedicó sus esfuerzos educativos al estudio del aprendizaje en niños anormales. Se observó que los niños pequeños, en general, aprenden más por la acción que por el pensamiento discursivo, y que la utilización del material adecuado facilita y acelera el proceso.

En la misma época el médico belga Ovide Decroly obtenía el método global para el aprendizaje del cálculo y la lectura, fundado en el principio de los centros de interés propios del niño y su tendencia a la actividad.

Aunque a menudo se ha recurrido a los trabajos manuales y a la investigación práctica como complementos de la enseñanza teórica, está claro que el principio de la actividad, entendida como esfuerzo fundado sobre el interés, no es el principio rector de estas prácticas, consideradas accesorias. De esta manera, aunque los trabajos prácticos facilitaron el descubrimiento de algunos métodos activos, no proporcionaron los elementos necesarios para explicarlos, ni para fundamentarlos.

Las reflexiones pedagógicas de Kerchensteiner, basadas en las investigaciones de Neumann, Lavy y Mesmer, culminaron con el descubrimiento de que la finalidad de la escuela es, en última instancia, desarrollar la espontaneidad del alumno. Se trata de la " " arbeitschule " , término traducido como " escuela activa " y que se emplea para agrupar los descubrimientos que hemos mencionado y que se consideran sus principios teóricos. La escuela activa cons

creatividad en la infancia.

tituye también el antecedente pedagógico del estudio de la creatividad en la infancia.

Las investigaciones de Claparède sirvieron de fundamento para los métodos y juegos educativos desarrollados en la " Maison des petites " en Ginebra. También fue él quien impulsó el estudio simultáneo de la infancia y las técnicas educativas. Es obligado hacer mención de las aportaciones de Alfred Binnet a la nueva educación con su teoría de la inteligencia y su obra " Les idées modernes - sur les enfants "

Las aportaciones de la Psicología del siglo XX, que son una afirmación y un análisis de la actividad, pueden resumirse en la siguiente conclusión : " ... la vida del espíritu es una realidad - dinámica, la inteligencia es una actividad real y constructiva, la voluntad y la personalidad creaciones continuas e irreductibles. " (11) Por fin se descubre que la infancia no sólo se caracteriza por sus diferencias con la mentalidad adulta, sino por sus propias transformaciones. Se trata, pues, de una etapa útil, cuya significación es la de una adaptación progresiva al medio -- físico y social mediante conductas específicas que se traducen en estructuraciones continuas de la realidad, como ha explicado Jean Piaget en su teoría de la Psicología Genética del desarrollo infantil.

1.3 ¿ Qué se entiende por creatividad ?

El término " creatividad " ha venido utilizándose como un concepto " instrumento de trabajo " (12) de la misma manera que se ha hecho con los de "inteligencia " y "emoción ", por citar dos ejemplos - análogos. Estos conceptos, por la razón señalada, resultan de difícil definición y admiten diferentes acepciones. Con frecuencia, la creatividad es equiparada con " espontaneidad ", " imagina --- ción ", " curiosidad ", " productividad " e " innovación ", que , en realidad, constituyen algunos de sus factores actitudinales y aptitudinales.

En sentido estricto, crear significa producir algo de la nada, lo que sólo es atribuible a la divinidad; pero J.P Guilford redescubrió en el término " creatividad " una nueva significación referida a la persona humana.

" Creativity " es el título de una conferencia dictada por él mismo en 1950, en calidad de presidente de la " American Psychological Association ". Al hacerlo, marcó el inicio de una prolífica investigación experimental sobre el tema y aportó la denominación bajo la cual se agruparían las aportaciones resultantes, en forma de nuevas significaciones.

Contrariamente a lo que se piensa, la creatividad no sólo se ejerce en la expresión plástica o en la dinámica, " Son creativas - las preguntas incitantes e indagadoras; son creativos los hábitos de búsqueda y experimentación; se da creatividad en la lectura y en la escritura, en la forma de enfocar las ciencias y la historia, en el tipo de problemas más sugeridos en las matemáticas.."(13)

(12) cfr., ULMANN, G., Creatividad, p . 16

(13) DE LA TORRE, S., Educación en la creatividad , p. 17

En fin, que puede emplearse en cualquier actividad que realiza -- mos, pues las aptitudes creativas se expresan en la vida diaria a través de la invención, el descubrimiento, la curiosidad, la imaginación, la exploración, la experimentación y otras actividades similares, así como por la presencia de sus productos finales que pueden ser verbales y no verbales; concretos o abstractos, como - inventos, teorías, artículos o instrumentos en los que se introducen mejoras; novelas, poemas, diseños, cuadros etc.

La enumeración realizada nos proporciona una idea de la variedad que pueden presentar los comportamientos creativos de acuerdo a - los ámbitos, objetivos, aplicaciones y productos a los que se refieran. Para sistematizar su estudio de alguna manera, las investigaciones llevadas a cabo se han agrupado en torno a tres ejes (14):

La psicométrica: referida a un análisis factorial de lo que se entiende por creatividad. Guilford encabeza las investigaciones en esta área.

La personalidad creativa: esta corriente, representada por - D. Mc. Kinnon y F. Barron, pretende determinar los rasgos característicos de la personalidad de sujetos considerados --- creadores eminentes en el terreno científico o artístico.

El desarrollo de la creatividad: bajo un enfoque pedagógico, especialmente referido a niños y adolescentes, se pretende - demostrar la eficacia de ciertos métodos y técnicas para lograr el desarrollo de las actividades creativas. Tal es el - objetivo de las investigaciones realizadas por S. Parnes y E. Torrance.

(14) cfr., BEAUDOT, A., La creatividad, p. 15 - 16

Los aspectos incluidos en cada apartado no se consideran excluyentes, sino complementarios. La diferencia de enfoques obedece a requerimientos metodológicos que implican, por fuerza, una disociación de elementos. La necesidad de deslindar los campos de investigación es una muestra de lo complejo que resulta definir la --- creatividad en términos válidos para todas las acepciones con que se emplea.

En el análisis del acto creativo se distinguen cinco componentes fundamentales: acto, objeto, proceso, persona y ambiente. Estos factores nos conducen a una delimitación aproximativa del concepto de creatividad, mediante la identificación de sus condiciones necesarias y suficientes. (15)

- El acto creativo es indivisible ; constituye una unidad global de comportamiento;
- que culmina con la producción de objetos o formas de vida diferenciadas;
- proviene de determinados procesos mentales;
- experimenta variaciones en sintonía con las transformaciones específicas de la personalidad;
- se produce en un ambiente adecuado.

De la diversidad de matices que presenta la experiencia creativa, podemos deducir la versatilidad de su estructura, "... que es susceptible de adaptarse con cierta facilidad y planteamientos marcadamente diferentes. Esta estructura, en efecto, implica componentes que no guardan relación unos con otros más que en esa determinada circunstancia,... el acto de creación es un evento irrepetible, un movimiento altamente integrado que envuelve todo el -

(15) cfr., HALLMAN, R.J., "Condiciones necesarias y suficientes de la creatividad", in, IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LA CREATIVIDAD, p. 24

organismo..." (16) involucrando a la personalidad completa, dinámicamente considerada.

Así, cada obra creadora puede entenderse como una manifestación - de los atributos personales, irrepetibles en cada ser humano, que compromete todas sus facultades y resume sus actos en el producto logrado; de manera que, si aprender, querer o soñar son actos --- atribuibles a una potencia, crear es un acto atribuible a la persona. (17)

La creatividad puede manifestarse principalmente a través de dos tipos de actividades:

- La primera es aquella que reúne las condiciones de un alto índice de novedad y un fuerte impacto social, como son las creaciones artísticas, los descubrimientos científicos o los inventos técnicos.
- La segunda se refiere a todo lo que constituye una expresión de la personalidad humana, de lo que el hombre conoce y es. En la medida en que el origen de una realidad está en la actividad de un ser, se atribuye a éste su creación; ésta es la razón por la que se considera a la persona un ser de aportaciones, que al actuar hace patente su personalidad propia. En este sentido, más amplio, se considera que todas las personas pueden ser creativas, no sólo los individuos geniales.

Atendiendo a sus características esenciales, las manifestaciones creativas pueden clasificarse en tres grandes grupos:

- Creatividad estética: cuando se trata de una clara expresión de estados interiores (necesidades, percepciones, juicios, etc.)

(16) GARCIA HOZ, V., Principios de Pedagogía Sistemática, p.321

(17) idem

del sujeto. Es una exteriorización de la propia originalidad en forma artística. Requiere del don de observación y de poder retentivo, capacidad de concentración y espíritu crítico, sensibilidad especial para captar y expresar, por diversos medios, acontecimientos que impresionan y conmueven por su belleza, que se plasman adicionando la personal resonancia.

- Creatividad científica: se trata de un elemento indispensable para superar repeticiones e imitaciones y así lograr el avance de la ciencia por nuevos caminos. Los pasos del método científico requieren de orden metodológico, pero también es necesaria una buena dosis de creatividad en el diseño de experimentos, en la elaboración y comprobación de hipótesis, en la curiosidad -- que lleva a descubrir nuevas facetas en hechos ya observados, - etc.
- Creatividad práctica: se demuestra en la capacidad de adaptación a las circunstancias de la vida. Este tipo de creatividad es el que pasa más desapercibido, pero es también el que todos empleamos con más frecuencia, aún sin darnos cuenta. Las expresiones creativas enmarcadas en este apartado, no guardan una relación tan estrecha con los estados interiores de la persona como las agrupadas en la categoría estética, pero se consideran originales en la medida en que constituyen una respuesta personal a los requerimientos de la vida diaria. En este caso, las aportaciones responden a necesidades externas y objetivamente establecidas y la aportación de la persona consiste en operar sobre algún aspecto de su entorno, modificándolo o introduciendo alguna mejora en el proceso para lograrlo.

I.4 La creatividad puede y debe desarrollarse.

Por lo dicho hasta aquí, se comprende que, en su calidad de ser -- original, toda persona puede ser creativa, "... se considera la ca pacidad creadora como un comportamiento constructivo, productivo, que se manifiesta en acción o en realización. No será un fenómeno único en el mundo, pero debe ser básicamente una contribución del individuo." (18) Por contraposición a la conformidad, la creatividad se define como una contribución de ideas originales, una forma novedosa de abordar problemas, una combinación original de ideas - o el descubrimiento de relaciones entre ellas. Pero "Probablemen-- te, sea mejor considerar a la capacidad creadora como un proceso - continuo, para el cual la mejor preparación es la creación misma. En efecto, hay un goce real en descubrir cuál es la propia recom-- pensa y qué es lo que promueve la necesidad de continuar la explo-- ración y el descubrimiento." (19) Los procesos creativos y su ---- aprendizaje, llevan consigo motivaciones muy estimulantes como son la implicación personal en algo significativo y la actualización - del potencial expresivo por distintos medios.

Para darnos una idea de la importancia que tiene la educación en - la creatividad en un mundo constantemente cambiante, pensemos en - el ritmo en que se suceden los progresos de la ciencia y de la téc-- nica, en las continuas transformaciones sociales, políticas, econó-- micas e ideológicas que sufre el mundo, y en la cantidad de infor-- mación que se recibe de forma indiscriminada, sin apenas tiempo pa-- ra analizarla, a través de los medios masivos de comunicación. La necesi-- dad de aptitudes innovadoras y críticas para lograr una adaptación satisfactoria es evidente.

(18) LOWENFELD, V. et al, Desarrollo de la capacidad creadora,
p. 50

(19) ibidem, p. 52

Incluso en términos educativos puede traducirse el planteamiento anterior, y el resultado será la dificultad creciente para elaborar objetivos adecuados que orienten eficazmente el proceso educativo: "La educación se encuentra en la incitante necesidad de preparar para no se sabe qué clase de conocimientos o qué clase de sociedad, ... el más grave problema que la educación actual tiene --- planteado, ... es el de estimular la formación de hombres capaces de utilizar la técnica y contribuir a su desarrollo, al mismo tiempo que conservar y desarrollar su libertad personal, cooperando en la construcción de una sociedad en que la dignidad y los valores humanos sean considerados bienes en sí mismos.. ." (20) Es obvio que un objetivo tan ambicioso no podrá alcanzarse a base de repetir patrones ya establecidos, que, además de obstaculizar el verdadero progreso, tienen un alto índice de obsolescencia pues se trata de esquemas elaborados para solucionar problemas concretos. Así -- las cosas, la educación no puede predecir con exactitud cuáles serán los conocimientos, habilidades y actitudes que requerirán las sociedades del futuro; pero sí puede promover, en los niños que lo vivirán, el desarrollo de las habilidades creativas que servirán para afrontar y solucionar la nueva problemática.

"Si en los siglos pasados se pensaba que el potencial creador era un don otorgado a un número reducido de personas, en nuestros días existe una conciencia generalizada de que todos tenemos un potencial creador, semejante al de la inteligencia, susceptible de ser desarrollado. Es más, dicha capacidad, de no ser adecuadamente estimulada en el período escolar, irá decreciendo hasta quedar prácticamente embotada". (21)

Puesto que la creatividad es una manifestación de la singularidad personal y es parte inherente de la personalidad, su desarrollo ha

(20) GARCIA HOZ, V., Principios de Pedagogía Sistemática, p. 40

(21) DE LA TORRE, S., op.cit., p. 14

de correr parejo al desenvolvimiento de las capacidades propias de cada etapa evolutiva. De lo contrario, no puede pensarse en una auténtica formación de la persona que resulte en una personalidad armónicamente constituida.

Como la mayor parte del comportamiento, la actividad creativa implica numerosas aptitudes aprendidas o desarrolladas que dependen, en parte, de nuestros esfuerzos educativos.

Desde el punto de vista del sujeto, el desarrollo de la capacidad creadora implica la actualización de potencialidades en las siguientes áreas: (22)

- Creatividad expresiva: es la espontaneidad.
- Creatividad productiva: se manifiesta al realizar una producción que debe sujetarse a condiciones de espacio, tiempo, trabajo, etc.
- Creatividad inventiva: referida a las producciones exentas de requisitos; implica y supera a las dos anteriores.
- Creatividad innovadora: corresponde a las actividades en que se despliega la propia originalidad, reforzándola.
- Creatividad emergente: característica de las personas que están casi en permanente actitud creadora, se aplica a los genios creadores.

Puesto que el aprendizaje es un proceso complejo en el que intervienen, además de la capacidad intelectual, factores sociales, emocionales, perceptivos, físicos y psicológicos, en la educación entendida como desarrollo integral "... la capacidad intelectual, los sentimientos y las facultades perceptivas de cada individuo de

ben ser igualmente desarrolladas, con el fin de que su capacidad creadora potencial pueda perfeccionarse." (23)

La acción educativa referida a la creatividad puede considerarse en dos sentidos, de acuerdo con su orientación. El primero, consiste en una educación para la creatividad, que se dirige a remover los obstáculos que impiden su manifestación y desarrollo. La educación en la creatividad, propiamente dicha, consiste en el desarrollo de las habilidades creativas.

Los bloqueos de la creatividad provienen de tres ámbitos principalmente: perceptivo, emocional y cultural. Algunos ejemplos del primer grupo son: dificultad para aislar los problemas o limitarlos, incapacidad para definir y aislar atributos, o el defecto de no utilizar todos los sentidos para conocer las cosas. Dentro de los culturales y emotivos se consideran la conformidad mediocre, el énfasis sobre la competitividad o cooperación exagerada, el afán de seguridad, la inflexibilidad en el razonamiento o en la lógica, el perfeccionismo, las actitudes negativas y pesimistas, el temor a equivocarse, a fracasar, o a ser rechazado, un bajo nivel de aspiraciones, etc. (24)

El desarrollo de las habilidades creativas queda enmarcado en la Didáctica Especial, que es una aplicación particularizada de la teoría general de la enseñanza a las características peculiares de este aprendizaje para sugerir los objetivos, contenidos, técnicas, procedimientos y materiales más adecuados.

"Destacar la dimensión de la creatividad en la educación implica promover, sobre todo, actitudes creadoras, dinamizando las potencialidades individuales, favoreciendo la originalidad, la aprecia-

(23) LOWENFELD, V., et al., op. cit., p. 6

(24) cfr., TORRANCE, P. E., La enseñanza creativa, p. 39

ción de lo nuevo, la inventiva, la expresión individual, la sensibilidad respecto a los problemas, la curiosidad, la receptividad - respecto a ideas nuevas, la percepción de la autodirección..." (25) etc.

CAPITULO II

EL CUENTO INFANTIL COMO MATERIAL DIDACTICO.

En el ámbito de la práctica educativa suelen emplearse como medios para alcanzar los objetivos propuestos ciertos procedimientos de eficacia probada, cuyos fundamentos psicológicos y didácticos nos son, sin embargo, desconocidos. Tal es el caso del cuento infantil, tradicionalmente empleado como auxiliar en la formación de la personalidad del niño, sin que haya sido ésta la intención de sus autores.

A lo largo de este capítulo nos ocuparemos de los antecedentes -- del cuento infantil por vía de la aproximación literaria, necesaria para conocer los orígenes y desarrollo del género cuentístico. Con base en los elementos así obtenidos, procederemos a su definición y a la identificación de las características que le son propias.

A continuación nos detendremos a explicar tanto el concepto como la utilidad del material didáctico para concluir confrontando estas notas esenciales con las que reúne el cuento y así poder determinar su calidad como medio auxiliar en el proceso de enseñanza-aprendizaje en un primer intento por hallar el fundamento de su efectividad.

Consideramos de gran utilidad para el lector las aclaraciones que a continuación se presentan acerca de la Didáctica puesto que --- constituyen el fundamento de las cuestiones que se tratarán en es te segundo capítulo.

La Didáctica goza de una situación privilegiada dentro de las --- Ciencias de la Educación pues fue la primera que se constituyó en cuerpo de doctrina autónomo, independiente de la especulación filosófica en la que se habían enmarcado las reflexiones sobre la -

educación. Esta particularidad se debe a su objeto de estudio, más concreto que el de la educación entendida como proceso global y multifacético.

Etimológicamente se refiere a la idea de enseñanza o instrucción. Sin embargo, García Hoz precisa que su objeto se define en el trabajo que pone en relación al que enseña y al que aprende, señalando - su carácter eminentemente activo. Agrega que la Didáctica está constituida por un conjunto de procedimientos y normas destinados a dirigir el aprendizaje de la manera más eficiente que sea posible para lo cual se sirve de los conocimientos psicológicos acerca de los procesos de aprendizaje, mismos que aplica en la programación de contenidos y técnicas, métodos y materiales educativos.

Como vemos, este enfoque resulta esencial para nuestro tema de estudio y pasaremos enseguida a ocuparnos de él, dejando el aspecto psicológico para ser tratado en los siguientes capítulos.

II. 1 El género cuentístico como antecedente del cuento infantil.

"El cuento de tradición popular nace y vive como un género esencialmente oral, y es la producción artística que surge antes que ninguna producción literaria, ... Cómo esos cuentos que corren de boca en boca nacieron en las primeras edades de los pueblos cultos, no lo sabremos nunca... "(26) Lo que sí sabemos es que se han transmitido de generación en generación, perpetuándose a través de los siglos - como vehículo de la cultura, que nos lleva, de un modo muy simple, - al conocimiento de la naturaleza humana, de costumbres y lugares - lejanos.

Estos relatos dieron nacimiento al género cuentístico como una modalidad de la narrativa, y puede decirse que una historia del cuento, en su particularismo, nos ofrecería un breve trasunto de la historia cultural de la humanidad.

Quedare...

Los cuentos de otros países y épocas "...pueden sonar a nuestros oídos como cosa ya vagamente conocida, semejante a tal otro relato -- que nos es familiar, y esas semejanzas nos embargarán con su enigma. Así, el cuento, además de recrear nuestra imaginación con sus invenciones, nos interesa y atrae porque nos lleva de un modo simple al conocimiento del multiforme desarrollo de la ficción en la mente humana." (27) También constituyen el antecedente de los cuentos infantiles, con mayor razón si recordamos que, de hecho, por mucho tiempo la infancia no se distinguió de la edad adulta como una etapa con características propias. Así las cosas, los niños en su calidad de pequeños adultos, compartían trabajos, diversiones, relatos y pasatiempos con los mayores. (28)

(26) MENENDEZ PIDAL, R. Antología de cuentos de la literatura universal, p. XXII

(27) idem

(28) cfr., MERANI, A., op. cit., cap. I

De esta manera se explica que la literatura infantil se encuentre estrechamente relacionada con la evolución de la narrativa, y con la historia de la cultura y de la pedagogía de los pueblos.

Remontándonos a la Grecia antigua, encontramos que las ayas y las madres transmitían a los niños las tradiciones mediante relatos mitológicos y fábulas moralizantes. También los entretenían con cuentos orientales, incorporados a la cultura helénica mediante la corriente comercial y artística que se estableció con Libia a través de Creta.

En "La República o de lo justo", Platón recomienda que se instruya a los niños con las obras de Hesíodo y Homero. En ellas, los héroes se presentan como modelo de vida, puesto que la deseada inmortalidad sólo podía conseguirse mediante el recuerdo popular de las propias hazañas.

Con la conquista de Grecia, los romanos iniciaron un proceso de --- transculturación, reestructuraron y tradujeron al latín las grandes producciones literarias, pero éstas tuvieron escasa influencia en la educación.

Durante la época imperial, las fábulas cobraron gran importancia y se contaban a los niños algunas tan conocidas como "La hormiga laboriosa" y "La rana y el buey".

En el mundo prehispánico se incorporaba a los niños al mundo cultural adulto mediante cuentos, consejas, tradiciones, poesías y leyendas. Cada civilización transmitía su concepción del mundo, la vida, la naturaleza y la divinidad utilizando elementos simbólicos y míticos contenidos en estas composiciones artísticas que compendian el acervo cultural de cada grupo étnico. (29)

(29) cfr., RIVA PALACIO, V., México a través de los siglos, tomo I

50

El suceso más importante, de carácter decisivo en el cuento europeo, es la influencia ejercida por el Oriente. Mientras que los relatos heredados de Grecia y Roma no tuvieron gran trascendencia en la cuentística occidental, los orientales aportaron un elemento de vital importancia para su posterior desarrollo: el giro moralizante que habían adquirido al emplearse con fines religiosos. Este préstamo, adquirido por la cultura árabe de los persas y los indios, fue transmitido, a su vez, a las literaturas cristianas.

En esta emigración de los cuentos, España jugó un papel muy importante como puente de comunicación entre mundos ideológicamente muy apartados entre sí. Con el correr del tiempo, desempeñaría la misma función con relación a las Letras Hispanoamericanas.

Durante la expansión de la cultura árabe por el Oriente, se llevó a cabo una nutrida compilación de cuentos, que vinieron a enriquecer los de origen propiamente árabe. Tal es el caso de las "Mil y una noches" colección de cuentos que pertenece a la figura conocida por "relatos con marco" porque sus componentes hacen alusión, de alguna manera, a cierto tema o idea. Estos cuentos, incorporados a la cultura árabe, presentan como característica común la islamización, pero su origen es muy diverso, circunstancia que nos ha permitido obtener un reflejo de la sociedad musulmana medieval.

En la Europa del medioevo, mitos y leyendas se confunden con una nueva literatura religiosa que venía a enriquecer la literatura popular, transmitida en forma oral. Las nuevas literaturas se caracterizan por su interés en la narración imaginativa y didáctica. En estas colecciones medievales, abundan los cuentos con una enseñanza moral o "moralaja" de los que surgieron después los "ejemplarios", compuestos por relatos breves, de carácter edificante acerca de la vida de los santos.

Las Cruzadas aportaron el tema para las canciones épico-caballerescas. Estas aventuras narradas en forma de romances, eran cantadas -

por juglares y trovadores. Francia, España, Inglaterra y Alemania - produjeron poemas histórico-legendarios como "La canción de Rolando", "El cantar del Mío Cid", "Parsifal" y "Las leyendas del Rey Arturo". Otro género muy gustado fue el de las famosas "fabliaux", -- que surgieron en el siglo XII en Francia. Se trata de cuentos que pasaron de la tradición oral a la escrita en forma de versos cortos de ocho sílabas, pero conservando sus elementos populares, como el lenguaje correspondiente a cada personaje de acuerdo a su posición social; en conjunto nos muestran un animado cuadro de la vida de la época.

El siglo XIV trae con el Renacimiento aires de renovación que se -- perciben en todas las manifestaciones artísticas. El cuento pierde su intención adoctrinadora y pasa a ser concebido como un entretenimiento. Juan Bocaccio, considerado como el creador del cuento moderno, muestra en el Decameron su interpretación de la vida en pleno -- siglo XIV basándose en cuentos orales ya existentes. Con la invención de la imprenta se hizo posible la difusión del libro, considerado hasta entonces un objeto precioso, asequible sólo a unos pocos privilegiados.

En 1550 Gian Francesco Straparola recogió en su "Piacenoli notti" -- varios cuentos populares italianos. Logró consignarlos respetando -- el dialecto en que los había escuchado iniciando una tendencia a recurrir a la tradición oral popular que continuó en Italia y se extendió a Francia.

Charles Perrault, utilizando el pseudónimo de Pierre D'Armancourt, publicó en 1697 once relatos folklóricos, muy del gusto de la época, bajo el título de "Cuentos de Mamá Oca". Se trata de algunos de los cuentos de niños más famosos: "La Bella durmiente del bosque", "El Gato con botas", "Cenicienta" y "Pulgarcito" entre otros. También en los círculos literarios franceses surgieron autores como Catalina D'Aulnoy que escribió "El pájaro azul".

Como resultado del enciclopedismo surge la obra de la Princesa de - Beaumont "El Almacén de los niños" en la que las lecciones sobre di- versos asuntos se alternan con cuentos como "La Bella y el Mons --- truo". Esta fue la primera obra que se dedicó en Francia a los ni- ños.

El carácter social, político e ideológico de la literatura del si- glo XVIII se refleja también en la producción cuentística, también menos abundante que en siglos anteriores.

En 1744 John Newberry publicó en Inglaterra "A little pretty pocket book" que contenía juegos, fábulas, alfabeto rimado y reglas de ur- banidad. Tenía una ilustración en cada página y su formato se ade- cuaba a las necesidades del niño. A este volúmen siguieron muchos - otros que formaron la primera colección de libros para la infancia o "chap books" que recogían las famosas "nursery rhymes" o cuentos rimados para ser cantados por los niños. (30)

También durante el siglo XVIII se inicia en Alemania un creciente - interés por los cuentos. Los hermanos Jacobo y Guillermo Grimm reco- pilaron gran cantidad de cuentos tradicionales alemanes que se --- transmitían en forma oral, lo que les valió el título de iniciado-- res del estudio comparativo de los cuentos. Estas investigaciones - folklórico-literarias dieron un decidido impulso a la literatura in- fantil. Los "Cuentos del niño y del hogar" editados en 1812 contie-- nen las versiones populares mantenidas en la memoria de viejas cam- pesinas como Dorothea Vielhmann, quien proveyó gran parte del mate- rial.

Los "Cuentos Nuevos" de Hans Christian Andersen, publicados en --- 1844, contienen todos los atributos de las obras clásicas y consti- tuyen la contribución danesa más importante para la literatura euro-

pea del siglo XIX. Tienen su origen en antiguas tradiciones folklóricas europeas, en especial escandinavas, sobre las que Andersen creaba una narración sencilla que mostraba la grandeza y pequeñez de la vida humana. Sus cuentos fueron los primeros que se escribieron para los niños, incluso el mismo Andersen gustaba de ilustrarlos con dibujos y figuras recortadas en papel.

Las grandes revoluciones sociales que dieron origen a la edad moderna, buscando una vida más humana y una mejor distribución de la riqueza, brindaron al cuento una nueva temática: los contrastes entre la miseria y la opulencia. Charles Dickens muestra en sus cuentos un reproche irónico hacia lo pomposo y superficial y acusa el desajuste social mediante contrastes de ambientes, caracteres, actividades y sentimientos. Su libro "Cuentos de Boz" agrupa su producción cuentística, publicada en diferentes periódicos según costumbre de la época: "... el especial tono del periodismo en el siglo XIX favoreció la aparición y cultivo del que pudiéramos llamar cuento de circunstancias. Y así, cada época del año traía consigo la presencia, en las páginas periodísticas, de cuentos adecuados a las festividades de Navidad, Reyes, Semana Santa..." (31) Dickens es célebre por la descripción anecdótica de las Navidades londinenses que plasma en múltiples ocasiones en sus obras.

El siglo XIX es el más rico en la producción de cuentos literarios. Durante el Romanticismo este género fue cultivado por conocidos exponentes de la narrativa en las Letras Europeas y Americanas. Favorecido por el auge del nuevo movimiento artístico, se caracterizó por lo legendario, fantástico y fabuloso de los temas. Pueden citarse como ejemplo las obras de Clarín, Pardo Bazán, Chejov, Maupassant y Poe. Desde el siglo pasado en el que se sitúa el nacimiento de la Psicología Infantil, y el inicio de las investigaciones psicopedagógicas, el niño ocupa un lugar destacado en el ámbito so

(31) BAQUERO GOYANES, M., Qué es el cuento, p. 59

cial, artístico y comercial, circunstancia que favorece el desarrollo de la literatura infantil. Cada vez se crean mejores bibliotecas especializadas y los editores se preocupan de satisfacer esta demanda; los autores encaran con seriedad el compromiso de escribir para estos pequeños lectores, los ilustradores adecúan su arte para satisfacer a tan exigente público, y cada vez se toma más conciencia de que los cuentos son producciones artísticas que requieren para su producción de equipos interdisciplinarios de profesionales especializados.

constantes.

"El cuento sigue evolucionando y haciéndose cada vez más humano, más natural y sencillo,... pide realidades, es un cuento de la naturaleza y de la vida social que tiende a deleitar, ampliar experiencias, despertar gratas emociones, sembrar inquietudes favorables al progreso, mostrar verdades de carácter general, lineamientos de organización y de conducta humana constructivos. Son ahora llenos de acción, con asuntos familiares y sociales de actualidad palpitante que despiertan intereses sanos, ... Seguiremos fomentando la narración del cuento, pero ya no sólo basado en la fantasía y en cosas irreales, sino como un medio eficaz de deleitar a nuestros niños..." (32)

II. 2 Definición y características del cuento.

En el castellano la palabra "cuento" se utiliza para designar relatos breves de tono popular y carácter sencillo, transmitidos en forma oral de generación en generación durante siglos. Sin embargo, esta denominación no aparece en los más antiguos libros castellanos de narraciones cortas, conocidas como fábulas, apólogos, -- proverbios, etc. que presentan la característica común de hacer una descripción de hechos y sucesos.

La palabra cuento deriva etimológicamente del latín "computum", -- que significa cálculo o cómputo, "Del enumerar objetos se pasó, -- traslaticiamente al enumerar hechos, al hacer recuento de los mismos. Un mismo étimo latino se bifurcó, pues, en un dobléte romance: cómputo - cuento, un cultismo y una voz popular, reservado el primero para lo estrictamente numérico, en tanto que cuento se --- vinculó al viejísimo quehacer humano de narrar hechos e historias -- curiosas." (33)

Precisamente el carácter oral del cuento fue el factor determinante en el retraso de su configuración literaria, de modo que, aunque -- se le considera una manifestación artística precedente a las obras literarias propiamente dichas, de hecho, fue la última que se es-- cribió. Esta circunstancia también se explica porque los cuentos -- tradicionales, no exigen una forma particular o rigurosa en su expo-- sición: su forma estructural acepta diversas interpretaciones que le dan, mediante sucesivas transmisiones, redondez y perfección.

Mientras que en nuestra lengua se emplea el mismo vocablo para designar diferentes tipos de narraciones breves, en otros idiomas se asigna uno distinto para cada una de ellas. Así, por ejemplo en in

(33) BAQUERO GOYANES, M., op.cit., p. 9

glés, se distingue entre "tale", que se aplica a los cuentos tradicionales o infantiles, y "short story" que se utiliza para novelas cortas o cuentos literarios. En las Letras Españolas existe una clara diferenciación entre la novela y la novela corta, y a su vez, entre ambas y las diversas especies del cuento. (34)

Se hace una primera distinción entre el cuento popular, anónimo y de tema folklórico, y el cuento literario, que tiene un autor conocido al que corresponde plenamente su creación, tanto en el tema o fondo como en la forma.

Al primer tipo pertenecen los cuentos tradicionales o "apólogos" - que suelen ser el resultado de la aportación colectiva, y fundan su enseñanza en los mismos sucesos que narran y que pueden ser experimentados o fingidos, pero se encuentran dispuestos en orden adecuado para demostrar lo que pretenden. Las compilaciones de este tipo de cuentos, como las realizadas por los hermanos Grimm y Mme. D'Aulnoy, dieron origen al cultivo del cuento como género literario. A partir del siglo XIX los más destacados representantes de las letras de diferentes Naciones incursionaron en este campo.

El cuento alcanza su esplendor como culminación de siglos de cultivo intenso del género narrativo. Como hemos visto, la narración breve tardó mucho en desprenderse de la tradición para buscar la concentrada redondez estructural de sus relatos en la inventiva del escritor. A partir de este momento, la originalidad es condición indispensable en el cultivo de este género que pasa a convertirse en un arte personal. Los cuentos infantiles pueden ser tanto populares como literarios. Ambos presentan los rasgos típicos de la narrativa y participan de técnicas características, como son:

(34) cfr., GONZALEZ PEÑA, C., El jardín de las letras, cap. IX

1. La descripción de paisajes, objetos y personajes de manera que formen parte imprescindible del argumento.
2. El diálogo supeditado al tema del cuento y a sus requerimientos. Debe forzar una anécdota o dato imprescindible para el argumento, pero nunca se emplea en forma accesoria.
3. El tiempo y su manejo juegan un papel clave en el cuento. Aunque la extensión de la obra está intrínsecamente limitada por la simplicidad de la trama, se pueden emplear efectos de amplificación o de reducción para lograr el efecto deseado.
4. La temática se caracteriza por cierta complejidad debida al requisito de perfecta unificación entre el fondo y la forma. Aún cuando el argumento sea simple y unitario, los detalles cobran especial importancia, pues al contribuir directamente a la comprensión de la trama resultan ser trascendentales.
5. El estilo del cuento es, por definición, espontáneo y escueto. El escritor debe ceñirse estrictamente a estas características, aunque en ciertos aspectos puede hacer uso de recursos literarios personales, siempre adecuados al tipo del asunto que trate.

Aunque los cuentos infantiles presentan la peculiaridad de estar dirigidos a los niños, participan de todos los elementos mencionados, como genuinas producciones literarias que son.

Adicionalmente, la narrativa cuentística presenta como característica propia el conocimiento profundo de la naturaleza humana, mismo que expresa a través de las personificaciones. En ellas se confieren vida y rasgos humanos a objetos, animales, y plantas.

La aparente ingenuidad a la que da lugar permite el uso de metáforas, símbolos, símiles y figuras retóricas.

En el relato se observa una construcción muy cuidada, las partes que forman un cuento son iguales para los distintos temas, surgen sucesivamente unas de otras y constituyen un todo compacto en el que nada puede suprimirse y al que nada hace falta agregar. (35)

La selección del lenguaje debe ser, como consecuencia, esmerada, característica que confiere a este género la peculiaridad de ser una expresión artística muy depurada y de presentar una simplicidad de complicada elaboración que lo asemeja a la poesía.

Aunque muy ricas en matices, como hemos podido apreciar en la enumeración realizada, las características principales del cuento pueden resumirse en tres: condensación, instantaneidad y compacidad -- tanto emocional como estética. (36)

La condensación resulta de la brevedad del relato y de la especificidad del tema, que por ser monológico exige un estricto ceñimiento del argumento a él. "El cuento es fundamentalmente un tema que sólo parece admitir, con plena eficacia estética, la forma de relato breve." (37) El cuento es, ante todo, argumento, por ello no admite digresiones, ni personajes secundarios; sus elementos no son gratuitos, sólo consta de los indispensables. El tema siempre es sencillo, pero resulta apasionante porque es, en sí mismo, el hilo conductor del relato. La introducción, el nudo y el desenlace están dispuestos en forma lineal, pero tan apretados, que forman un todo unitario. El tema y el tiempo del cuento tienen que estar condensados para provocar esta impresión.

La instantaneidad se refiere a la concepción súbita que se tiene del cuento. El cuentista se ve obligado a escoger y limitar los hechos significativos que sirvan para transmitir al lector el impacto deseado. Presenta imágenes literarias muy ricas en significado

(35) cfr., PROPP, V., Las raíces históricas del cuento, p. 523

(36) cfr., SERRA, E., Tipología del cuento literario, cap. I

(37) BAQUERO GOYANES, M., op.cit., p. 49

11

que contribuyen a proyectar la inteligencia y la sensibilidad de quien lo lee, mucho más allá de la anécdota relatada. Estas imágenes están estrechamente ligadas en cuadros o escenas que se relacionan entre sí al ordenarse sucesivamente, de manera que "... las partes o unidades narrativas no son independientes o autónomas, -- caen en el orden de la subordinación y no constituyen nada sino en la totalidad." (38) De aquí que un cuento se recuerde completo, o no se recuerde.

Como fácilmente puede deducirse, la tercera característica del --- cuento, la compacidad emocional y estética, aparece como consecuencia de las dos anteriores.

La compacidad estética viene dada por su semejanza con el género - poético. El cuentista, a través de la palabra, presenta imágenes - vivas que hieren la sensibilidad, haciendo que el lector participe en ellas y las experimente intensamente. Para lograr este impacto, recurre a formas del lenguaje artístico permitidas en la poesía lírica. (39)

La descripción equivale a dibujar con palabras, la enumeración anima la descripción de los atributos de seres y cosas; también se emplean la comparación, la antítesis, la paradoja, la prosopopeya, - que consiste en hacer personificaciones de cosas abstractas o inanimadas, y, finalmente, la hipérbole, en la que se incurre al exagerar, por exceso o por defecto, lo que se dice.

El tono emocional del cuento se considera muy particular por el -- efecto, entre deslumbrador y quemante, que produce en el lector, - semejante al de la poesía: "El cuento suele herir la sensibilidad de un golpe, puesto que también suele concebirse súbitamente, como en una iluminación." (40) Su lectura requiere de una actitud de --

(38) SERRA, E., op.cit., p. 11

(39) cfr., GONZALEZ PEÑA, C., op.cit., cap. III

(40) BAQUERO GOYANES, M., op.cit., p. 15

aperturas para poder descubrir y asimilar toda la riqueza del mensaje para los diferentes estratos de la personalidad que alcanza a través de los significados plasmados por el autor y decodificados por quien lee.

A manera de síntesis, podemos concluir con la siguiente afirmación: el cuento es "... una estructura poemática fundada por la imaginación creadora y troquelada por el lenguaje; participa del poema como asociación motivada entre significados y significantes, como orbe esencialmente temporal, donde se dan el acontecer puro y la pura experiencia en intensa condensación emotivo-intelectiva, donde se ofrece la imagen estética de una realidad visible o invisible apresada en una instancia única, irrepetible y vuelta ya ácrona." (41)

(41) SERRA, E., op.cit., p. 15

II. 3 Concepto y utilidad del material didáctico.

En sentido amplio, material didáctico es todo objeto que pueda utilizarse para enseñar a aprender. Es, a la vez, estímulo para el conocimiento y fuente de motivación. Los materiales didácticos forman parte de la extensa gama de los recursos didácticos que se definen como elementos, hechos, situaciones, etc., que pueden emplearse o aprovecharse en determinado momento con la intención de favorecer eficazmente la adquisición de cierto aprendizaje.

Si asumimos que el aprendizaje implica actividad por parte del sujeto, quien no es un mero espectador en el proceso de su educación, el material didáctico no puede considerarse como una simple fuente de estimulación externa para quien aprende.

Opuestamente a los postulados de las teorías de la impresión pasiva, hoy sabemos que la contribución del educando es esencial en la acción educativa. Esta contribución no debe ser restringida, sino potenciada por el uso de materiales adecuados, que tenderán a despertar el interés y atraer la atención del sujeto, facilitando así que se involucre en el aprendizaje propuesto.

Sin embargo, el empleo de medios auxiliares en la enseñanza, no su-
ple el esfuerzo que debe realizar la persona para aprehender por sí misma los contenidos seleccionados, para desarrollar las habilidades identificadas, etc.

En sentido estricto, se define al material didáctico como aquél -- que modifica las pautas del comportamiento en orden a la consecución de los objetivos educativos. (42)

(42) cfr., ZAGA, L., Elaboración y empleo de material didáctico,
p. 23

114

Su finalidad, de acuerdo a los objetivos propuestos, puede variar según el caso, y así de acuerdo a sus características servirá para:

1. Aproximar al alumno a la realidad de lo que se quiere enseñar.
2. Motivar.
3. Facilitar la percepción y la comprensión de los hechos y de los conceptos.
4. Concretar e ilustrar lo que se está exponiendo verbalmente.
5. Contribuir a la fijación del aprendizaje.
6. Dar oportunidad para que se manifiesten aptitudes y se desarrollen habilidades específicas, etc.

No sólo se habla de material didáctico en relación al aprendizaje cognoscitivo, esta designación también se aplica al destinado a promover y desarrollar otro tipo de habilidades, convirtiéndose en instrumento de aprendizaje. De aquí que exista la posibilidad de emplear cualquier medio que lo facilite, haya sido elaborado expresamente con esa finalidad o bien presente características que hagan adecuado su empleo. Cabe hacer mención de la utilidad de los materiales que elaboran los mismos educandos ya que brindan la oportunidad de realizar un aprendizaje mientras se aplican otros.

Para lograr un aprendizaje eficaz es necesario que éste sea percibido y expresado claramente como proceso, contenido, destreza, etc. en forma de un objetivo que indicará, directa o indirectamente, el tipo de material que facilitará su consecución.

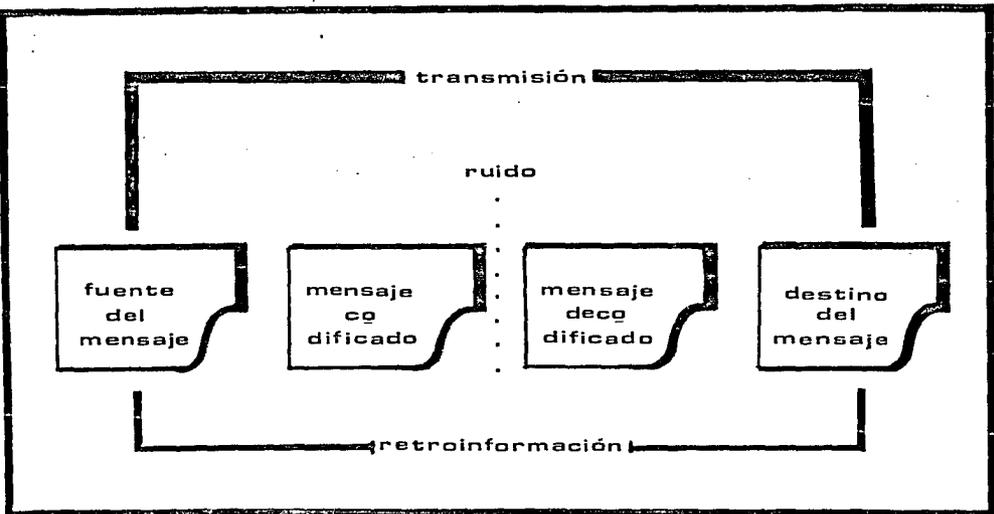
"El valor de cada material en la enseñanza-aprendizaje, está determinado por su capacidad como comunicadores efectivos, su adaptabilidad a las distintas clases de aprendizaje y su mayor o menor utilidad al integrarse a cada fase de la realización de las experiencias." (43)

En la selección o elaboración de materiales, debe tenerse presente el criterio de su efectividad comunicativa, para determinarla, es preciso adaptar el esquema general del proceso comunicativo al material en cuestión. Una vez realizado este ejercicio, resultará -- más sencillo saber qué tan útil y valioso puede resultar.

Pensemos, por ejemplo, que el transmisor puede ser la impresión, la grabación o la filmación; que las imágenes imprecisas, la falta de atención e incluso las experiencias conflictivas pueden ser ruido; que la retroalimentación permite corregir omisiones o errores en la transmisión o en la codificación y que incluso permite al receptor decodificar el mensaje.

ESQUEMA BASICO DE LA COMUNICACION

Fuente: ZAGA, L., Elaboración y empleo de material didáctico, p. 21



11

Cada material didáctico, con sus peculiaridades, supone una adaptación de este esquema (44) donde el mensaje es originado por una --fuente o comunicador, codificado al adoptar una forma transmisible --ondas sonoras o signos escritos--, que pasa a través de un transmisor: impresión, grabación, etc., a un receptor --los sentidos de otra persona--, donde el mensaje es decodificado y adquiere significado.

Con la práctica en el uso de materiales didácticos se llega a entender dónde y cuándo son adecuados como canales de comunicación. De aquí la importancia de aplicar siempre una evaluación del uso efectuado.

La utilidad de los materiales también está vinculada a su adaptabilidad en la clase de aprendizaje propuesto. Para realizar una evaluación basada en este criterio, el procedimiento a seguir consiste en analizar sus características específicas. Por ejemplo, en el aprendizaje de identificaciones visuales están implícitas la capacidad de reacción a este tipo de estímulos y la habilidad para su discriminación. Luego, los materiales más adecuados para potenciarlo serán aquellos que presenten estímulos visuales relevantes con un alto grado de definición y calidad. Por consiguiente, las películas y diapositivas o bien las fotografías o ilustraciones que reúnan estas características, resultarán apropiadas. Cuanto mayor sea la precisión con que se defina un objetivo, resultará más fácil encontrar las características del material idóneo para su consecución. De aquí la trascendencia de realizar adecuadamente esta tarea.

Previa a la determinación de la utilidad del material, es necesario revisar el diseño del objetivo propuesto, que debe indicar cla

(44) ibidem, p. 21

ramente la conducta que se pretende alcanzar al término de la experiencia de enseñanza-aprendizaje. Las conductas deben enunciarse con un verbo que, de preferencia, estará incluido en las taxonomías conocidas, ofreciendo así la ventaja de especificar aún más el tipo de aprendizaje deseado y las condiciones apropiadas para su evaluación.

Los materiales no son fines en sí mismos, su eficacia y utilidad se derivan de su adecuación al objetivo. Para seleccionarlos acertadamente, es recomendable reunir suficiente información acerca de su potencial educativo real, esto es, de sus alcances respecto al aprendizaje propuesto. De aquí la necesidad de analizar y distinguir, previamente, las características propias del tipo de aprendizaje que se desea propiciar, las peculiaridades de su adquisición, las áreas de la personalidad implicadas en ella y las etapas que deben cubrirse sucesivamente hasta arribar a la conducta terminal esperada.

La clasificación del material didáctico, al igual que la determinación de su utilidad, puede obedecer a diversos criterios. Puede realizarse con base en los sentidos que son estimulados, en su disponibilidad o facilidad de operación, en el tipo de aprendizaje que propician, etc. En cualquier caso, para que sea funcional, debe especificarse cuál ha sido el criterio empleado y cuáles son las características que comparten los materiales agrupados bajo de terminado rubro.

Para finalizar, cabe aclarar que en la elaboración de materiales, debe prestarse mucha atención a los principios psicológicos del aprendizaje y a la aplicación de sus normas y leyes propias, dependiendo del tipo de conducta que se desee propiciar. Como complemento, es muy útil elaborar el perfil del educando al que se dirigen, pues de la consideración de sus intereses, necesidades, grado de madurez y desarrollo pueden deducirse valiosos criterios que aumentan su eficacia.

II.4 El empleo del cuento infantil como material didáctico

En toda época histórica, si bien de forma más o menos consciente, se han elaborado objetivos para la educación de los niños.

Los ideales de conducta, la descripción de los personajes que encarnaban los valores más apreciados en determinado momento y las formas de vida características de diferentes sociedades han sido consignadas durante siglos en las obras literarias.

Como ya hemos visto, los relatos orales constituyen el antecedente de la literatura en general y del cuento en particular. Esta forma de expresión artística que correspondió a la infancia de la humanidad forma parte entrañable del mundo del niño.

A través de la historia del hombre, nos damos cuenta de que la educación de los niños, exceptuando las experiencias inmediatamente adquiridas, se ha centrado en las historias míticas, en la poesía, en tradiciones y cuentos fantásticos.

Aunque la importancia de la literatura en la educación del niño haya sido frecuentemente señalada, su adecuación a la mente infantil no fue descubierta hasta que las aportaciones de grandes psicólogos y pedagogos como Pestalozzi, Froebel, Dewey, Montessori y Piaget, entre otros, hicieron posible su explicación. Al comprobar que el centro vital del mundo del niño es el juego, al rededor del que giran los demás intereses, el cuento pasó a ser considerado un juego de la imaginación y de la mente infantiles, un recreo del espíritu.

La temática del cuento ha evolucionado a través del tiempo. Los cuentos de las edades antiguas son mitos que narran las relaciones entre los hombres y los dioses. Más adelante, las narraciones se centran en las aventuras notables entre los hombres y las fieras. Luego aparecen las narraciones de lugares lejanos relatadas por -

los naufragos o los sobrevivientes de grandes aventuras en selvas y bosques. También están las hazañas de quienes desdeñando la paz de su pueblito natal, salieron a buscar la fama y riquezas; o los cuentos costumbristas que nos dan a conocer los usos y tradiciones de diferentes países y épocas.

Es fácil observar que estos relatos enseñan bien poco sobre las -- condiciones de vida de la sociedad moderna y que su valor anecdóti-- co podría substituirse con ventaja por la enseñanza de la Histo-- ria, pero no es allí donde reside lo valioso de sus enseñanzas.

En efecto, en los cuentos se puede aprender mucho más acerca de -- los problemas internos de los seres humanos, de alguna manera siem-- pre los mismos, que de cualquier otra cosa.

Muchas veces, el tipo de literatura que pretende desarrollar la -- personalidad y la mente infantiles es ineficaz, pues carece de lo-- más valioso de la experiencia literaria para el niño : "... el acce-- so al sentido más profundo y a lo que está lleno de significado-- para él, en su estado de desarrollo. Para que una historia mantenga de verdad la atención de un niño, ha de divertir y excitar su - curiosidad. Pero, para enriquecer su vida, ha de estimular su ima-- ginación, ayudarle a desarrollar su intelecto y a clasificar sus - emociones,... debe de estar relacionada con todos los aspectos de-- su personalidad al mismo tiempo." (45)

El cuento está lleno de significados para el niño, le resulta espe-- cialmente convincente porque avanza de manera similar a como él ve y experimenta el mundo porque, como veremos más adelante, está de-- acuerdo con los principios subyacentes a su pensamiento.

(45) BETTELHEIM, B., Psicoanálisis de los cuentos de hadas , p.11

El niño encuentra en el cuento un atractivo adicional por su estrecha vinculación con otro de sus grandes intereses : el lenguaje. La palabra hablada es para el bebé un objeto concreto con el que jugar, el niño emite sonidos porque le gusta oírse y realizar un juego verbal. Conforme avanza en la sociabilización, además de los arrullos, cantos y música, se aficiona a las narraciones. Muchos niños muestran interés por los relatos aún antes de poder comprender las palabras; al parecer, les atraen las inflexiones de la voz, la corriente de sonidos y la gesticulación que los acompañan.

Cuando el niño alcanza una comprensión satisfactoria del lenguaje, demanda constantemente de los adultos rimas, juegos digitales y cuentos, que deben presentarse en forma adecuada a su edad e intereses. En especial le agrada que sean sus padres quienes le cuenten cuentos, lo que contribuye a estrechar los lazos afectivos y a limar las asperezas cotidianas, afianzando los sentimientos de seguridad y confianza.

Cuando el niño ingresa a la escuela y se enfrenta con el lenguaje escrito, es el momento de emplear los cuentos como medio para transformar el aprendizaje de la lecto-escritura en un descubrimiento apasionante. Para lograrlo "Lo que se necesitan son textos de principiantes que fascinen a los niños y los convenzan de que la lectura es tan deliciosa como útil para adquirir mejor comprensión de uno mismo y de los demás; en resumen, del mundo en que vivimos y de cómo hay que vivir en él. Para alcanzar este objetivo, los textos primarios deberían estimular y enriquecer la imaginación del niño, como hacen los cuentos de hadas, y deberían desarrollar las sensibilidades literarias del niño, como suelen hacer los poemas. " (46)

Cabe hacer una aclaración final que debe tenerse en cuenta para -- evitar confusiones: si bien el cuento es un libro infantil, no todos los libros infantiles son cuentos.

Un libro para niños es un sistema de comunicación que se emplea como medio de aprendizaje, difusión cultural o diversión, y de acuerdo a sus características se utiliza en la educación formal o en la no formal. El libro de texto pertenece al primer tipo, el recreativo al segundo y el informativo participa de ambos. (47)

El libro de texto es un material impreso estructurado para ser utilizado como apoyo en un proceso específico de enseñanza-aprendizaje, se ciñe a los objetivos científicos, pedagógicos e institucionales, presenta una progresión sistemática, ordena el aprendizaje estructurando el contenido, que se presenta gradualmente de acuerdo con los principios pedagógicos aceptados por el autor; está ideado para ser utilizado con la ayuda e intervención de un adulto o dentro de un sistema institucionalizado.

El libro informativo tiene por finalidad volver conocido lo desconocido, acercar lo que se encuentra lejos de la experiencia inmediata, volver claro lo obscuro y simple lo que parece complejo. In forma al niño del cómo y por qué de las cosas, presenta coherencia interna, pero no una estructuración orientada al aprendizaje, responde a los intereses extraescolares del niño y está pensado para entablar un diálogo con el adulto o para ser leído sin intervención externa.

El libro recreativo resulta ser el más difícil de definir por las controversias que origina, pero como característica esencial, presenta la finalidad de recrear, descansar o divertir. Se encuentra estrechamente vinculado a lo artístico y literario y su función

(47) cfr., CERDA, R. et al., "El diseño en los libros para niños", in, REVISTA BIBLIOGRAFICA TRILLAS, año 1 no. 3, p. 3-11

es presentar un relato que proporcione al niño placer al ser leído.

El cuento infantil es un libro recreativo, que pertenece a los materiales de apoyo para la educación no formal. Es un libro de lectura, cuyo objetivo no es perfeccionar el hábito de leer, sino --- leer con gozo, sin la pesadumbre de la obligación de aprenderlo, - lo que reditúa en el convencimiento de que la lectura es algo pleno de significado, enriquecedor y altamente gratificante. (48)

Actualmente este convencimiento ha de suscitarse desde edades tempranas debido a la fuerte competencia que representa la televi --- sión.

-CAPITULO III

CARACTERISTICAS DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD DURANTE LA TERCERA INFANCIA.

El desarrollo de la personalidad que se inicia al nacer y sólo termina con la muerte, puede entenderse como un reajuste constante de la acción humana a las transformaciones que van surgiendo tanto en el mundo interior como en el exterior. Bajo este punto de vista, - el desarrollo psíquico puede considerarse como una progresiva marcha hacia la madurez, entendida como un equilibrio dinámico, que se alcanza gradualmente mediante la integración y estabilización de sus componentes intelectuales, sociales, afectivos, etc.

En este contexto se sitúan las contribuciones piagetianas al estudio del niño. Jean Piaget nació en Suiza, en 1896. Se doctoró en Ciencias Naturales, y, posteriormente, estudió Psicología y Filosofía. Decano en las Universidades de Neuchâtel, Ginebra, Lausana y La Sorbona, doctor "Honoris Causa" de numerosas universidades europeas y americanas, miembro o director de las más importantes instituciones y comités internacionales para el estudio de las Ciencias de la Educación, es considerado una autoridad mundial en el campo de la Psicología Infantil.

Piaget rechazaba la definición cuantitativa de la inteligencia y centró sus investigaciones en el desarrollo del pensamiento infantil, adaptándose a él. Al hacerlo, definió el problema de la inteligencia en términos de las formas que adoptan los niños para pensar y se dedicó a estudiar estos procesos, empleando la lógica como método para describirlos.

La importancia de su obra reside tanto en el método como en la extensión, que excede ampliamente la de todas las investigaciones -- realizadas anteriormente acerca del pensamiento infantil. Presen--

ta, además, la ventaja de ser la que se funda con más seguridad en el estudio del niño. En efecto, las teorías que se emplean con mayor frecuencia para explicar su desarrollo, -por ejemplo las de -- Freud, Lewin, Hull, Miller y Dollard o Skinner-, o bien no se obtuvieron a partir de observaciones directas de niños, o éstas fueron muy limitadas. Incluso las aportaciones de Gesell presentan como limitación la de consistir únicamente en la descripción de conductas que no se encuentran integradas en una teoría formalmente constituida.

La prioridad establecida por Piaget en el estudio del niño, obedece a la consideración de la Psicología como punto de enlace entre la Biología y la Epistemología, y a la conceptualización del desarrollo de la inteligencia como la pauta que explica otros aspectos del desarrollo, siempre integralmente considerado. Aunque se considere a la inteligencia como el instrumento a través de cuya formación e información la persona actúa sobre los demás aspectos de su vida, esto de ninguna manera implica que otros aspectos de la personalidad se consideren de menor importancia. La personalidad constituye un todo integrado, donde todos los elementos se encuentran estrechamente vinculados y son prácticamente indisociables. Si se realiza una distinción, es con la finalidad de facilitar el estudio de alguno de sus aspectos.

Por otra parte, el pedagogo no podría orientar eficazmente las acciones educativas si no contara con un sólido conocimiento del desarrollo de la personalidad infantil, considerado en forma tanto global como diferenciada.

Por las razones expuestas, la Psicología Piagetiana presenta el -- marco óptimo para el estudio de los aprendizajes creativos en el -- niño, que, por requerir de combinaciones innovadoras inteligentes, no aleatorias, implican, en un alto grado, la concurrencia de la -- actividad intelectual.

59

III. 1 Desarrollo intelectual: la edad de las operaciones concretas.

Para Jean Piaget, el objeto de estudio de la psicología de la inteligencia no se reduce a la simple descripción del contenido de la mente; debe ser más amplio, pues por su misma naturaleza, implica también el análisis de la forma en que se adquieren dichos contenidos, es decir, sus procesos subyacentes. (49)

Sabemos que el potencial del niño, en parte heredado, requiere para su desarrollo de dos factores:

1. la presencia de estímulos exteriores, que permite que el niño progrese a través de la acción de factores psicosociales y educativos en general;
2. los descubrimientos que el niño realiza por sí mismo de -- forma espontánea, estrechamente relacionados con la maduración bio-neuro-psicológica alcanzada.

Este segundo aspecto es el que requiere principalmente de tiempo para producirse. Los progresos que se realizan en cada etapa del desarrollo se encuentran estrechamente vinculados a las posibilidades que determinan el grado de madurez alcanzado. En cada etapa se construyen estructuras o formas provisionales de ajuste, que deberán perfeccionarse hasta convertirse en las propias del pensamiento adulto. Precisamente el análisis de la transformación de estas estructuras inferiores en otras superiores es lo que marca las diferencias entre una etapa y otra.

La Psicología Genética distingue seis etapas o estadios a lo largo de los cuales se suceden las adquisiciones de manera articulada, -

(49) cfr. , PIAGET, J., Seis estudios de psicología, cap. I

de manera que las más recientes descansan sobre otras que constituyen su antecedente. La construcción de esquemas específicos de adaptación en cada etapa, se realiza aplicando dos procesos complementarios: la asimilación y la acomodación.

1. La tendencia a incorporar las cosas y las personas a la actividad del sujeto es una asimilación del mundo exterior a las estructuras ya construidas ;
2. la tendencia a reajustar estas estructuras en función de las nuevas situaciones que se presentan requiere de una acomodación a ellas.

Estas dos funciones permanecen constantes a lo largo del desarrollo mientras que los esquemas propios de cada estadio son provisionales, varían y progresan conforme el niño asimila nuevas experiencias a los esquemas ya existentes, o los acomoda, ampliándolos o combinándolos según lo requiera. "Sus esquemas son, por consiguiente, sumamente flexibles, pero conservan la propiedad de ser todos organizados, aunque sean extendidos o modificados. El resultado es que cada individuo se adapta a su ambiente creándose un repertorio suficiente de esquemas para afrontar los sucesos que allí ocurren comúnmente; pero esta adaptación es sólo temporal y se modifica cuando el ambiente cambia o a medida que el individuo amplía su radio de acción." (50)

A continuación se presenta de forma esquemática el curso del desarrollo intelectual. (51)

Los tres primeros estadios corresponden al período de la lactancia, previo a la aparición del pensamiento simbólico y del lenguaje en forma estructurada, que se conoce como sensorio-motriz.

(50) BEARD, R., Psicología evolutiva de Piaget, p. 16

(51) cfr., PIAGET, J., op.cit., cap. I

1er. estadio: en esta etapa se manifiestan las primeras tenden
cias instintivas, los reflejos y las primeras emociones.

2do. estadio: se forman los primeros hábitos motores, aparecen
las primeras percepciones organizadas y los primeros sentimien
tos diferenciados.

3er. estadio: llamado de la inteligencia sensorio-motriz o --
práctica porque la formación de esquemas de pensamiento se ba-
sa en las acciones efectivamente realizadas.

4o. estadio: llamado de la inteligencia intuitiva, abarca de -
los dos a los siete u ocho años y se caracteriza por la apari-
ción y desarrollo del pensamiento simbólico y de los sentimien
tos interindividuales. Es una etapa preoperatoria en la que --
las cosas se asimilan a la propia acción mediante el juego.

5o. estadio: llamado de las operaciones concretas porque la ac
ción efectivamente realizada se sustituye por una mental. Abar-
ca de los siete u ocho años hasta los once o doce y se caracte-
riza por la aparición de los primeros esquemas lógicos, los --
sentimientos sociales de cooperación y el sentido de la moralid
dad.

6o. estadio: corresponde a la adolescencia durante la que se -
constituyen las operaciones formales o proposicionales caracte-
rísticas del pensamiento abstracto; durante esta etapa se rea-
liza la 'inserción' intelectual y afectiva en la sociedad de -
los adultos.

Basándonos en éstas etapas, a las que se hará constante referen --
cia, pasaremos a ocuparnos de los progresos intelectuales que el -
niño realiza durante la tercera infancia y que corresponden al es-
tadio de las operaciones concretas.

Esta etapa se inicia cuando las acciones físicas comienzan a "inte-
riorizarse" como acciones mentales u "operaciones". "Conviene seña-
lar ante todo que la noción de operación se aplica a realidades --

muy diversas, aunque perfectamente definidas. Hay operaciones lógicas como las que entran en la composición de un sistema de conceptos o clases (reunión de individuos) o de relaciones, operaciones aritméticas (suma, multiplicación, etc. y sus contrarias), operaciones geométricas (secciones, desplazamientos, etc), temporales (seriación de acontecimientos, y, por tanto, de su sucesión, y encajamiento de los intervalos), mecánicas, físicas, etc." (52) que constituyen elementos activos del pensamiento porque implican la comprensión de las transformaciones que el niño realizaba físicamente al manipular los objetos.

La interiorización consiste en pasar de esta acción a su representación mental por medio de imágenes, símbolos o del lenguaje. (53)

El pensamiento operacional se refiere a la capacidad de estructurar y relacionar la experiencia como un todo organizado. El pensamiento preoperatorio se caracteriza porque el niño emite juicios inmediatos sin dar los pasos mentales necesarios para su formación, por eso establece relaciones basadas en observaciones concretas que frecuentemente lo conducen a conclusiones equivocadas. El pensamiento operatorio se caracteriza por la construcción de operaciones que resultan de la organización de las experiencias en sistemas de conjunto, que permiten reunir más información, ponerla en relación o correspondencia con la que ya se posee y establecer reciprocidades que permiten el avance del pensamiento al crear nuevas operaciones.

Aunque arribar al pensamiento operatorio constituye un gran adelanto con respecto a la etapa anterior, el pensamiento infantil continúa estrechamente relacionado con la experiencia sensible. Si bien la acción real se sustituye por un ensayo mental, para lograrlo con éxito el niño debe comprender el cambio realizado en la se-

(52) PIAGET, J., Seis estudios de psicología, p. 76

(53) cfr., AEBLI, H., op.cit., p. 140 - 144

57

cuencia, lo que equivale a percibir la lógica interna del suceso. Esto implica que la experimentación mental depende todavía de las percepciones concretas del niño y que la lógica empleada es particular, pues sólo compete al suceso observado. Así pues, "Las operaciones concretas son operaciones lógicas, como las clasificaciones, las seriaciones, la simetría, las correspondencias entre uno y uno o entre uno y varios, etc.; pero su uso está limitado a objetos materiales reales o a aquellos que pueden imaginarse fácilmente." (54)

Los adelantos realizados en esta etapa se aprecian en función de la organización de las operaciones construidas en sistemas de conjunto. Estos sistemas se forman mediante la articulación de operaciones semejantes en grupos, de manera que no existe ninguna operación aislada: cada una se encuentra integrada en una totalidad que da cohesión a las operaciones del mismo tipo.

A partir de los siete años, el niño empieza a construir sistemas muy elementales que reciben el nombre de agrupamientos o grupos -- fundamentales. Su importancia radica en su calidad de instrumentos para realizar diferenciaciones y generalizaciones cada vez más avanzadas; esto permite al sujeto comprender la realidad y suscitar nuevas elaboraciones.

A continuación se explican brevemente los seis grupos de relaciones que se forman durante este estadio y que constituyen "esquemas anticipados" para formar series o clases. (55)

1. Jerarquía de clases: es el grupo lógico más simple, su formación requiere capacidad para comprender pares de subclase, esto es, divisiones que a su vez pueden ser divididas, por ejemplo, clasificar a los animales en carnívoros y no carnívo-

(54) BEARD, R., op. cit., p. 23

(55) cfr., ibidem, p. 80 - 84

ros, y luego citar las clases incluidas en cada una. Su dificultad estriba en comprender que el mismo elemento puede pertenecer a varias clases al mismo tiempo, por ejemplo, que el león sea un felino y a la vez un carnívoro.

2. Orden sucesivo: consiste en reunir relaciones que expresan diferencias, como mayor que, menor que, más que, menos que, etc. esta comparación permite establecer un orden sucesivo, por ejemplo, formarse por orden de estaturas requiere establecer una comparación en la que unos elementos contienen y, según sea el caso, sobrepasan o no alcanzan a los otros.

3. Sustitución: se refiere a las diferentes formas o combinaciones posibles para alcanzar el mismo resultado final, implica equivalencia. Ejemplo: combinar diferentes monedas para reunir la misma cantidad.

4. Simetría: se deriva de la reciprocidad, por ejemplo, si hay dos hermanos, cada uno es hermano del otro.

Los siguientes cuatro agrupamientos se basan en el establecimiento de relaciones en dos o más formas simultáneamente, son variables de la operación de multiplicar.

5. Multiplicación de clases: consiste en realizar clasificaciones atendiendo a dos criterios a la vez, por ejemplo, clasificar objetos por su forma y color: cuadrados rojos, cuadrados azules, círculos rojos, círculos azules. También los datos proporcionados en acertijos y adivinanzas constituyen clasificaciones dobles, por ejemplo: ¿cuál es una flor blanca que empieza por "m"?

6. Multiplicación de series: consiste en establecer correspondencia entre dos series progresivas asociando las variables, por ejemplo A1, A2, B1, B2, en un eje de coordenadas al jugar "submarino" para localizar en el tablero los barcos del contrario y bombardearlos imaginariamente al descubrir el punto de intersección donde se encuentran.

7. Arbol genealógico: consiste en establecer correspondencias que implican series para formar grupos en los que un elemento corresponde a varios, en vez de pertenecer a uno solo. Ejemplo: una familia de hermanos y sus hijos pueden ordenarse formando un árbol genealógico donde la relación entre hermanos es simétrica, pero la existente entre padre e hijo es asimétrica, y la de los hijos entre sí, otra vez simétrica.

8. Arbol genealógico de clases: también consiste en establecer correspondencias, pero ésta vez implican clases, por ejemplo, clasificar objetos por su forma en; triangulares, cuadriláteros, etc. incluyendo subclases para cada una, como pueden ser las diferentes proporciones del triángulo: equilátero, isósceles y escaleno.

Cuando estos grupos de operaciones se tornan accesibles al niño, - le permiten clasificar, formar series, imaginar enfoques y perspectivas que no son las que tiene por su situación, también puede imaginar transformaciones anticipando lo que sucedió o lo que sucederá, es capaz de establecer relaciones entre un todo y sus partes o entre una clase y sus subdivisiones. Pero no olvidemos que el pensamiento operatorio tiene condicionantes intrínsecos que limitan - el número de relaciones que el niño puede establecer simultáneamente. Sin embargo, puede percibir multitud de situaciones concretas y muestra gran interés por los detalles. Aunque continúa la imitación en el dibujo, ahora comprende la importancia del modelo y, sobre todo, el proceso de imitación.

Durante esta etapa se adquiere cierto dominio del tiempo y del espacio. Los conceptos de pasado, presente y futuro comienzan a entenderse como parte de una línea continua independiente de los datos perceptuales que, en etapas anteriores, lo confundían y le impedían interrelacionar secuencias. En cuanto al espacio, el avance más significativo consiste en la coordinación de varias perspectivas que le permite comprender los sistemas de coordenadas o refe--

rencias. Además, ahora puede concebir el hecho o el pensamiento -- desde su inicio hasta su conclusión, o a la inversa, lo que marca la aparición de la reversibilidad como propiedad operatoria. Con respecto a la causalidad, el convencimiento de que existe una ley inmanente en el universo le impide comprender que existen hechos casuales; para él, todas las coincidencias tienen explicación.

En el lenguaje se aprecia un cambio sustancial: como consecuencia de la organización mental, pasa a utilizarse como vehículo del proceso del pensamiento. Esta nueva modalidad no está exenta de dificultades, pues como función simbólica requiere para su comprensión, que no para su utilización, de una gran capacidad de pensamiento abstracto, que el niño de esta edad no posee aún. De aquí su dificultad para tratar problemas verbales y para comprender la gramática.

Los progresos intelectuales realizados por el niño durante esta etapa repercuten en su personalidad, pues emplea los esquemas adquiridos en los diferentes aspectos de su conducta, como veremos en los siguientes apartados.

III. 2 Desarrollo afectivo: del egocentrismo a la reciprocidad.

La experiencia social es de vital importancia en el desarrollo integral de la personalidad; la interacción con otras personas no sólo es necesaria en el nivel emotivo pues "... los aspectos afectivos, sociales y cognoscitivos de la conducta son, en realidad, indisolubles, ... la afectividad constituye la energética de las conductas cuyas estructuras corresponden a las funciones cognoscitivas, y si la energética no explica la estructuración, ni a la inversa, ninguna de las dos podría funcionar sin la otra". (56)

El comienzo del período de las operaciones concretas coincide con la edad en que el egocentrismo disminuye considerablemente para dar paso a la cooperación; los efectos de las experiencias sociales cobran importancia a medida que el niño crece porque marcan el paso de la subjetividad a la objetividad, y esta nueva visión del mundo lo conduce también a nuevas formas de relacionarse con él.

Debido al egocentrismo, el niño pequeño percibe el mundo que lo rodea en cuanto que está vinculado con él mismo: asimila los acontecimientos externos directamente en sus esquemas de acción. Sus intereses se reducen a lo que le afecta individualmente. A medida que va siendo capaz de descentrar su atención para enfocar al mismo tiempo varios aspectos de la realidad y a comprender otros puntos de vista, arriba a la etapa operatoria.

La coincidencia entre el final del egocentrismo y el inicio del conocimiento objetivo de la realidad se debe a que las estructuras adquiridas permiten al niño apreciar relaciones diferentes entre las que se encuentran las de él con sus semejantes.

La sociabilización, que se inicia con el nacimiento, jamás queda terminada, pero tiende hacia la mutua comprensión fundada en la palabra y la disciplina común sujeta a normas de reciprocidad: "...la evolución social del niño procede del egocentrismo a la reciprocidad, de la asimilación al yo inconsciente de sí mismo a la comprensión mutua constitutiva de la personalidad, de la indiferenciación caótica en el grupo a la diferenciación fundada en la organización disciplinada." (57)

Para realizar estos cambios, el niño va sustituyendo progresivamente la actividad motora por el lenguaje. A través de la interacción social entra en contacto con maneras de ver las cosas que difieren de la suya y el interactuar con otras personas le obliga a clarificar su pensamiento y a expresarse de forma lógica y concisa. Lo anterior resulta ser un excelente ejercicio para el perfeccionamiento del lenguaje.

Durante la infancia media, la familia y la escuela son los factores más significativos en el desarrollo social. Como consecuencia de la escolarización aparecen ante el niño nuevas oportunidades para actualizar su potencial de actividad social, pero también se ve expuesto a la influencia de diversas fuerzas externas; esta circunstancia le permite ampliar considerablemente su campo de actuación pero implica también mayores requerimientos de adaptación. En este proceso es de gran ayuda la observación de la conducta de los padres y la consiguiente identificación con ellos, que proveen al niño de valiosas experiencias previas a la adquisición de conductas prosociales más elaboradas como la consideración del bienestar de los demás.

Existe otro factor que empieza a cobrar gran importancia para la conducta del niño: la formación del concepto de sí mismo y la autoestima que se deriva de él, decisivos en el ajuste psicológico y en la formación de conductas afectivas adecuadas. Si bien la fuente principal de una elevada autoestima son las experiencias positivas en el hogar y una adecuada identificación paterna, durante esta etapa -la edad social por excelencia- el rendimiento escolar y la popularidad entre otros niños constituyen un reforzamiento muy necesario para su vida social. Aunque un niño tenga confianza en su capacidad para desempeñarse bien en ciertas actividades, puede sentirse inseguro en otras, y aún cuando está provisto de las tendencias a la simpatía y a la imitación, no le resulta fácil incorporarse a la sociedad exterior que presenta intercambios y relaciones apenas comprensibles para él; de aquí la importancia de la confianza en sí mismo resultante de la elevada autoestima.

La influencia de otros niños de la misma edad crece conforme estas relaciones se hacen más constantes y estrechas. Las pandillas de compañeros, más que amigos, son el mejor medio para aprender un comportamiento social en términos de igualdad. Estos grupos se forman espontáneamente y se caracterizan por cambio frecuente de miembros; las condiciones para ingresar se basan en criterios de operatividad establecidos por ellos mismos según las circunstancias, de manera que cada niño tiene multitud de posibilidades de relacionarse con sus pares realizando distintas actividades.

La función de los pares consiste en proporcionarse unos a otros información acerca de las conductas y las actitudes adecuadas para enfrentar diversas situaciones. Los niños refuerzan o reprueban entre ellos sus comportamientos mediante la recompensa, el castigo y la imitación de modelos. También se ayudan a manejar sus ansiedades y problemas: al darlos a conocer se sienten aliviados y adquieren seguridad al descubrir que otros comparten sentimientos y situaciones semejantes. Al interactuar, el niño adquiere una valiosa información acerca de sí mismo, pues descubre capacidades y limita

ciones y aprende a usar las primeras y a superar las segundas.

Las posibilidades de actuación son muy amplias durante esta etapa , pues los intereses del niño se diversifican, tanto que sus preten--siones son excesivas ; actividades deportivas, planes, pasatiempos, aventuras y juegos lo desbordan. Toda esta actividad se puede encau--zar para fomentar y desarrollar actitudes positivas hacia el traba--jo individual y grupal. La mayor participación en actividades socia--les contribuye a desarrollar actitudes propiamente cooperativas y -constructivas, además de diversas destrezas, lo que aumenta la con--fianza en las propias capacidades y se convierte en aliciente que -refuerza el interés social.

Además de la influencia de la familia, los compañeros y la escuela, el niño recibe también la de los medios masivos de comunicación, ac--tualmente la de programas de televisión en forma especial, debido a la cantidad de tiempo que se les dedica. Su potencial de influencia puede ser muy amplio y profundo si consideramos que contribuye a --formar, o a deformar, conductas, actitudes, normas y valores. Con -respecto al tema que nos ocupa , hemos de reconocer que se trata de una influencia más nociva que provechosa : no requiere de esfuerzo para obtener la información, lo que actúa en detrimento de los hábi--tos del trabajo intelectual; la televisión se ha convertido en el principal competidor de los libros, relegando el gusto por la lectu--ra para la que no se cuenta ya con el tiempo ni con las disposicio--nes adecuadas.

Como contrapartida, cabe llamar la atención sobre el valor sociabili--zador de las actividades artísticas, que además de canalizar y esti--mular la actividad creadora, constituyen un medio especialmente ap--to para la expresión infantil. El niño de la tercera infancia mues--tra gran aptitud sensitiva para integrar experiencias en un todo co--hesivo, utilizando diferentes técnicas plásticas y no plásticas. --
" La educación artística puede proporcionar la oportunidad para in--crementar la capacidad de acción, de experiencia, la redefinición y -

la estabilidad que son imprescindibles en una sociedad llena de -- cambios. " (58) Estas actividades le permiten expresar las nuevas emociones y situaciones que experimenta por lo que disminuyen su - ansiedad, le dan seguridad y favorecen su autoestima. Los niños -- que poseen seguridad en sí mismos esperan que se les recibirá bien, no temen expresar sus ideas, basarse en sus propios juicios, relacionarse con otros niños ni considerar nuevas ideas y proyectos, - todo lo cual favorece el desarrollo de la creatividad.

Podemos concluir que la estabilidad emocional es necesaria para el desarrollo armónico de la personalidad entendido como proyecto de mejora basado en la confianza.

Los intereses propios de esta edad facilitan el cultivo de la fortaleza, de la perseverancia, laboriosidad, paciencia, responsabilidad, justicia y generosidad. Aunque parece que es mucho pedir al mismo tiempo, como se trata de conductas muy relacionadas entre -- ellas, con solo concentrarse en una o dos, el niño mejora también en las demás. Aprovechando que es la edad de los retos hay que enseñarles a encontrar satisfacción al esforzarse por ser mejores, -- sin embargo, es lógico que se centren más en el acto que en el objetivo o el destinatario. La exigencia debe ser siempre comprensiva, adecuada a las posibilidades reales de cada niño; sólo se le - puede pedir que haga un esfuerzo si le proporcionamos los elementos motivacionales, cognoscitivos, etc., necesarios para su realización.

(58) LOWENFELD, V., op. cit., p. 22

III. 3 Formación de la conciencia: de la moralidad heterónoma a la moralidad autónoma.

Hemos visto como todos los aspectos de la personalidad se encuentran estrechamente relacionados, y que la distinción de diferentes áreas para su estudio se realiza para facilitar su análisis.

En cuanto a la formación de la conciencia se refiere, es necesario reconsiderar algunos factores citados en el apartado anterior: la influencia ejercida en la conducta del niño por la familia, la escuela y los compañeros, los progresos intelectuales que le permiten apreciar nuevas relaciones entre él y sus semejantes y las aportaciones de los medios masivos de comunicación, pero ahora desde la perspectiva de su contribución a su formación moral.

La meta propuesta por Piaget en este aspecto es la "autonomía moral" (59) estrechamente relacionada con las relaciones que el niño establece con otras personas y opuesta a la moralidad "heterónoma", propia de los primeros años de la infancia y asociada al egocentrismo.

En el proceso de transformación de una en la otra, se distinguen tres etapas: absolutista, realista y subjetiva. Nótese, sin embargo, que en el curso de su desarrollo en cada persona, no se encuentran separadas o totalmente diferenciadas pues las formas primitivas de juicio moral se dan tanto en niños como en adultos.

Durante la etapa absolutista los signos del desarrollo de la conciencia se relacionan con prohibiciones muy concretas contra actos específicos, pero el egocentrismo impide al niño pequeño compren-

(59) cfr., PIAGET, J., A dónde va la educación, p., 57

der su propósito. Conforme van pasando los años, el discernimiento personal le permitirá actuar correctamente por voluntad y decisión propias sin recibir tantas indicaciones. Mientras tanto, el mérito está en obedecer a la persona con autoridad, entendida como influencia positiva que sostiene y acrecienta la incipiente autonomía y responsabilidad del niño, con una ayuda en la actualización de sus potencialidades en el proceso de llegar a ser lo mejor de él mismo. (60)

La etapa realista se caracteriza porque los juicios morales se refieren a lo material del hecho, a lo "real" según la apreciación del niño. La culpabilidad no se establece con base en elementos subjetivos como la intención o la motivación, depende de un elemento objetivo: lo material, el daño causado. Aunque no existe una relación directa entre la edad y los juicios morales, se observa que el realismo moral está asociado al pensamiento concreto, razón por la cual el niño considera mayor un perjuicio cuanto más extenso o aparatoso es. No acierta a distinguir con claridad la importancia de la intencionalidad, considera solamente los aspectos físicamente observables del hecho. Sus juicios se basan en una aplicación de la norma al pie de la letra, sin penetrar en su verdadero sentido.

Conforme el niño avanza hacia una orientación más subjetiva, su criterio se invierte. Este progreso se debe, en parte, a su capacidad para percibir diferentes relaciones, lo que le permite apreciar gradualmente los elementos subjetivos implicados en la acción y crear los esquemas necesarios para arribar a la autonomía moral. Mediante ella, el hombre se considera principio de sus propias acciones -por eso debe responsabilizarse de ellas- y su máxima expresión es la capacidad de gobierno de sí mismo que se manifiesta en la posesión y uso efectivo de la libertad.

(60) cfr., OTERO, O., Autonomía y autoridad en la familia, p. 43-47

La conducta moral en el niño se observa principalmente en sus actitudes frente a las reglas de los juegos. Se considera su inicio -- porque es la primera vez que se manifiesta la tendencia a aceptar y seguir un sistema de reglas que norman la conducta interpersonal. Durante la infancia media, que es la etapa de la cooperación incipiente, el juego adquiere un carácter estrictamente social y las reglas empiezan a aceptarse en su verdadero sentido. El niño coopera y compite con sus compañeros basándose en la posesión de reglas iguales y en igual grado, lo que les permite ayudarse y establecer criterios para evaluar sus acciones con respecto a las de los demás.

Al adquirir cierta independencia y gradual responsabilidad, aprende a tomar decisiones, a utilizar su libertad asumiendo una posición de mutuo respeto y a distinguir los errores del mal cometido deliberadamente; se preocupa mucho porque se haga "justicia". En esta nueva concepción de las normas juegan un papel importante la interacción y el consiguiente descubrimiento de diferentes puntos de vista. Así, el cambio de la moralidad absoluta a la flexibilidad se explica en gran parte por el aprendizaje social. Al entrar en contacto con nuevas formas de pensar y vivir el niño se ve forzado a fundamentar y reasegurar su posición.

En opinión de Jean Piaget la dificultad de la formación moral en la infancia radica en encontrar el medio de ayudar al niño a construir por sí mismo las estructuras que le permitirán alcanzar la reciprocidad como meta de la moralidad. Formulada en términos de la Psicología Genética, diríamos que el problema está en favorecer adecuadamente la formación de nociones y operaciones, que a su vez constituyen los sistemas de conjunto, que permitirán al niño alcanzar una autonomía tanto intelectual como moral para respetarla en el prójimo, condición indispensable para reforzar los derechos humanos y las libertades fundamentales. (61)

(61) cfr., PIAGET, J., A dónde va la educación, p. 43

Anteriormente se explicó la formación de los sistemas de conjunto que son "todos" organizados que se repiten o aplican con frecuencia y que pueden ser fácilmente reconocidos entre otros comportamientos variados y diversos. Los contenidos de la enseñanza moral, como los del resto de la educación infantil, deben presentarse como formas asimilables a su estructura, de acuerdo a las diferentes fases del desarrollo, provocando o aprovechando las situaciones que permitan al niño interiorizarlas. Cabe recordar en este punto que la contribución del sujeto es esencial en la constitución de las experiencias y en la construcción de las operaciones que se derivan de ellas. (62) El niño debe aplicar a las acciones efectivas sus esquemas de asimilación para poder interiorizarlas y adoptar puntos de vista que constituyen la base para la formación y la aplicación de los criterios que regirán su vida. Estos criterios se adquieren mediante la apreciación de valores, y su interiorización se lleva a cabo, a su vez, mediante la acción, de manera que se establece una retroinformación.

Como explica Oliveros Otero, los valores son, desde la perspectiva de la correspondencia humana, actualización permanente de potencialidades y una tarea encomendada. Esta actualización y consiguiente perfeccionamiento de la persona se logra a través de la repetición de acciones que se van convirtiendo en una disposición permanente para actuar conforme a determinado valor, que de este modo se convierte en motivo de actuación. Esta formación debe iniciarse en el hogar, pues siendo los padres los primeros educadores de sus hijos y al convivir con ellos en la familia, deben aprovechar los acontecimientos cotidianos para compartir con ellos criterios que les ayuden a interiorizar valores. (63)

(62) cfr., AEBLI, H., Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget, p. 112

(63) cfr., ISAACS, D., La educación en las virtudes humanas, tomo II, p. 35 - 55

La tercera infancia es una etapa especialmente propicia para iniciar al niño en su descubrimiento e integración a través de actividades que contribuyen a desarrollar cualidades que empiezan a identificarse en sus compañeros y en ellos mismos. Al estrenar nuevas capacidades de relación y comprensión, descubre el significado de las conductas y toma más decisiones personales, lo que favorece la formación de la conciencia a través de la conceptualización realizada mediante la acción, y a la vez mediante la aplicación efectiva del concepto a situaciones reales.

III. 4 Funciones de la imaginación, la lógica y del juego en el pensamiento infantil concreto.

El desarrollo mental es algo más que una simple acumulación de experiencias aisladas y no relacionadas entre sí; es un proceso jerárquico sobre el cual se construyen las adquisiciones posteriores y que a la vez se expande sobre las experiencias previas otorgando les significado y cohesión. En la teoría piagetiana el conocimiento se explica en función de dos aspectos complementarios: el operativo y el figurativo.

El aspecto operativo, más dinámico, se refiere a las acciones que tienen como resultado una transformación o cambio de la realidad.

El aspecto figurativo se refiere a las acciones mediante las cuales se obtienen "copias" de la realidad atendiendo a su aspecto actual. Se consideran elementos figurativos la percepción, la imitación y la imaginación. (64)

1. Percepción: funciona mediante todos los sentidos y requiere de un objeto inmediatamente presente del que el sujeto elabora una copia mental o imagen.
2. Imitación: permite reproducir acciones o movimientos de personas o cosas, suministrando también una copia de la realidad.
3. Imaginación: produce las imágenes que permiten sustituir o representar acontecimientos u objetos ausentes. La imagen es producto de una imitación interiorizada, de una actividad mental. En su formación el sujeto toma parte activa con movimientos de exploración perceptiva y en el resulta-

(64) cfr., GINSBURG, H., et al., Piaget y la teoría del desarrollo intelectual, p. 144 - 149

do participan también elementos idiosincrásicos, recuerdos y asociaciones que le dan significado.

Por sus características se distinguen tres tipos de imágenes: cinéticas, de transformación y, estáticas. Su estudio se realiza a través de la información verbal y los dibujos -- del niño.

- **Imágenes cinéticas:** se refieren al proceso de imaginar el movimiento de los objetos, se observa a partir de los siete años, cuando el niño puede representar cada movimiento.
- **Imágenes de transformación:** se refieren al cambio de contorno o de forma en los objetos. A través de la no ción de conservación el niño de la etapa de las opera ciones concretas es capaz de representar la secuencia distinguiendo y relacionando cada estado.
- **Imágenes estáticas:** son las más elementales de las -- tres, representan acontecimientos u objetos que no -- varían ni en forma ni en posición. Son característi-- cas del niño pequeño y le conducen a la consideración de estados aislados más que hacia las transformacio-- nes.

Las imágenes pueden clasificarse también en reproductoras y anticipadoras. Las primeras evocan un modelo que ha sido percibido anteriormente; las segundas preveen los movimientos o las -- transformaciones basados en un patrón precedente pero sin haber asistido anteriormente al cambio de forma o localización concre to que se le presenta. El niño puede decir qué pasará, cómo se verá, etc.

Existen imágenes cinéticas y de transformación de ambos tipos, pero las estáticas son exclusivamente reproductoras.

La imaginación es una facultad cognoscitiva que se desarrolla con el tiempo, aunque en su evolución no se distinguen etapas tan claras como en el desarrollo de operaciones cognoscitivas. Sin embargo, existe una estrecha relación entre las operaciones concretas y las imágenes dinámicas en sus dos variantes: cinéticas y transformacionales. Aunque son distintas, aparecen simultáneamente, --- pues la presencia de unas reside en el funcionamiento de las otras. A partir de los siete u ocho años, cuando desaparece el egocentrismo y disminuye la centración, que consiste en prestar atención solamente a determinados aspectos de una situación, como pueden ser la longitud o el color, excluyendo los demás, es posible realizar integraciones más complejas.

Gracias a los esquemas que permiten al niño apreciar nuevas relaciones, se hace capaz de una imaginación cinética y transformacional correcta que le ayuda a comprender la realidad: ahora posee -- una representación más exacta y detallada de los acontecimientos -- en contraste con aquella distorsionada, propia de las etapas anteriores y asociada a las imágenes estáticas. Para imaginar transformaciones intermedias entre las etapas iniciales y finales, aplica su nueva capacidad de coordinar en un todo coherente las imágenes -- que reproducen y anticipan cambios, lo que da por resultado el descubrimiento de las secuencias y la existencia de etapas intermedias.

Las imágenes constituyen un medio auxiliar útil y necesario para -- los procesos del pensamiento operativo concreto pues brindan al niño representaciones más reales del mundo, que ayudan en sus procesos de razonamiento, aunque no puede decirse que lo produzcan. Son una especie de soporte que, al simbolizar las operaciones, hacen posible su evocación interior. La inteligencia no se reduce a imágenes -- nes, sino que es el motor que asegura su desarrollo y perfeccionamiento; el conocimiento cada vez más profundo y coherente de la -- realidad es producto de la inteligencia, pero no sería posible sin -- las imágenes, que son indispensables en la construcción de operaciones y estructuras. Referidas a la actividad creadora, son indis

pensables, pues sin ellas no podría realizarse el proceso combinatorio que le es propio.

Las explicaciones del desarrollo conceptual y de la formación de imágenes nos ayudan a comprender que también las estructuras lógicas se construyen progresivamente. Desde el punto de vista de la madurez intelectual, la práctica aparece como una aplicación de la teoría, pero desde la perspectiva de su evolución, empieza siendo práctica para volverse cada vez más teórica. Esto implica que el niño organice en el plano de la acción todo su universo, perfectamente sólido y coherente para él, pero limitado, por su capacidad, a las experiencias concretas. En consecuencia, procede más por asimilación sincrética que por generalización lógica. Por mucho tiempo ignora los sistemas jerarquizados de conceptos bien delimitados, las inclusiones o las disyunciones que le permitirían razonar con el rigor formal del adulto; su pensamiento se rige por una deducción mal regulada que carece de generalidad y necesidad verdaderas llamada "transducción" por W. Stern. Este es el principio teórico sobre el que reposan la educación activa y los métodos fundados en la globalización o sincretismo, como el de Decroly.

La lógica del adulto, que le permite razonar sobre enunciados verbales, manejar hipótesis y deducciones o razonar a partir de premisas que no son las propias, se construye paso a paso a lo largo de la infancia. Para llegar a esquemas discursivos y analíticos es necesaria la existencia de otros previos o inferiores, pero útiles en cuanto representan su antecedente indispensable.

Los niños entre siete y once años aún se hallan estrechamente --- vinculados a situaciones concretas, lo que da por resultado una -- perspectiva de la realidad que a veces parece caótica y antinatural para la mentalidad adulta. Sus instrumentos de asimilación lógica dependen de sus acciones sobre los objetos y por ello su participación activa es fundamental en la coordinación de las accio--

nes y operaciones que resultan de ellas. El logro alcanzado durante esta etapa es la reversibilidad, condición indispensable en cualquier tipo de pensamiento lógico. Además, el pensamiento concreto se caracteriza por la coordinación ya que las operaciones simples empiezan a agruparse en sistemas de conjunto que tienen sus propias leyes como totalidades que son. (65)

Sin embargo, éstas son desconocidas para el niño en forma teórica, aunque no en la práctica; las aplica, pero no puede conceptualizar las. Son aplicaciones de sistemas de conjunto: las seriaciones, las correspondencias término a término, ya sean simples o seriales; los grupos aditivos o multiplicativos de los números enteros y sus fracciones, etc.

Los adultos en general y el educador en particular, deben realizar un esfuerzo para comprender las propiedades de la experiencia y del pensamiento infantiles. Para hacerlo, es necesario colocarse en esta perspectiva distinta que es su mundo, eliminando los prejuicios que atribuyen al pensamiento adulto, discursivo y analítico, las condiciones de claridad y simplicidad en exclusiva, ya que no es válido generalizar al niño las experiencias y los esquemas adultos.

Una vez aceptados estos planteamientos estamos en posición de comprender la trascendencia del juego en el desarrollo de la personalidad infantil. No se trata de un mero pasatiempo ni de una actividad accesoria o inútil, sino de una forma de acercarse a las personas y los objetos que permite al niño descubrir sus relaciones. -- Piaget asegura que "...el niño que juega desarrolla sus percepciones, su inteligencia, sus tendencias a la experimentación, sus instintos sociales; etc. Por eso el juego es una palanca tan potente para el aprendizaje en los niños, hasta el punto de que siempre

(65) cfr., PIAGET, J., Problemas de psicología genética, p. 29

que se ha conseguido transformar en juego la iniciación a la lectura, el cálculo o la ortografía, se ha visto a los niños apasionarse por estas ocupaciones que ordinariamente se presentan como desagradables". (66) Este desagrado procede de la supuesta incompatibilidad de los contenidos presentados con los intereses reales del niño. Pero si el interés aparece cuando el sujeto se identifica -- con una idea, objeto o actividad, por encontrar en ellos un medio de expresión que se convierte entonces en alimento de su actividad, se comprende que el niño se interese por todo aquello que suponga para él una asimilación de las cosas al yo, y de ella la expresión más pura es el juego.

Los juegos propios de cada etapa del desarrollo corresponden a los avances logrados por el niño; son una práctica de las operaciones adquiridas y de los sistemas de conjunto ensamblados. Los niños en la etapa de las operaciones concretas aplican en sus juegos categorías de grupo (vid. supra p.) y todo lo que las implique, y como tal sea presentado, constituye para ellos un juego. En los ejemplos que se citan a continuación pueden identificarse los elementos esenciales de gran cantidad de tareas propuestas en la escuela: les encantan las colecciones y las clasificaciones, hacen listas, agrupan cosas, ordenan números, hacen concursos de máximos y mínimos, les gusta hacer dibujos y pinturas simétricas con toda clase de materiales e instrumentos, hacer y analizar árboles genealógicos, acertijos que implican clasificaciones múltiples o juegos que requieren multiplicación de series. (67)

El juego puede entenderse, por tanto, no sólo como una actividad, sino como una disposición hacia las cosas y hacia las ideas, expresadas en forma libre y a la vez seria, con el aliciente de ser una actividad estimulante por sí misma.

(66) PIAGET, J., Psicología y Pedagogía, p. 86
 (67) cfn, BEARD, R., op. cit., p. 86

CAPITULO IV

LA PROMOCION DE APRENDIZAJES CREATIVOS A TRAVES DEL CUENTO INFANTIL.

La Psicología Genética postula que la personalidad humana se desarrolla a partir de un complejo de funciones intelectuales y afectivas en constante interacción, pero hace énfasis en el papel que -- los procesos intelectuales juegan en este desarrollo como principios de orientación que el individuo utiliza para organizar e integrar todos los elementos de su personalidad.

Postula también que el desarrollo está influido tanto por los cambios progresivos del funcionamiento adaptativo, como por los aprendizajes realizados. Los cambios adaptativos se observan en las --- transformaciones constitucionales propias de cada etapa sobre las - cuales se basa, a su vez, el aprendizaje: las adquisiciones realizadas a través de las experiencias vividas dependen de la posesión de las estructuras necesarias para su asimilación.

El conocimiento del proceso de formación de estas estructuras es - indispensable si se pretende promoverlo o facilitararlo en forma de situaciones de aprendizaje. Si observamos los progresos realizados por el niño conforme crece, advertiremos que existen ciertas limitaciones acerca de lo que puede aprender en cada etapa: cada una - implica puntos débiles y puntos fuertes en relación a las adquisiciones. Esto nos hace pensar que existen ciertos aprendizajes ca-- racterísticos de cada etapa del desarrollo y que es inútil inten-- tar que un niño aprenda algo para lo que no está capacitado. Esta capacidad de aprendizaje está sujeta a dos variables: las estructu-- ras de asimilación que se construyen según la edad, y las caracte-- rísticas personales del niño.

En conformidad con lo anterior, se afirma de la creatividad que:---
"...puede y debe ser desarrollada; que el proceso educativo y el medio social influyen en gran manera sobre ella; que ese desarrollo estará condicionado por los límites individuales y evolutivos, y que el mismo desarrollo de la creatividad favorecerá la evolución psicológica de la personalidad, enriqueciéndola y llevándola a vivir las fases evolutivas de una manera que favorezca una auténtica realización". (68)

La recapitulación presentada tiene por objeto servir de marco de referencia para definir el aprendizaje creativo en relación a otro tipo de aprendizajes superiores, más complejos y propiamente humanos. Los procesos creativos y su aprendizaje, como manifestación intencional de la originalidad personal, guardan gran similitud con aquellos que implican la noción de significado.

Durante el primer apartado del presente capítulo describiremos con más detalle los conceptos arriba apuntados con la finalidad de obtener una definición del aprendizaje creativo basada en sus características esenciales. A continuación, presentaremos, de la manera más concreta posible, en qué consiste la contribución del pensamiento creativo para el desarrollo conceptual y, a su vez, cómo influye éste en el desarrollo de las habilidades creativas.

La segunda parte del capítulo consiste en una aplicación de las nociones esclarecidas donde se explica de qué manera están presentes en el cuento infantil los factores del pensamiento creativo; de igual manera se procede a identificar las actitudes creativas que su lectura favorece.

El hilo conductor del capítulo es la intención de mostrar cuáles son en el niño los mecanismos que subyacen en el proceso de forma-

(68) NOVAES, M. N., Psicología de la aptitud creadora, p. 46

ción de dichas habilidades y actitudes puesto que los esfuerzos -- educativos deben dirigirse a su reforzamiento si éstas desean presentarse como objetivos de aprendizaje.

IV. 1 Definición y características del aprendizaje creativo.

Al igual que otros especialistas en la materia, Jean Piaget distingue claramente el aprendizaje auténtico del aprendizaje considerado en sentido amplio (69). El verdadero aprendizaje se basa en el desarrollo y ocurre cuando el niño dispone de las estructuras cognoscitivas necesarias para asimilar nuevas informaciones y producir respuestas adecuadas. El aprendizaje considerado en su acepción más amplia, se refiere a la adquisición de respuestas específicas para situaciones concretas, lo que implica su condicionamiento: el cambio producido no es permanente y tiene pocas probabilidades de generalizarse. En este sentido se le califica de aprendizaje no significativo, pues tampoco produce un cambio real, profundo, en la personalidad.

El aprendizaje genuino, por el contrario, es altamente significativo porque se produce cuando el sujeto toma parte activa en su propio desarrollo modificando sus estructuras cognoscitivas de manera constructiva e integrada. El aprendizaje eficaz es aquél que involucra realmente a quien aprende, pues la auténtica comprensión, o adquisición, requiere de su esfuerzo insustituible.

Para lograr esta participación activa de la persona, es necesario suscitar su interés. En el caso del niño, el interés aparece cuando cierta experiencia es asimilable a sus estructuras cognoscitivas, pero presenta incongruencias o conflictos que la hacen aparecer como una novedad que llama su atención y que se convierte en un reto.

Esto explica que el niño realice aprendizajes espontáneos, que constituyen un primer tipo de aprendizaje creativo por sus notas

(69)GINSBURG, H. et al., op.cit., p. 167

de originalidad y autoinicio. Pero existe además el aprendizaje -- creativo propiamente dicho, entendido como el desarrollo de la capacidad para realizar combinaciones novedosas de diversa índole.

Los procesos del pensamiento infantil aplicados en el aprendizaje creativo, son básicamente iguales a los empleados en otro tipo de aprendizajes, la particularidad en este caso, consiste en su orientación hacia la oposición, asociación, relación o transformación de hechos, datos, nociones y diferentes elementos, a través de la aplicación de operaciones y estructuras que faciliten esta actividad combinatoria.

Al señalar cuáles son las condiciones más favorables para suscitar su formación y aplicación, nos situaremos en el terreno de la Didáctica.

Las aportaciones de la Psicología de Piaget en este campo, se derivan de la concepción del pensamiento como un juego de operaciones vivientes y actuantes, lo que repercute directamente sobre las --- cuestiones de interés, atención, etc. (70) No se trata, pues, de un conjunto de términos estáticos, de una colección de imágenes, - percepciones y recuerdos. Estos "contenidos de conciencia" son producto de funciones elementales como la percepción y la asociación, que, consideradas en forma individual, son elementos disgregados - que no esclarecen las funciones psíquicas más complejas. En la concepción piagetiana el pensamiento es un sistema de operaciones lógicas, físicas (espacio-temporales), numéricas, etc. La operación - constituye el elemento activo del razonamiento que procede de la interiorización de acciones efectivas y que se aplica a las cosas y a los fenómenos para aprehenderlos.

(70) cfr., AEBLI, H., op.cit., p. 101

Las operaciones consisten en elaborar esquemas de asimilación para comprender la realidad. "Tales esquemas son: asir, cortar (inteligencia sensorio-motriz), explorar, transponer (actividad perceptiva), seriar, clasificar (operaciones lógicas), contar, sumar, extraer raíces (operaciones numéricas), superponer longitudes y ángulos, reducir, desarrollar y seccionar (operaciones espaciales o geométricas), establecer relaciones entre los fenómenos (explicaciones causales), etcétera. Todos estos esquemas pueden usarse materialmente en forma interiorizada. Pero su aplicación a los objetos es necesaria para que el sujeto aprenda a conocerlos." (71)

Las operaciones son acciones que el niño realiza mentalmente y que adquiere al interiorizarlas y comprender el cambio sucedido, por ejemplo, comprender que al sumar, la transformación es la adición.

La característica de reversibilidad permite que una operación pueda invertirse para colocarnos nuevamente en el punto de inicio, por ejemplo, la sustracción es la transformación opuesta de la adición. Gracias a la reversibilidad, las operaciones tienen movilidad para coordinarse entre sí y agruparse en sistemas de conjunto. Cada operación mantiene una relación inteligente con el resto de las operaciones del sistema que se basa en la agrupación de elementos comunes. Esta característica constituye una ventaja para el aprendizaje: la razón de que las operaciones resistan al olvido mucho más que una rutina memorizada, es que las operaciones emparentadas se basan unas en otras y cada una puede hallarse nuevamente a partir de los elementos comunes del sistema.

Por ejemplo: en el sistema de operaciones numéricas, sumar es añadir, lo opuesto de restar, multiplicar es sumar muchas veces y dividir es el procedimiento opuesto.

(71) AEBLI, H., op. cit., p. 96

La construcción de operaciones y estructuras requiere de la participación de la memoria, pero no se reduce a la memorización de los pasos para realizarlas, esto impediría la generalización basada en la comprensión de la transformación realizada, que permite aplicar la operación a nuevos hechos y situaciones.

De la descripción realizada fácilmente se deduce que los esfuerzos educativos deben orientarse a la construcción de operaciones por el niño, en forma efectiva primero, y representativa, después.

La formación de grupos operatorios, ricos en posibilidades de desarrollo, constituye un aprendizaje valioso y significativo. Estos agrupamientos, "Careciendo, por decirlo así, de contenido, constituyen una especie de conocimiento en potencia, infinitamente fecundo porque está a disposición del sujeto en toda situación habitual o nueva, y pueden aplicarse a un indeterminado número de objetos. Pero necesitan de éstos para desarrollarse y para adquirir determinado contenido." (72)

El concepto de "operación" tiene su equivalente en el de "hábito" en su acepción pedagógica y tal como lo entiende García Hoz (73). Sin embargo, debe evitarse cuidadosamente emplear este término -- cuando se hace referencia a la teoría piagetiana, ya que en este marco de referencia es una reacción del desarrollo estereotipada, rígida, irreversible, propia del pensamiento preoperatorio y equiparable al aprendizaje no significativo. (74)

Las características propias del hábito identificadas por García Hoz hacen que ambas nociones sean equivalentes: se trata de una disposición adquirida y estable que tiende a reproducir los mismos actos o a percibir las mismas influencias; implica la supresión de

(72) ibidem, p. 96 y 97

(73) cfr., GARCIA HOZ, V., Diccionario de Pedagogía, p. 467-468

(74) cfr., AEBLI, H., op. cit., p. 70

obstáculos impeditivos de una acción y la formación de una disposición positiva; constituye asociaciones y complejos, se realiza con la cooperación activa del sujeto y sobre una base sólida de móviles en la que confluyen los elementos valorales que dan a la habituación las garantías de continuidad y perseverancia; el verdadero hábito es una cualidad permanente que facilita y hace agradable la actividad, de tal modo que la educación consiste prácticamente en afianzar al educando en los buenos hábitos fisiológicos, psicológicos, morales, intelectuales, etc. (75)

Como producto de los hábitos, se observa una facilidad para la --- reacción simple o compleja, psíquica o motora, que se ejecuta con rapidez y esmero, y en este sentido se dice que se ha adquirido -- una habilidad. (76) Cuando la disposición adquirida es una tendencia a responder con cierta consistencia emotiva a un estímulo determinado o a una clase de estímulos, se dice que se ha asumido una actitud. (77) Ambos productos se conjugan en el aprendizaje creativo, que no difiere en esencia del aprendizaje de cualquier otro tipo de hábito. (78)

Se describe el proceso de aprendizaje creativo como "... una forma de captar o ser sensible a los problemas, deficiencias, lagunas -- del conocimiento, elementos pasados por alto, faltas de armonía, - etc.; de reunir una información válida; de definir las dificultades o de identificar el elemento olvidado; de buscar soluciones; - de hacer suposiciones o formular hipótesis sobre las deficiencias; de examinar y reexaminar estas hipótesis, modificándolas y volviéndo- las a comprobar, perfeccionándolas y finalmente comunicando sus

(75) cfr., GARCIA HOZ, V., Diccionario de Pedagogía, p. 467 -468

(76) cfr., WARREN, H.C., Diccionario de Psicología, voz habilidad

(77) cfr., GARCIA HOZ, V., Diccionario de Pedagogía, p. 8

(78) cfr., MARIN IBAÑEZ, R., Principios de la educación contemporánea, p. 252

resultados. Esta definición describe un proceso humano natural en cuyas etapas están implicadas fuertes motivaciones,...(y el)... de desarrollo de habilidades nuevas y en cierta medida originales para el individuo que aprende." (79)

Comúnmente se cree que el pensamiento creativo, la producción de ideas originales, los inventos y los descubrimientos científicos son producto del azar, sin embargo, las más recientes investigaciones acerca de la creatividad, nos muestran que son el producto de talentos creativos que han sabido encauzarse y explotarse. Los trabajos experimentales realizados por Osborn, Parnes, Meadow, Torrance y Ray (80) muestran que toda persona posee cierto potencial creativo y que la distancia existente entre estos talentos innatos y su efectiva creatividad, significativamente menor, puede reducirse a través de una educación sistemática en el pensamiento creador o en el desarrollo de nuevas habilidades o en la utilización de las ya existentes. (81)

Una educación integral debe propiciar y aprovechar las situaciones que sirvan de "gimnasia creativa" reuniendo una o varias de las siguientes condiciones: (82)

1. que propicien el pensamiento productivo que implica resolver problemas;
2. que se permita libertad de expresión utilizando diferentes técnicas y materiales;
3. que el niño haga uso de sus talentos y habilidades singulares y que recurra a sus propias experiencias;

(79) TORRANCE, E. P., La enseñanza creativa, p. 46 y 47
 (80) cfr., CURTIS, J. et al, Implicaciones educativas de la creatividad, cap.I
 (81) cfr., MARIN IBAÑEZ, R., op. cit., p. 256 y 257
 (82) idem

4. que se propicie la creación de significados nuevos a partir de los ya existentes reordenando la información por su cuenta para descubrir relaciones nuevas entre los hechos y las ideas;
5. que fomenten la curiosidad productiva: buscar investigar, comprobar;
6. que fomenten el autocontrol, puesto que sólo la disciplina personal de mente y de cuerpo lleva a persistir en el propósito inicial, pese a las distracciones y los reveses provocados por los obstáculos;
7. que sean altamente gratificantes: las actividades que producen una profunda satisfacción nos sitúan en la línea creadora y los resultados positivos vuelven a motivarnos.

Con base en lo expuesto en este apartado, podemos concluir definiendo los aprendizajes creativos en términos de la Psicología Genética: su adquisición equivale a la formación de operaciones, su aplicación y desarrollo a la aplicación de los esquemas resultantes de la formación de operaciones, a situaciones concretas, y, finalmente, la actividad relacionadora y combinadora, a la articulación móvil de elementos individuales o de operaciones en diferentes sistemas de conjunto.

IV. 2 Definición y características del pensamiento creativo.

El pensamiento creativo desempeña un papel central en el pensamiento operacional tal como Piaget e Inhelder lo han descrito. Las funciones de la inteligencia son, esencialmente, dos: construir estructuras y estructurar lo real, procesos que se dan simultáneamente y que equivalen a inventar y comprender, respectivamente.

Cuando los esquemas aprendidos no son suficientes para emitir una respuesta adecuada, el sujeto crea una nueva categoría conceptual, de manera que el nuevo elemento pueda ser asimilado; este proceso es propiamente activo y amplía significativamente el campo del esquema o bien introduce un nuevo ensamblándolo al sistema conceptual ya existente en el cual se "equilibra": "... un descubrimiento, una noción nueva, una afirmación etc., deben equilibrarse con las otras. Es necesario todo un juego de regulaciones y de compensaciones para conducir a la coherencia. Tomo la palabra "equilibrio" no en un sentido estático, sino en el sentido de una equilibración que es la compensación por reacción del sujeto a las perturbaciones exteriores, compensación que conduce a la reversibilidad operatoria en el término de ese desarrollo. La equilibración - me parece el factor fundamental de ese desarrollo." (83)

Se entiende, pues, que el desarrollo conceptual se logre mediante sucesivas acomodaciones y sus consecuentes equilibraciones que, a su vez, requieren la concurrencia, en mayor o menor grado, del pensamiento creativo.

El pensamiento creativo se define en función de dos notas que le son esenciales: la autonomía y la originalidad. (84) Es autónomo

(83) PIAGET, J., Problemas de psicología genética, p. 36

(84) cfr., SUCHMAN, R., "Pensamiento creativo y desarrollo conceptual". in, IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LA CREATIVIDAD, p. 96-102

en el sentido de que no es fortuito ni está controlado por determinado esquema fijo -precisamente se pretende obtener uno nuevo- sino que es eminentemente autodirigido. Su segunda característica es la orientación hacia la producción de una nueva forma, si bien tal novedad es relativa, ya que está en función del sujeto y de la situación, así, algo puede ser nuevo sólo para cierta persona y en un momento dado.

Como hemos visto, es a través del desarrollo conceptual, asistido por el pensamiento creativo, que se tornan significativas más unidas experienciales, tanto por la comprensión de hechos individuales, como por su integración a los sistemas de conjunto. De aquí se deduce el valor de los aprendizajes creativos para el desarrollo conceptual y la apremiante necesidad de promoverlos. "Los métodos de enseñanza que permiten al discente operar con autonomía en la búsqueda de una comprensión nueva se sirven de la capacidad creativa del pensamiento para favorecer el desarrollo conceptual. Se ha observado con mucha frecuencia, ... que los niños gozan aprendiendo, cuando pueden pensar de una manera creativa. (85)

Para concretar este objetivo, nos será útil recurrir a los resultados obtenidos por J.P. Guilford en sus investigaciones sobre la inteligencia y la creatividad, ya que resultan particularmente aptos para deducir las condiciones de estimulación y desarrollo del pensamiento creativo. Podría pensarse que estas aportaciones son incompatibles con las de Piaget, pero en realidad son complementarias. Mientras que la Psicología Genética constituye una teoría general del desarrollo de la inteligencia, basada en los procesos que subyacen y determinan sus estructuras, el análisis factorial de Guilford explica el funcionamiento de una de ellas: el pensamiento creativo. Ambos enfoques son necesarios en este trabajo: el

(85) ibidem, p. 101

primero nos permite saber qué piensa el niño y cómo lo hace, el segundo nos permite identificar los factores del pensamiento creativo y apuntar hacia su estimulación y desarrollo.

Para identificarlos en el cuento infantil, es necesario precisar - en qué consiste el pensamiento creativo y qué función implica cada uno de sus factores.

Numerosas investigaciones llevadas a cabo utilizando el método del análisis factorial han verificado que existen diferentes destrezas mentales que dependen del tipo de operación o actividad intelectual que se realiza. (86) Así, no es lo mismo descubrir o reconocer cierta información, que comprenderla, retenerla que aplicarla, analizarla, sintetizarla o evaluarla, como corrobora Bloom en la taxonomía de objetivos para los aprendizajes intelectuales. La elaboración de objetivos de aprendizaje se hace designando con un verbo la conducta que manifiesta o indica que tal proceso u operación se está llevando a cabo y que nos permite evaluarla. Otro tanto ocurre con la creatividad; sabemos que existen diferentes operaciones o procesos creativos, y que no se requiere la misma habilidad, por ejemplo, para enumerar usos no comunes que pueden darse a las cosas, que para poner títulos ingeniosos a una narración, o para formar frases distintas con las mismas palabras.

Cada una de las habilidades empleadas para realizar una tarea creativa corresponde a cierto factor de pensamiento creativo. Estos factores, estrechamente vinculados, quedan englobados en lo que Guilford denomina "pensamiento divergente".

El pensamiento divergente difiere del convergente básicamente por el tipo de respuesta al que conduce: en el primer caso, se trata de producir varias respuestas adecuadas, todas las cuales son via-

(86) cf., GUILFORD, J.P., "La capacidad creativa", in, IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LA CREATIVIDAD, p. 90 - 95

bles a la vista de la información proporcionada y, por tanto, -- igualmente válidas; en el segundo caso se pretende obtener una sola respuesta considerada como la única correcta, determinada por la información dada y por los esquemas del pensamiento convencional empleados para llegar a ella.

En las producciones del pensamiento divergente no se persigue la exactitud, condición indispensable en el pensamiento convergente, sino una aportación personal del sujeto, que puede ser un nuevo en foque del problema o una nueva combinación de elementos.

Al analizar el modelo del pensamiento divergente elaborado por --- Guilford, nos damos cuenta de que, en la práctica, es muy difícil aislar los factores propios de este tipo de pensamiento, de los -- que corresponden al pensamiento convergente, pues ambos funcionan a manera de un engranaje, aportando elementos complementarios. Se trata de dos aspectos integrantes de la inteligencia, diferencia-- bles, pero indisociables.

Dentro del pensamiento divergente se pueden identificar, a su vez, varios factores que han sido obtenidos mediante la investigación y el análisis de elementos comunes en el pensamiento de individuos - intelectualmente creativos. Se ha comprobado que piensan de manera más fluida, flexible -originalidad incluida- y elaborada. (87) A continuación se explicará brevemente en qué consiste cada uno de - estos factores.

1. La flexibilidad de pensamiento significa un cambio de cierta -- clase --puede ser de significado, de interpretación o uso- en la conceptualización o aplicación de la información.

(87) cfr., GUILFORD, J., "Factores que favorecen y factores que obs-
taculizan la creatividad" in, IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LA
CREATIVIDAD, p. 113-130

- La flexibilidad espontánea se refiere a las diferentes categorías de los usos que se pueden dar a los objetos. Implica la concurrencia de la transferencia además de la facilidad para establecer relaciones.
- La flexibilidad de adaptación se refiere a la habilidad para realizar cambios de interpretación de la tarea o problema, o del planteamiento y de la consiguiente estrategia para solucionarlo. Está estrechamente relacionada con la originalidad pues las respuestas inteligentes en este sentido la implican necesariamente.
- La originalidad se refiere a la producción de respuestas inusitadas pero inteligentes conseguidas desde premisas muy distantes o remotas. La originalidad es una especie de libertad o ausencia de rigidez estructural que permite manejar cada elemento de una estructura general en forma independiente, lo que nos permite hallar nuevas relaciones con otras estructuras de conjunto y tiene como resultado productos transformacionales: redefiniciones, revisiones, etc.

2. La fluidez se refiere a la facilidad para emitir respuestas o para producir diferentes soluciones dada una tarea simple.

- La fluidez ideacional se refiere a la producción de ideas integrables en determinada clase y que pueden ser tan simples como una sola palabra, tan complejas como el título de un cuadro, o como frases y oraciones breves que encierran una unidad de pensamiento.
- La fluidez de asociación se refiere al establecimiento de relaciones y al razonamiento por analogía como estrategia para solucionar problemas inéditos. Esta habilidad es característica del escritor creativo.
- La fluidez de expresión se refiere a la habilidad en la construcción de frases limitando el número de palabras, hallando el término preciso, etc. para comunicar una idea completa.

3. La elaboración se refiere a la diversidad de implicaciones que ocasiona que cierta información nos conduzca a otra como una especie de extensión o complemento suyo. Es la capacidad para desarrollar toda la información contenida en una idea pasando de un juicio a otro. Está implícita en la planeación también, porque en ella la secuencia de información nos conduce a los pasos detallados de un plan concreto.

Además de estos factores, pueden citarse también la memoria y la imaginación como elementos imprescindibles en el pensamiento creativo. Ambas son facultades cognoscitivas que toman parte activa en cada uno de los procesos creativos.

La imaginación, entendida como actividad psíquica que permite reproducir las cosas por medio de imágenes, lo hace en su función de relacionar o combinar elementos de distinto origen para formar composiciones originales o novedosas. La memoria es fundamental para reconocer y evocar la información que necesitamos para realizar estas nuevas combinaciones, para establecer elementos comunes o distintos por comparación, para encontrar relaciones nuevas entre ellos, etc.

A continuación analizaremos de qué manera están presentes los factores del pensamiento creativo en el cuento infantil. Más que una clasificación establecida por correspondencias, se pretende identificar los procesos que suscita y favorece, ya que éstos son más importantes en sus consecuencias para el desarrollo de la personalidad infantil. Debe tenerse presente que este material de apoyo tiene sus limitaciones para estimular los procesos del pensamiento creativo en el niño, pues mientras contribuye directamente en el desarrollo de ciertas habilidades creativas, sólo indirectamente proporciona los elementos que, por transferencia, servirán de estímulo en el desarrollo de otras posteriores. Tampoco abarca toda la gama de posibilidades que ofrece el aprendizaje creativo, pero dirigido a la tercera infancia presenta algunas muy interesantes, considerado como uno de muchos medios que pueden emplearse eficazmente para desarrollar la creatividad del niño.

IV. 3 Estimulación y desarrollo de los procesos del pensamiento creativo a través del cuento infantil.

Conforme se profundiza en el concepto de las habilidades creativas, más claramente se aprecia que el cuento infantil constituye una de sus expresiones más acabadas.

Su configuración requiere del autor, entre otras, una flexibilidad de pensamiento especial para reconocer y describir los atributos de los seres del mundo, cambiando su contexto real por otro ficticio; requiere también de los factores de fluidez para expresar la realidad desde distintos puntos de vista, mostrando los matices que la hacen mágica; de la elaboración que, junto con otros elementos creativos, hace posible concebir y plasmar la obra como una unidad cuyo principal elemento de cohesión es la misma trama, uno de sus grandes atractivos.

El objetivo de este apartado, sin embargo, no es identificar las complejas relaciones existentes entre los factores del pensamiento creativo involucrados en la producción de cada elemento que conforma el cuento. De hacerlo, solamente conseguiríamos explicar por qué constituye para el niño un ejemplo de creatividad, mientras que nuestro propósito es el de señalar por qué medios suscita el pensamiento creativo en él.

Las posibilidades educativas del cuento a este respecto, se basan en su potencial para estimular dichos procesos a través de su carácter lúdico.

En efecto, el juego es el principal interés del niño y puede ser empleado para favorecer el proceso de asimilación del mundo real a su mente, enriqueciéndola con nuevos elementos. Mediante la actividad lúdica, el niño demuestra una capacidad extraordinaria pa-

ra reestructurar y cambiar los datos adquiridos por medio de la --
percepción y del aprendizaje.

El cuento sirve al niño para asimilar la realidad desde su propio sistema de pensamiento, incrementando las posibilidades de relacionar, comparar, combinar y reestructurar elementos y conceptos; procesos todos involucrados en el pensamiento creativo.

Si la actividad principal del niño es el juego, no debe extrañarnos que durante la infancia, la imaginación se subordine y contribuya a él. Esta aseveración nos da pie para abordar la cuestión de la fantasía en el cuento, posiblemente la más controvertida de la literatura infantil. En este inciso su estudio se limitará a su --
contribución al pensamiento creador.

La palabra "fantasía" es un legado terminológico de la Teoría Escolástica del conocimiento, en la cual, al acto de la imaginación se le llama fantasma. Desde entonces, los conceptos de imaginación y fantasía han estado tan estrechamente vinculados, que las mismas --
características se atribuyen indistintamente a una y a otra. Actualmente se da un consenso en denominar fantasía a la imaginación creadora o combinadora, clasificándola como una facultad cognoscitiva activa, que se caracteriza por lo novedoso de sus producciones.

La novedad no es obra de la casualidad: es el resultado de una actividad productiva en la que intervienen simultáneamente la inteligencia y la imaginación creadoras. Para abstraer los elementos que forman los complejos concretos y formar otros nuevos, se requiere de una acción superior al mero disgregamiento de imágenes. En este proceso es necesario centrar voluntariamente la atención para --
examinar cada elemento desde distintos puntos de vista. La memoria también participa proporcionando la información conservada, útil --
en la comparación y combinación de elementos.

Cabe distinguir esta capacidad productiva de la fantasía anormal, que se estudia como una psicopatología y que es propia de sujetos inadaptados que la utilizan constantemente como mecanismo de defensa en la evasión y la introyección. En este caso, la fantasía deja de ser una capacidad para moverse imaginariamente en la realidad, ejerciendo la flexibilidad y la fluidez de pensamiento, y se convierte en un instrumento para evadirla, lo que constituye, -insistimos, una anormalidad psicológica.

J.R.R. Tolkien (1892-1973) profesor de literatura y lengua inglesa en la Universidad de Oxford, en su ensayo literario "On Fairy Stories" (88), uno de los pocos publicados acerca de los cuentos fantásticos, explica su carácter esencial.

No se reconocen, apunta (89), porque hablen de hadas, de seres inexistentes o de situaciones imposibles, de animales que hablan o -de personajes diminutos, sino por constituir una recuperación poética de realidades elementales humanas y cósmicas, en íntima cone----xión con los deseos fundamentales del hombre como pueden ser: son --dear la profundidad del espacio y del tiempo o comunicarse con ----otros seres vivientes.

El inventor de un cuento construye un mundo secundario al que puede acceder la mente del que lo disfruta. Sus elementos se extraen de -la realidad, pero se insertan en otro tiempo y espacio, o quizá fuera de ellos. Con la fantasía se confiere a las creaciones ideales -la íntima consistencia de lo real, porque se presentan las cosas --del mundo primario bajo una nueva luz, redescubiertas y restauradas para emplearse en cada obra recuperadas y redefinidas artísticamente, de manera que se caracterizan por una extrañeza que atrae.

(88) apud, ODERO, J.M., "Hoy día, ya no quedan dragones por aquí", in NUESTRO TIEMPO, no. 327, p. 114-126

(89) cfr., idem

Los cuentos fantásticos revelan la dimensión creadora del hombre - como sub-creador, pues, en realidad, es un creador con ciertos límites por utilizar elementos ya existentes. El lector penetra en el mundo secundario creado por el autor y cree cuanto allí sucede sólo mientras permanece en él. En cada cuento existen ciertas reglas, como las de un juego, establecidas para dar consistencia de realidad al relato, que el niño descubre y sigue como una clave que le sirve para interpretar la narración y situarse dentro de ella.

Desde esta perspectiva, constituyen un excelente ejercicio para de sarrollar las habilidades del pensamiento analógico y metafórico.

Precisamente porque constituyen un juego, el niño sabe que las nor mas de cada cuento sólo valen en ese caso, no las confunde con las de otros ni pierde la noción de la realidad, sabe que está jugan-- do, aunque se trate de un juego mental. (90) Además, el niño en -- edad escolar es capaz de distinguir sin dificultad las leyes inter nas que rigen los cuentos y su diferencia con las que rigen las si tuaciones reales, pues ya ha superado el pensamiento mágico-simbó-- lico, propio del funcionamiento general de la inteligencia en eta-- pas anteriores, donde no es posible para él realizar tal distin -- ción basándose en sus esquemas de pensamiento propios.

La fantasía como actividad productiva no desaparece con la infan-- cia, simplemente cambia de contenidos conforme se adquieren nuevas estructuras, intereses y motivaciones. Al aplicarse a objetos y si tuaciones prácticas y reales (científicas, técnicas, artísticas, - cotidianas, etc) adquiere consistencia y pierde su carácter lúdi-- co, pero las habilidades de flexibilidad y fluidez adquiridas con su ejercicio pueden ser empleadas provechosamente por el adulto.

(90) cfr., PIAGET, J., Psicología y Pedagogía, p. 180

Accidentalmente, el pensamiento fantástico provee los ingredientes principales del proyecto vital de cada hombre, que se traducen en metas a conquistar en la vida real. En la elaboración de estos -- proyectos y de los medios que se emplearán para alcanzarlos, se -- aplican las habilidades del pensamiento creativo contribuyendo a -- una implementación viable. También es necesaria la participación -- de la voluntad, que, mediante la perseverancia en el motivo y el -- esfuerzo continuado, asegura su consecución. Por ello, no debe per -- derse de vista que el desarrollo de las habilidades creativas debe ser integral, involucrar a toda la personalidad para poder ser efi -- caz.

La fantasía cumple una función simbólica en el pensamiento infan-- til, en cuanto capacidad para moverse imaginariamente en la reali-- dad, lo que no anula ni destruye la razón, por el contrario, mues-- tra que el pensamiento es una forma de acción que se diferencia, se organiza y afina su funcionamiento en el curso del desarrollo.(91) Vale la pena considerar que "Para conseguir un desarrollo creativo saludable, parece conveniente estimular y guiar la imaginación --- creadora desde el nacimiento. Si se la sofoca tempranamente,... aún cuando subsista se vuelve imitativa o mediocre." (92)

La consideración de los cuentos fantásticos como perniciosos, pro-- viene, en última instancia, de considerar que los niños son seres normales pero inmaduros. Este convencimiento se enmarca en la concepción "miniaturista" de la infancia, a la que se hizo referencia en el capítulo I.

Las habilidades creativas también pueden utilizarse para adquirir aprendizajes tradicionales, y este es el caso del cuento con res-- pecto a la lecto-escritura. Como se explicó en el capítulo II, el -- cuento es un material de apoyo lleno de significado para el niño,-

(91) cf., AEBLI, H., op. cit., p. 57 y 58

(92) TORRANCE, P.E., Desarrollo de la creatividad en el alumno, p.24

que le motiva para esforzarse en el descubrimiento y empleo del -- lenguaje escrito.

La identificación, por parte de los niños, de este aprendizaje como algo significativo es trascendental en el arraigo y permanencia de los hábitos de la lectura y la escritura. A través de los cuentos, se dan cuenta de que la adquisición del lenguaje escrito es -- importante porque es el principal instrumento de que disponemos para acceder a la información y a la cultura, de manera que se trata de un requisito indispensable para seguir aprendiendo cosas. (93)

Pero la finalidad de la educación no consiste solamente en la socialización del niño, incluye también una faceta individualizadora, hay que darle la oportunidad de aportar, de ser original, y enseñarle la forma de hacerlo. De aquí la dimensión creativa de -- aprender a expresarse, que incluye y supera la adquisición de la lecto-escritura.

"Se ha considerado la educación como el cultivo de la expresión, -- de manera organizada. En otros términos, es la organización de palabras para lograr la comunicación verbal; la organización de números o símbolos para desarrollar el pensamiento matemático; y la organización de imágenes para lograr las artes." (94)

La organización requiere de la incorporación y relación de ideas, palabras, emociones, situaciones, valores, actitudes, etc., a través de los esquemas de pensamiento que le son propios al niño para favorecer la elaboración de otros nuevos. Esta capacidad puede servir de instrumento en la manifestación de la originalidad personal; los elementos proporcionados para su desarrollo son de ca-

(93) cfr., BETTELHEIM, B., Aprender a leer, p. 229

(94) LOWENFELD, V., op.cit., p. 35

pital importancia, pues toda asimilación es una reestructuración o una reinvencción. (95)

El espacio, las formas, las texturas, los colores, las sensaciones kinestésicas y las experiencias visuales incluyen toda una gama de estímulos que también pueden emplearse como medio de expresión. Si la expresión es la manifestación de todo lo que una persona sabe y es, deben desarrollarse sus recursos internos para que todos los factores de su personalidad se apoyen y enriquezcan mutuamente, -- contribuyendo así en su acertada manifestación.

En el caso de la expresión verbal, puede señalarse la claridad como meta. "Si la claridad la entendemos como transparencia de la expresión, a través de la cual se conoce adecuadamente la realidad, estamos frente a una capacidad puramente mental; más si la entendemos como transparencia en la que a través de la expresión se ve no sólo el objeto significado sino también los elementos subjetivos - del conocer; en otras palabras, si a través de la expresión no sólo se conoce una realidad objetiva sino también se ve cómo piensa y - cómo es el sujeto en esa particular situación, entonces la clari--dad se convierte en sinceridad. Una expresión sincera es una expresión en la cual se ve con claridad no lo que se dice, sino cómo --piensa y cómo siente el que dice." (96) En este caso, las palabras se convierten en una expresión personalizada de quien las pronuncia o escribe.

Por la misma razón debe cultivarse la lectura en su dimensión ac--tiva, que es la reflexión, la crítica sana, que se ejerce al rela--cionar nociones y juicios para obtener lo más valioso de la infor--mación.

(95) cfr., PIAGET, J., Psicología y Pedagogía, p. 51
(96) GARCIA HOZ, V., Calidad de Educación, Trabajo y Libertad, p.38

Por lo expuesto, se puede concluir que el aprendizaje de la lectura y la escritura no deben considerarse como simples técnicas instrumentales de la cultura, sino como medio para un enriquecimiento integral de la personalidad y fundamento de los hábitos de trabajo intelectual.

Podría pensarse que su relación con el cuento infantil es muy remota, pero en opinión de Bruno Bettelheim, sólo aquellos para quienes la lectura estuvo dotada, desde edad temprana, de profunda significación, llegarán a ser instruidos.

Las actividades intelectuales como concentrarse, preguntar, escuchar reflexivamente, analizar, criticar, etc. aparecen en el niño estrechamente vinculadas a sus intereses personales y a situaciones concretas, características que reúne el cuento y que lo convierten en instrumento adecuado para desarrollar estas habilidades en él.

Podemos destacar la dimensión creativa de la curiosidad como actividad inquisidora, manifestación de búsqueda positiva y provechosa, enriquecedora.

Cada pregunta es función de una operación mental e implica una actividad relacionante (97):

- | | |
|------------------|---------------------------------|
| ¿qué es? | obliga a clasificar |
| ¿es más o menos? | a comparar |
| ¿dónde? | a ordenar en el espacio |
| ¿cuándo? | a ordenar en el tiempo |
| ¿por qué? | a una explicación de causalidad |
| ¿para qué? | a evaluar fines y medios |
| ¿cuánto? | a contar |

(97) cfr., AEBLI, H., op. cit., p. 90

Existe una estrecha relación entre investigación, pregunta, problema y operación. Toda averiguación parte de una pregunta, y una pregunta o problema es un proyecto de operación que el sujeto se ---apresta a aplicar. La investigación necesaria para resolverlos es una realización de este proyecto. La investigación da lugar al progreso del pensamiento pues conduce a la construcción de nociones, operaciones o leyes que sobrepasan los esquemas anteriores en los que se basó su adquisición. (98)

Cada secuencia del cuento motiva al niño a formular una o varias -preguntas, casi al mismo tiempo que lee las respuestas. Este es el procedimiento básico para ejercitar la lectura comprensiva y las -técnicas de subrayado, cuestionario, esquema y resumen, que a su -vez, requieren e implican discriminación, análisis, síntesis y evaluación.

¿Cuál es la acción pedagógica adecuada para favorecer una adapta--ción productiva a un mundo en constante cambio? quizá el siguiente planteamiento sirva de respuesta a tan inquietante pregunta: "El -aprendizaje,... más útil en el mundo moderno es el aprendizaje del proceso de aprendizaje, que significa adquirir una continua acti--tud de apertura a las experiencias e incorporar a sí mismo el pro--ceso de cambio,... Si nuestra cultura actual sobrevive será porque habremos sido capaces de desarrollar individuos para quienes el --cambio es el foco central de la existencia con el cual vivieron comodamente,...se regocijarán con la expectativa de incorporar contínuamente nuevos y desafiantes aprendizajes sobre situaciones en --permanente cambio." (99)

(98) idem

(99) ROGERS, C., Libertad y creatividad en la educación, p. 30

Se da por supuesto que esta constante adaptación al cambio debe -- ser inteligente y basarse en la distinción entre lo cambiante y lo permanente y en sus valores inherentes, habilidad que toca a la Pedagogía favorecer y desarrollar en cada persona.

Este aprendizaje requiere, además, de un fuerte correlato motiva-- cional que involucre a la personalidad entera. De manera que, si-- multáneamente debe estimularse en el niño "La capacidad de identi-- ficarse con el propio trabajo, de estar tan compenetrado de él que resulte la tarea más importante en el momento en que se realiza, ...para que encuentre la recompensa dentro del proceso del aprendi-- zaje mismo, que halle satisfacción en resolver sus propios proble-- mas, que desarrolle un mayor conocimiento y una mejor comprensión en su propio beneficio". (100)

Confiamos en que la aclaración realizada contribuya a la acertada introducción de la cuestión del desarrollo de las actitudes creado ras, de la cual nos ocuparemos en el siguiente apartado.

IV. 4 La formación de actitudes creadoras a través del cuento infantil.

La formación de actitudes positivas se ha considerado siempre como primordial en la educación del niño. Las actitudes se especifican por su contenido: social, estético, etc., por su signo: positivas o negativas, y por su intensidad y estabilidad.

Estas disposiciones psíquicas específicas para cada tipo de actividad se fundamentan en el conocimiento y en la apreciación de valores: las actitudes personales están fuertemente influenciadas por aquello que previamente se da por supuesto y aceptado.

Aunque en las primeras etapas de la infancia las actitudes se adquieren por imitación, gradualmente se van interiorizando por convencimiento propio, y la relación entre el saber y el actuar se vuelve tan estrecha, que sólo teóricamente puede disociarse el pensamiento de su correlato afectivo, la actitud que asumimos de la forma en que nos comportamos, porque ambos elementos están unificados en la dinámica de la personalidad. Así, por ejemplo, la habilidad creativa para resolver problemas se correlaciona con las actitudes de curiosidad, apertura y flexibilidad, que contribuyen a iniciar y desarrollar el proceso de la identificación, planteamiento, proposición y efectiva realización de las soluciones del problema.

Conforme avanzan las investigaciones acerca de la creatividad, se acepta con mayor facilidad que se trata de una cualidad humana distribuida normalmente: existe evidencia suficiente para afirmar que no hay nadie que carezca en absoluto de potencial creador.

Tradicionalmente, la creatividad se asocia a un acto de combinación novedosa que cristaliza en un producto observable, pero tam --

bién puede plantearse como una actitud: "Como un modo cognoscitivo, estilístico o motivacional de relacionarse interaccionalmente con el propio medio. En este caso, se concede especial importancia a las cualidades del carácter, a la personalidad, más bien que a las cualidades propias de la solución de problemas o de la productividad". (101)

Así entendida, la creatividad es una característica fundamental de la naturaleza humana que surge de las cualidades singulares del individuo imprimiendo un sello personal en su forma de actuar. Es -- por ello que implica un cambio fundamental en la estructura de la personalidad en dirección a la actualización de potencialidades, -- que se traduce en una disposición constructiva.

Cuando asumimos actitudes específicas frente a personas, hechos y circunstancias, en realidad estamos haciendo una aplicación práctica de una disposición ya adquirida. Recientes investigaciones de la Psicología Social nos proporcionan datos muy útiles a propósito del fomento y desarrollo de las actitudes creativas. (102)

Las condiciones internas de la creatividad constructiva no pueden forzarse, los esfuerzos educativos en este sentido, deben encaminarse a proveer las condiciones que propicien su manifestación.

Se han identificado cuatro condiciones internas, estrechamente relacionadas entre sí, que propician las actitudes creativas. Estas condiciones aparecen, a su vez, como consecuencia de una elevada autoestima, de la seguridad psicológica de saberse aceptado como se es y del convencimiento de la validez de los criterios de valo-

(101) STEINBERG, L., "La creatividad como rasgo caracterológico", in, IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LA CREATIVIDAD, p. 132

(102) cfr., CURTIS, J. et al., op. cit., p. 136-143

ración que se poseen. Estos elementos aportan el clima ideal para el desarrollo de las siguientes condiciones (103):

1. La apertura a la experiencia se conoce como "extensionalidad", que se refiere a la capacidad para recibir toda la información que nos proporciona una situación nueva. Las personas seguras y serenas son capaces de percibir los estímulos del medio sin anteponer prejuicios, aceptan informaciones contradictorias sin sentirse amenazadas por situaciones sorprendentes, desconocidas o inadecuadas. Esto les permite reaccionar en términos de flexibilidad, aplicando fácilmente nociones abstractas a situaciones concretas y, en conjunto, responder de forma más adecuada a las circunstancias.
2. Existencia de un foco de evaluación interno apropiado para juzgar las propias manifestaciones creativas y el grado en que han sido empleadas las potencialidades personales. Esto no implica ignorar el juicio de los demás, pero sí aprender a matizar críticas y alabanzas referidas a las manifestaciones de la originalidad personal mediante expresiones creativas.
3. La disposición para jugar con elementos y conceptos se asocia a la flexibilidad para realizar combinaciones, oposiciones, asociaciones, relaciones y transformaciones con ideas, colores, formas, etc. De este juego y de esta exploración surgen la intuición, una visión nueva y significativa de los acontecimientos, de la vida en general, y de la forma de enfrentarse a ella.
3. El deseo de comunicación se refiere al impulso de compartir con los demás las producciones o conclusiones que se han obtenido como resultado de la propia interacción con el medio y que puede manifestarse de muy diversas maneras.

(103) cfr., ROGERS, C., El proceso de convertirse en persona,
p. 306 - 308

Una vez establecida la relación existente entre los factores intelectuales y afectivos de la conducta, estamos en posición de afirmar que el cuento es para el niño un medio que le ayuda a organizar sus pensamientos, sentimientos y percepciones. Los aprendizajes más profundos y determinantes que propicia, se refieren a la incorporación de conductas y actitudes, a la elaboración de sentimientos y a la adaptación de la vida a través de la palabra. (104) Constituye un simulador que le permite ensayar y valorar, para aceptar o rechazar, disposiciones y conductas.

La identificación que el niño realiza con los personajes por sí mismo es el fenómeno que hace posible el cambio actitudinal o de apreciación de valores a través del cuento. La comprensión del niño es selectiva, y se vincula de manera especial a los seres que tienen para él máximo prestigio. El se pone en su lugar para vivir sus papeles, los reproduce y los imita con la imaginación hasta que supera el modelo concreto y pasa a las representaciones abstractas. Estas representaciones, que servirán de esquema para actuaciones posteriores, se interiorizan fuertemente asociadas a correlatos afectivos.

La polarización que domina en la mente del niño, también está presente en el cuento. Esta característica de su pensamiento le lleva a comprender por afinidad los valores representados en cada personaje, que está perfectamente caracterizado y no presenta ambivalencias. Sin embargo, la finalidad de este planteamiento polarizado no es poner de ejemplo a los buenos: "Al presentar al niño caracteres totalmente opuestos, se le ayuda a comprender más fácilmente la diferencia entre ambos, cosa que no podría realizar si dichos personajes representaran fielmente la vida real, con todas las complejidades que caracterizan a los seres reales. Las ambigües

(104) cf., PERRICONI, G. et al., El libro infantil, p. 11

dades no deben presentarse hasta que no se haya establecido una -- personalidad relativamente firme, ...una base que le permite com-- prender que existen grandes diferencias entre la gente, y que por este mismo motivo, está obligado a elegir qué tipo de persona quie re ser. Las polarizaciones, ... proporcionan esta decisión básica - sobre la que se construirá todo el desarrollo posterior de la personalidad". (105)

La simplicidad de la trama también contribuye a que el niño imagi- ne cómo puede aplicar a sí mismo lo que el cuento le revela sobre la vida y la naturaleza humana. Al plantear un problema existen -- cial en forma breve y concisa se facilita la identificación, que - se vería obstaculizada por la complejidad derivada del tratamiento de varios problemas a la vez, o de la narración de circunstancias y detalles accesorios, que sólo conseguirían confundir al niño.

Cabe aclarar que los cuentos infantiles no tienen una intención mo ralista en el sentido de presentar una conducta adecuada como mode lo para imitar; la experiencia moral más valiosa que proporcionan, no se deriva del castigo al malvado, ni del hecho de que al final venza la virtud, sino de la convicción de que el crimen no resuel- ve nada, lo que constituye una persuasión más efectiva que imprime en el niño un criterio moral primario.

Para apreciar la importancia de este aprendizaje conviene recordar que las estructuras intelectuales y morales del niño no son las -- nuestras y que en todos los terrenos de la vida psíquica, la mani- festación de cierta conducta tiene como antecedente otras más pri- mitivas que juegan un papel importante en el proceso del desarro-- llo personal.

Es por ello que la práctica educativa debe conducir el aprendizaje del niño adecuando materiales de apoyo, como el cuento, a sus ca--

(105) BETTELHEIM, B., Psicoanálisis de los cuentos de hadas, p. 17-18

racterísticas de acuerdo a la etapa del desarrollo en que se encuentra.

Esto, con el objetivo de que resulten asimilables a sus estructuras y sean, por tanto, eficaces. Esta condición es indispensable en la interiorización de los criterios de valoración que proporcionan al niño la seguridad y libertad psicológicas necesarias para actuar creativamente.

El cuento puede emplearse también para lograr un efecto catártico, pues le permite al niño simular situaciones que no sabe manejar efectivamente en la vida real. A base de jugar mentalmente con ellas, reduce su ansiedad y descubre las actitudes constructivas que, aplicadas a su caso, le ayudarán a solucionar el problema que le preocupa. Esta es la ventaja de los cuentos que se adaptan a las circunstancias de la vida del niño, presentando situaciones conflictivas, como la llegada de un hermanito, el primer día de clases, etc., que pueden ser empleados con mucho provecho por él.

Las actitudes constructivas, además de fomentar e impulsar la actualización de potencialidades, constituyen una poderosa motivación para ampliar el propio campo de acción, fijar nuevas metas cada vez más enriquecedoras y, en definitiva, mejorar la calidad del proyecto vital.

La apreciación de la belleza es el objetivo actitudinal del cuento infantil que se identifica y acepta con mayor facilidad. Es considerada como actitud creadora porque supone la apreciación de elementos estéticos que se emplearán luego como medio de expresión de la propia originalidad a través del arte, además de una disposición de apertura para comprender la ajena. También porque desarrolla la sensibilidad necesaria para hacer que la vida otorgue satisfacción y sea significativa, descubriendo e incorporando la belleza en las cosas cotidianas. Esta profunda actitud vital, se manifiesta

ta en la forma en que se desempeñan las tareas encomendadas, por -
pequeñas que sean: en la disposición agradable de un ambiente, en
la forma de arreglarse, de hablar, etc.

Si se considera al arte como un proceso continuo de desenvolvimien-
to de la capacidad creadora, la educación artística será la disci-
plina que se concentre en el desarrollo de las experiencias senso-
riales que lo hacen posible, como la riqueza de las texturas, el -
entusiasmo por las formas, la profusión del color y la versatili-
dad del lenguaje, por citar algunas. (106)

Es necesario sensibilizar tanto a los niños como a los adultos pa-
ra que encuentren placer y alegría en estas experiencias. El cuen-
to infantil es, por su sencillez y depuración, un medio de comunica-
ción estética particularmente asequible para el niño. Cada uno de
sus elementos: palabra, color, forma, composición, etc., es un me-
dio que se emplea artísticamente para expresar pensamientos y emo-
ciones. El cuento enriquece la sensibilidad del niño en una doble -
vertiente, pues desarrolla su capacidad apreciativa y, además, lo -
provee de elementos para sus propias expresiones artísticas: cada -
nueva producción, no importa la edad del artista, requiere de una -
organización original de formas y del empleo de distintos materia-
les y técnicas, lo que constituye un desafío para su habilidad crea-
dora.

Los cuentos infantiles también se caracterizan por ser un medio --
idóneo para transmitir valores culturales en forma asistemática,
propiciando la formación de actitudes apreciativas, constructivas
y sociabilizadoras necesarias para la manifestación de la creativi-
dad.

(106) cfr., LOWENFELD, V. et al., Desarrollo de la capacidad creadora, p. 15

Como obras de arte que son, guardan estrecha relación con elementos sociales, ideológicos, etc., del entorno en que han sido producidos y del que son, a la vez, una expresión. Por ello encierran elementos culturales específicos, costumbres y tradiciones, que constituyen formas peculiares de actualizar los valores, de acuerdo a circunstancias de lugar y tiempo, por lo que se convierten en parte importante de la herencia cultural de un pueblo.

Su conocimiento contribuye a satisfacer en el niño las necesidades de seguridad y pertenencia, favorece su arraigo en la cultura que le es propia y le proporciona elementos para actuar de acuerdo a ese contexto.

El sistema de comunicación que establece el cuento implica para el niño la transmisión de valores, su interiorización y una devolución. Se trata de una adaptación, a su mentalidad y capacidades, del proceso social que hace posible el enriquecimiento y pervivencia de una cultura: se acepta el pasado que se hereda y, con renovada capacidad de respuesta, se hacen aportaciones nuevas. Esta aportación está estrechamente relacionada con la originalidad de las personas y compete a todos los miembros de una sociedad. Cada persona puede dar algo de ella misma, y en este sentido, nuevo, que ha elaborado a partir de los valores culturales recibidos y que puede contribuir a enriquecerlos y a difundirlos.

Nadie puede sustituir la irreplicable forma de ser de cada ser humano, ni su actuación en favor de los demás, pero la manifestación de la originalidad debe realizarse a través de cauces socialmente aceptables, previamente aprendidos.

CAPITULO V

BASES DIDACTICAS PARA LA ELABORACION DE CUENTOS QUE FAVOREZCAN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES Y ACTITUDES CREATIVAS DURANTE LA TERCERA INFANCIA.

El diseño de cuentos infantiles es un proceso creativo en sí mismo que, sin embargo, requiere de ciertos criterios normativos que lo orienten hacia la consecución del objetivo propuesto. Estos criterios, por depender del tipo de aprendizaje que pretende suscitarse, varían según el objetivo que se haya definido.

Corresponde a la Sociología tratar sobre el valor y repercusiones socio-culturales del cuento, a la crítica literaria determinar su calidad estética, a las artes gráficas la evaluación de las ilustraciones y la diagramación; las conductas que propicia o su aplicación a la terapéutica infantil son temas que competen a la Psicología; la Pedagogía se interesa en su utilidad para la formación de la personalidad del niño y, finalmente, toca a la Didáctica tratar sobre su aprovechamiento en la efectiva promoción de aprendizajes específicos.

Para determinar los criterios de elaboración adecuados a cada caso, el diseño didáctico se sirve de las aportaciones de la Psicología acerca del desarrollo del niño, de su forma de aprender y de las características propias de los aprendizajes propuestos, temas que, relacionados con nuestro objeto de estudio, hemos desarrollado a lo largo del presente trabajo.

El esclarecimiento de las cuestiones apuntadas se llevó a cabo con la intención de obtener los elementos que hicieran posible la identificación de las actitudes y habilidades creativas que el cuento infantil fomenta y desarrolla específicamente durante la tercera infancia, así como de los procesos de adquisición que les son propios de acuerdo a las necesidades, intereses, motivaciones

y capacidades del niño de esta edad.

Los contenidos anteriormente mencionados se desarrollarán a lo largo del primer apartado del presente capítulo, el cual, a su vez, nos permitirá proceder al tratamiento didáctico del cuento infantil como material auxiliar en la formación creativa integral del niño. En efecto, corresponde a la Didáctica describir las condiciones más favorables para suscitar la adquisición de los aprendizajes creativos, y de esta descripción se sigue su proyección, puesto que son precisamente estas condiciones las que contempla el diseño didáctico al planear las situaciones de aprendizaje particulares y los materiales que, como es el caso del cuento, deseen emplearse como apoyo en dichos procesos educativos.

Para concluir el capítulo, nos ocuparemos de los procedimientos -- tanto literarios como gráficos que constituyen las condiciones de idoneidad que confieren al libro de cuentos infantiles su potencial educativo creador en la formación de operaciones y estructuras directamente relacionadoras y combinadoras, o bien proporcionando una sólida base para ser posteriormente elaboradas por el niño mediante los mecanismos de la transferencia del aprendizaje.

V.1 Identificación de los aprendizajes creativos que favorece el cuento durante la tercera infancia.

En el capítulo anterior nos ocupamos de analizar la manera en que el cuento infantil estimula y desarrolla tanto las habilidades como las actitudes creativas. En este apartado nos ocuparemos de la identificación de los aprendizajes creativos que propicia específicamente durante la tercera infancia.

Para llevar a cabo esta tarea es preciso realizar un cuidadoso análisis del desarrollo del niño durante esta etapa, de sus características intelectuales, lógicas, afectivas, morales, lúdicas, estéticas, etc., así como de las propiedades de sus aprendizajes y del desarrollo de las habilidades y actitudes particulares que realiza durante estos años, y una vez sintetizada esta información, proceder a confrontarla con la que poseemos acerca de las características y procedimientos de adquisición de los aprendizajes creativos. Puesto que estas ideas han sido desarrolladas a lo largo de los capítulos precedentes, bastará con presentar aquí, de forma muy breve, las notas esenciales del aprendizaje creativo que nos auxiliarán en la identificación propuesta.

- * El aprendizaje creativo es un proceso dinámico que requiere de la participación activa del niño, indispensable en la construcción de operaciones combinadoras y relacionadoras que se pueden combinar en nuevos sistemas de conjunto por lo que cuentan con ulteriores posibilidades de desarrollo.
- * Su adquisición equivale a la formación de dichas operaciones y su desarrollo a la aplicación de sus esquemas resultantes a situaciones concretas que requieren de la oposición, asociación, relación o transformación de elementos.

- * Se trata de operaciones reversibles en las que la comprensión de la transformación realizada permite invertirla y disgregar sus elementos para realizar nuevas combinaciones o considerar nuevas aplicaciones.
- * Es un aprendizaje significativo gratificante que repercute favorablemente en el desarrollo de la personalidad infantil, que se ve involucrada completamente en sus principales manifestaciones: integración comprensiva, producción novedosa y aplicación flexible.
- * Evidencia las funciones del pensamiento autónomo y original, la disposición lúdica, la seguridad personal y la apertura a la experiencia, así como el deseo de comunicación.

A continuación y como aplicación de lo dicho hasta aquí, se presentan las bases psicopedagógicas de los aprendizajes creativos que favorece el cuento durante la tercera infancia. Consideramos que el empleo de un procedimiento diagramático facilitará la comprensión de la relación entre los datos.

Nótese que cada aprendizaje definido reúne una o varias de las características enlistadas y que el acento se ha puesto en el procedimiento de adquisición por parte del niño de esta edad para concluir con la aportación concreta que implica para su desarrollo.

BASES PSICOPEDAGOGICAS DE LOS APRENDIZAJES CREATIVOS QUE FAVORECE
EL CUENTO DURANTE LA TERCERA INFANCIA

Aprendizajes creativos favorecidos por el cuento

Procedimiento de adquisición en la tercera infancia y aporte
ción en el desarrollo del niño

* Habilidad combinatoria.

Durante esta etapa la capacidad de asociar, comparar y relacionar información está circunscrita a las percepciones concretas. El cuento presenta situaciones que permiten al niño construir y aplicar estas operaciones mediante la exposición simplificada de hechos, circunstancias y transformaciones, que son incorporadas como elementos polivalentes en diferentes sistemas de conjunto. Este es el principio de la actividad combinatoria, esencial en los aprendizajes creativos que se ven favorecidos durante esta etapa principalmente por el aumento del número y tipo de relaciones que puede percibir el niño.

* Desarrollo de la imaginación .

El cuento es un juego que le sirve al niño como instrumento de asimilación. Se adecúa a los esquemas propios del pensamiento infantil de manera que ejercita y amplía la capacidad para realizar figuraciones de enfoque, perspectivas y transformaciones. A partir de los datos concretos que suministran la descripción, las ilustraciones y los diálogos, el niño puede considerar los diferentes aspectos que conforman una situación. La conceptualización del espacio se enriquece con la ubicación imaginaria en diferentes ambientes y perspectivas. La unidad de la trama y el desarrollo lineal de la narración favorecen la formación del concepto del tiempo como línea continua formada por el pasado, el presente y el futuro. Esta concordancia permite al niño prever lo que sucederá o suponer lo que sucedió, permitiéndole una mayor comprensión del cambio operado, necesaria para elaborar el concepto de causalidad.

* Flexibilidad de pensamiento .

Esta habilidad se aprende en el cuento donde el niño se libera a través de la fantasía. La participación en el mundo secundario elaborada por el autor a base de elementos del mundo primario, pero son claves y normas diferentes, que son indispensables para comprender el relato, se convierte en un ejercicio donde el pensamiento y la imaginación se unen para adaptarse a ellas. En el cuento rige una lógica particularizada, en sintonía con la que operan las estructuras mentales del niño durante esta etapa, razón por la cual el realismo no le parece absurdo, sino conforme a unas circunstancias concretas.

* Aplicación de la analogía y la metáfora .

Ambas se consideran representaciones del pensamiento simbólico que conducen al niño a descubrir, a través de situaciones particularizadas, el elemento común o similar. A partir de esta función discriminativa se obtiene una redefinición útil que puede emplearse en diferentes situaciones.

* Adquisición de disposiciones positivas para aprender a leer con gusto.

Durante la etapa de las operaciones concretas el lenguaje se convierte en vehículo del proceso del pensamiento y constituye, adicionalmente, uno de los grandes intereses lúdicos del niño. De este modo facilita la adquisición significativa de la lecto-escritura. Por su simplicidad, tanto en el fondo como en la forma, el cuento es un medio ideal para mostrarle que el lenguaje es una forma organizada de expresar ideas, emociones, valores y actitudes.

* Incorporación de elementos para aumentar las posibilidades de comprensión y expresión verbal, oral y escrita.

La ampliación del vocabulario y la construcción gramatical simplificada son fundamentales para potenciar esta capacidad. Ambas características aparecen en el cuento y disminuyen la dificultad para comprender problemas verbales que impliquen varias relaciones simultáneamente, propia de esta edad. Esto se consigue mediante la simplificación que implica incluir solamente los elementos indispensables en la trama y el esfuerzo gráfico a través de las ilustraciones.

- * Iniciación a la lectura reflexiva como cauce de la curiosidad y fundamento de los hábitos del trabajo intelectual.

Al permitir que el niño se ocupe de la actividad inquiridora que lleva al niño a concentrarse, preguntar, analizar y criticar, como una aplicación de la habilidad combinadora para estructurar relaciones entre datos, ideas y situaciones. Estos cuestionamientos concretos referidos al cuento, exigen la aplicación de la reversibilidad operatoria en su calidad de instrumento lógico elemental, cuya adquisición y desarrollo son necesarios para la posterior construcción de estructuras lógicas más complejas.

- * Asimilación de valores culturales como referencia para la integración social.

El arraigo en las costumbres y tradiciones que forman parte de la herencia cultural del niño, refuerzan sus sentimientos de seguridad y pertenencia facilitando el proceso de socialización por cauces adecuados a su entorno, además de favorecer el aprecio de estos bienes de la cultura. El cuento brinda en sus componentes elementos culturales adecuados a la mentalidad del niño coincidiendo con la diversificación de sus intereses y el gusto por entrar en contacto con formas diferentes de pensar y de vivir.

- * Interiorización y conceptualización de valores mediante situaciones concretas.

A través de la caracterización polarizada de los personajes y de las situaciones, el cuento ofrece al niño la oportunidad de realizar una discriminación cualitativa de carácter muy simple por el mecanismo de la identificación con los personajes. No se trata de proponer un modelo de conducta para que el niño lo copie, sino de favorecer el proceso de conceptualización de los valores implicados adaptándose a sus esquemas prácticos de pensamiento.

- * Identificación de conductas constructivas para adaptarse a situaciones nuevas.

Durante la tercera infancia las exigencias de adaptación social se incrementan significativamente. La confianza en los propios criterios de valoración es de vital importancia para realizar los ajustes con mayor facilidad debido a la seguridad que proporcionan al niño para actuar y ensayar diferentes posibilidades.

des. El niño encuentra en el cuento algunos elementos útiles en la superación del realismo moral al llamar su atención hacia el motivo y la intención de cada personaje mediante su descripción en la narración o bien a través de los diálogos. Es así como adquiere cierta flexibilidad conceptual referente a los elementos subjetivos implicados en una acción concreta. También comienza a distinguir la responsabilidad por la forma de actuar y su relación con el premio concedido o con el castigo impuesto. Esta comprensión se facilita por la sintonía existente entre la mentalidad del niño y la compacidad, instantaneidad y condensación característica del cuento.

- * **Apreciación e incorporación de elementos estéticos para la propia expresión.**

Este aprendizaje comprende el aspecto artístico de los valores culturales. Como en esta edad el niño es capaz de percibir mayor cantidad de estímulos, también puede hacer integraciones - más complejas de imágenes, palabras, colores, etc. mostrando - gran aptitud para estructurarlos y relacionarlos organizándolos en una composición original. No se trata, pues, de una mera imitación de los elementos obtenidos de la descripción en la narración o del detalle en la ilustración, sino de una aplicación de motivos, técnicas y estilos que son asimilados y empleados como medio para expresarse y realizar aportaciones novedosas. Por su estructura, casi poética, el cuento emplea la magia y la fantasía - como manifestaciones de la flexibilidad y fluidez de pensamiento que son - para presentar bellamente en el mundo secundario los elementos que ha descubierto, observándolos atentamente en el primario.

V.2 El diseño didáctico aplicado a la elaboración del cuento infantil como material creativo.

Como se explicó en el capítulo I, el desarrollo de las habilidades y actitudes creativas, por su carácter específico, compete a la Didáctica Especial, que se ocupa de aplicar los procedimientos y normas apropiadas para conducirlo de la manera más eficiente posible. Para lograrlo, se sirve de los conocimientos psicológicos acerca del desarrollo del niño, de su forma de aprender y de las características propias de los aprendizajes creativos. "Tal relación entre la didáctica y la psicología, raramente se establece de manera consciente y directa. Y, sin embargo, todo método de enseñanza es solidario con una psicología del niño y de su pensamiento, no explícita, ciertamente, muchas veces, pero tácitamente presupuesta. El análisis atento de una metodología y hasta de simples prácticas didácticas, ... revela bastante fácilmente cuáles son los conceptos psicológicos subyacentes". (107)

Aunque la relación existente entre ambas Ciencias ya fue señalada con anterioridad en este trabajo, ahora puede apreciarse desde una nueva perspectiva al señalar las principales cuestiones que se --- plantean al pretender provocar situaciones de aprendizaje creativo en forma intencional, mismas que se formulan a continuación:

- * determinar la capacidad del niño para cambiar de actitudes, adquirir o modificar los esquemas deseados;
- * definir el aprendizaje creativo en términos de la operación que se desea que el niño construya;

- * precisar la naturaleza de los procesos de adquisición de la operación señalada;
- * determinar las condiciones más favorables para su desarrollo, - que pueden ser de tipo motivacional, perceptual, etc.

Corresponde a la Didáctica hallar la manera de propiciar la formación de estas operaciones relacionadoras y combinadoras que son la base de todo aprendizaje creativo mediante situaciones que, apelando a los esquemas de que dispone el niño, y precisamente mediante su aplicación, faciliten dicha adquisición o el enriquecimiento de los complejos operativos ya poseídos.

Dentro de las posibilidades que pueden ser consideradas se encuentra la presentación de materiales adecuados que, a través de la acción personal del niño, orienten el proceso de adquisición propuesto. Tal es el caso del cuento infantil que, como derivación de su carácter lúdico, reúne las características de suscitar el interés del niño presentando elementos novedosos junto a otros ya conocidos para ser elaborados y no simplemente percibidos.

La calidad del cuento como instrumento didáctico útil en la promoción de aprendizajes creativos se basa en su capacidad para propiciar la formación de operaciones relacionadoras y combinadoras a través de sus elementos constitutivos. La narración cuentística, cuando es auténtica, cuenta en sí misma con las condiciones que hacen aconsejable su empleo para favorecer los aprendizajes creativos; la diagramación y la ilustración deben ser expresamente elaboradas con esa intención, a partir del texto seleccionado.

Debido al carácter diverso de estos elementos constitutivos, cada uno requiere de la aplicación de un criterio de selección o evaluación propio. La apreciación global del proyecto de realización, -- así como la armonización de los criterios para seleccionar y acoplar cada elemento ponderándolo y equilibrándolo con el resto, re-

clama un gran esfuerzo de coordinación, mismo que facilita y orienta la didáctica con sus procedimientos de diseño.

El término "diseño" se emplea para designar la acción de bosquejar con trazos o describir con palabras alguna cosa. Referido a la didáctica, expresa la proyección de una situación educativa en vistas a su optimización para favorecer eficazmente un aprendizaje significativo.

El diseño didáctico se aplica al cuento infantil para aumentar su capacidad como comunicador efectivo, incrementar su potencial de adaptación a los esquemas de asimilación del niño y reforzar los procedimientos de adquisición de las operaciones combinatorias que le son características, mediante la aplicación de criterios literarios y gráficos a cada proyecto en particular.

Pasaremos ahora a ocuparnos del primer aspecto señalado, reservando los restantes para los apartados siguientes.

El diseño didáctico de un libro de cuentos infantiles implica ponderar, ordenar y disponer sus elementos: diagramación, texto e imagen, conjugándolos como vías complementarias de estimulación que aseguren una comunicación adecuada y la consecución del objetivo deseado, en este caso, la promoción de los aprendizajes creativos descritos en el apartado anterior.

Lo dicho puede apreciarse de forma gráfica a continuación, en el cuadro que presenta una adaptación personal del sistema de comunicación del cuento al esquema general del proceso de comunicación que se presentó en el apartado II.3 como modelo para los materiales didácticos.

ADAPTACION DEL CUENTO INFANTIL AL ESQUEMA DEL PROCESO GENERAL DE
LA COMUNICACIÓN ❖

FUENTES

- AUTOR
- ILUSTRADOR
- DIAGRAMADOR

MENSAJES

LOS CONTENIDOS:
estéticos,
culturales, etc.
creativos,

CODIFICACIÓN

- SIGNOS: lenguaje escrito.
- SIMBOLOS: expresión gráfica.

TRANSMISOR

LIBRO DE CUENTOS

- impresión de:
texto
Imágenes
diagramación

RETRO
INFORMACIÓN

El significado del cuento presenta diferentes matices para cada niño e incluso para el mismo niño en diversas ocasiones, de acuerdo a sus intereses.

DECODIFICACIÓN

La similitud entre los esquemas de asimilación del niño y las técnicas narrativas e ilustrativas del cuento permiten la interpretación del mensaje, obteniendo sin dificultad sus significados a través de la condensación, instantaneidad, compacidad emocional y estética; forma, color, composición, ambientación, etc.

RECEPTOR
DEL MENSAJE

EL NIÑO LECTOR

Como fácilmente se deduce de la observación atenta del cuadro presentado, la producción de un libro de cuentos infantiles es una labor interdisciplinaria que requiere de la colaboración de diferentes profesionales. Cada componente recibe un tratamiento especial puesto que será empleado de una forma distinta para establecer un sistema de comunicación con el niño y transmitir el mensaje; pero también debe equilibrarse con el resto de los elementos para obtener el mejor resultado global posible de acuerdo al objetivo propuesto.

Así, la ilustración, la narración y la diagramación son aspectos que deben considerarse como partes de un todo cuya realización debe confiarse al profesional competente, quien, en cada caso, aportará sus conocimientos y habilidades específicas para obtener la función adecuada que enriquezca el mensaje, pero sin distorsionarlo.

Los ámbitos de la imagen, el diseño, la estética y la comunicación pueden ser conjugados por la Didáctica para convertir al cuento en un material creativo señalando los lineamientos generales que deberán tomarse en cuenta para lograrlo, pero sin confundir esta aportación con la labor del director artístico.

Es a este profesional a quien corresponde la realización del proyecto atendiendo a la estética del conjunto. Supervisa el proceso editorial de producción del cuento desde el punto de vista práctico-artístico: le compete la integración armónica de elementos, así como la diagramación que se refiere a cuestiones tales como el tipo de letra, la distribución del texto y su coordinación con las ilustraciones, la paginación y la secuenciación narrativa, etc. Como puede apreciarse, se trata de aplicaciones concretas de los criterios orientativos, didácticamente delimitados, para la organización y disposición de elementos gráficos en el libro que, a su vez, refuerzan los elementos literarios de los cuales nos ocuparemos en el siguiente apartado.

7
Para concluir, quisiéramos hacer énfasis en el objetivo del diseño didáctico de los cuentos infantiles, que consiste en optimizar una situación comunicativa acoplando signos y símbolos para crear una situación receptiva propicia en el destinatario, en quien el mensaje termina de tener constructividad y vida propia como elemento -- originario en la formación de las operaciones propuestas como objetivos de aprendizaje.

V.3 Criterios literarios para la evaluación del potencial educativo creador del cuento infantil.

A lo largo de este trabajo nos hemos referido al cuento infantil como una manifestación creativa, como una obra literaria con verdadero valor estético y también como un material didáctico. Cuando tratamos sobre los materiales didácticos en el capítulo II, señalamos que existe la posibilidad de diseñarlos con base en ciertos criterios predeterminados que se dirigen a reforzar su potencial educativo con respecto al objetivo propuesto, o bien, se pueden emplear para el mismo fin aquellos materiales que por reunir tales características, hacen factible el reforzamiento deseado.

El libro de cuentos infantiles se sitúa simultáneamente en ambos casos en razón de sus elementos constitutivos: mientras que las características de condensación, instantaneidad y compacidad emocional y estética confieren a la narración su potencial educativo creador, la diagramación y la ilustración deben elaborarse con la intención de propiciar el desarrollo de las habilidades creativas, por lo que deben apegarse al texto y orientarse al reforzamiento de la significación de los contenidos que desean transmitirse.

Las respuestas a los cuestionamientos que plantean la adecuada elaboración o selección de cuentos para niños suelen basarse más en la experiencia o en la intuición que en criterios válidamente establecidos. Es posible realizar la aproximación a la obra desde diversos puntos de vista que van desde la crítica literaria tradicional hasta los métodos estructuralistas; el acento puede ponerse en el tema o en el contenido, en la descripción e interpretación de las estructuras secuenciales o en las técnicas narrativas empleadas. En cualquier caso, se procura rescatar el valor literario del cuento y aplicar sobre éste los criterios de selección --

apropiados, según el objetivo propuesto. (108)

Puesto que las propiedades esenciales de la narración cuentística son las mismas que orientan la formación de operaciones combinadas y relacionadoras, los criterios de selección a este respecto necesariamente se derivan de los recursos literarios que ha empleado el escritor en la elaboración del universo de ficción o mundo secundario propio de su obra, que constituye su característica primordial en cuanto expresión artística y que contribuye -sin pretenderlo directamente- a suscitar los aprendizajes creativos.

El objetivo del diseño didáctico consiste pues, en señalar cuáles son estos procedimientos literarios con la finalidad de descubrir su presencia en cada narración concreta, particular, y así poder determinar su potencial educativo en la promoción de habilidades y actitudes creativas. De esta manera se lleva a cabo una correcta selección de los materiales que deseen emplearse como auxiliares eficaces en la formación creativa integral del niño.

El cuento infantil debe revelar esencialmente el sentido de la -- creación artística, transmitir un modo peculiar de construir un -- mundo de ficción con elementos reales que se amalgaman con criterio estético. No pretende brindar una simple información, sino conotar una realidad.

El mundo secundario que presenta está lleno de significados y, a la vez, se abre a posibilidades de significación que le otorgará el niño lector.

Al escribir, el autor intenta revelar el mundo personal que ha elaborado en forma de un objeto artificial, como una creación deriva-

(108) cfr., PERRICONI, G., "Puntos de partida para la caracterización de un libro infantil", in, EL LIBRO INFANTIL, p. 5-25

da de los elementos del mundo real que debe contar, como condición indispensable, de coherencia y verosimilitud.

El cuento se organiza en torno de la armonía o equilibrio dado por un discurso que se refiere a objetos, tiempos, espacios, personajes y situaciones coherentemente relacionadas. En este sentido no es relevante su veracidad o falsedad, pues la palabra literaria, en oposición a la científica, es una palabra que no se somete al criterio de verdad absoluta, puesto que la circunstancia de no ser verdadera ni falsa es precisamente la que le confiere su estatuto de ficción.(109)

La verosimilitud o ilusión de realidad rige la organización del texto exigiendo adecuación en las partes que lo componen; cada obra -- postula una realidad, primariamente verdadera, sobre la que estructura la acción y es allí donde se impone este criterio, que es único, propio, particular y exclusivo de cada obra. Si la inconsistencia diera paso a la incredulidad, nos veríamos expulsados del mundo secundario, que desaparecería para dejarnos otra vez en el mundo -- primario.

Cada cuento apela a la capacidad de maravillarse, de admiración y -- de saber del niño, también es una invitación para penetrar en el -- mundo fantástico creado por el escritor ejercitando su propia fantasía. En palabras de J. R. R. Tolkien la fantasía del autor es algo más que la nueva producción de imágenes, es la capacidad de conferir a creaciones ideales la íntima consistencia de la realidad para lo que, además de la imaginación, precisa del arte: la fantasía es en este sentido, no ya una forma inferior, sino la más elevada del Arte, y también la más pura, por eso cuando está bien lograda es la más fecunda. (110)

(109) cfr., TODOROV, T., apud., PERRICONI, G. et al., El libro infantil, p. 12

(110) cfr., TOLKIEN, J.R., apud., ODERO, J.M., "Hoy día, ya no quedan dragones por aquí", in, NUUESTRO TIEMPO, no. 327, p. 119

La construcción de un mundo secundario creíble requiere del autor una razón clara y aguda, reflexión y fatiga, pero sobre todo, cierta facultad mágica que es el resultado de la combinación de los -- factores creativos de la personalidad que se manifiesta en el acto comunicativo que constituye su obra.

La riqueza expresiva del lenguaje contribuye a destacar el modo -- personal del autor para representar esta realidad inherente al mundo secundario creado por él. Para lograrlo se vale de los recursos literarios que pueden hacer que el discurso gane en eficacia y persuasión. Emplea procedimientos lingüísticos que dan énfasis y expresión al texto porque se apoyan en la función emotiva o expresiva del lenguaje, que entonces no se limita a nombrar o describir -- una realidad, sino que la sugiere intencionalmente y le comunica -- así cierto tono emotivo.

La "lengua expresiva" sugiere, significa, da a entender por medios indirectos la actitud de un escritor, de aquí que se reconozca en su empleo en la narración cuentística una estructura poemática, ya -- que transmite las impresiones afectivas del autor frente a la realidad vivida y a la ficción creada. Si bien el expresar una emo -- ción no equivale a conferir la capacidad de sentirla, la función -- expresiva de la lengua permite su intuición, ya que en ella predominan la imaginación, las emociones y los deseos expresados con un -- vocabulario rico en matices, construcciones no habituales, comparaciones e imágenes, efectos sonoros y musicales, etc.

Los extremos de este criterio son: reducir la narración a una forma simple y pueril que carezca de belleza o, por el contrario, aperearse a un nivel expresivo demasiado simbólico que el niño no pueda descifrar. No se trata de limitar el vocabulario, sino de graduar su dificultad.

Los recursos literarios operan como reforzadores o intensificados -- res de las situaciones que se narran otorgando belleza a la obra y

contribuyendo al enriquecimiento del sistema de la lengua dada su capacidad para generar mensajes diferentes a través de la pluralidad de significados que les confiere la propiedad polivalente de la palabra así empleada.

A continuación se enlistan los elementos más frecuentemente empleados en la narración cuentística. Puesto que las respectivas definiciones fueron proporcionadas con anterioridad en este trabajo, y dado el contexto del presente apartado, nos limitaremos a exponer algunos ejemplos que resultarán, sin duda, más ilustrativos.

1. La objetivación es el instrumento más poderoso para producir la magia y el encantamiento.

"Cabalgaban a un trote lento mientras la oscuridad envolvía las llanuras de alrededor. La luna ascendía, ahora en creciente, y a la fría luz de plata las praderas se movían subiendo y bajando como el oleaje de un mar inmenso y gris."

2. Las enumeraciones son descripciones consecutivas.

"Supongo que los hobbits necesitan hoy que se los describa de algún modo ya que se volvieron bastante raros y tímidos con la Gente Grande, como nos llaman. Son (o fueron) gente menuda de la mitad de nuestra talla, y más pequeños que los enanos barbados. Los hobbits no tienen barba. Hay poca o ninguna magia en ellos..."

3. Los adverbios de tiempo, lugar o modo favorecen la compacidad emocional y estética.

"Aragorn saltó como un ciervo, precipitándose entre los árboles. Corría siempre adelante, guiándolos, infatigable y rápido ahora que ya estaba decidido".

4. Las reiteraciones ofrecen distintos matices del mismo objeto, situación, personaje, etc.

152

"...vio a Frodo, negro contra el resplandor, tenso, erguido pero inmóvil, como si fuera de piedra".

5. Las imágenes visuales y auditivas contribuyen a la expresión poética.

"Hablaban aún cuando las trompetas resonaron otra vez. Hubo un estallido atronador, una brusca llamarada y humo, Las aguas de la corriente del Bajo se desbordaron siseando en burbujas de espuma".

6. Las onomatopeyas otorgan consistencia a las situaciones presentadas a través de la codificación lingüística de sonidos.

"-Hrum, hum- murmuró la voz, profunda como un instrumento de madera de voz muy grave-."

7. Las personificaciones se realizan mediante la animación intencional de elementos y objetos.

" Canta sin voz,
vuela sin alas,
sin dientes muerde,
sin boca habla..."

El viento, el viento, naturalmente!"

8. El humor consiste en conducir a la diversión analítica, a la risa, la comicidad o el chiste mediante una propuesta ingeniosa - que puede referirse a observaciones irónicas paralelas a la acción de los personajes, cambios inesperados en las situaciones, equívocos evicantes, etc.

"Esta es, por supuesto, la manera de dialogar con los dragones si no queréis revelarles vuestro nombre verdadero (lo que es juicioso), y tampoco queréis enfurecerlos con una negativa categórica (lo que es también muy juicioso). Ningún dragón se resiste a una fascinante charla de acertijos, y a perder el tiempo intentando comprenderla".

123

El origen del lenguaje expresivo hay que buscarlo en la esencia del pensamiento y de las palabras como su expresión. "La mente - que pensó ligero, pesado, gris, dorado, inmóvil, veloz, concibió también la magia capaz de volver ligeras y aptas para volar las cosas pesadas, capaz de transformar el plomo gris en oro dorado, la roca inmóvil en agua veloz;...si podemos distinguir lo verde de la hierba, lo azul del cielo, lo rojo de la sangre, tenemos - ya el poder de un mago,... Podemos extender un horrible color -- verde sobre el rostro de un hombre engendrando un horror, podemos hacer germinar bosques de hojas plateadas y colocar a los -- corderos vellones de oro, podemos poner fuego ardiente en el --- vientre gélido del dragón". (111) De esta manera se recupera la arcaicidad de las realidades elementales para destacar su extrañeza por el solo hecho de contemplarlas desde otro punto de vista.

"El Mundo de los Cuentos es profundo y eminente, lleno de muchas cosas: pueden hallarse allí animales terrestres y alados de todo género, allí existen mares recónditos y miriadas de estrellas, - una belleza encantadora y peligros siempre al acecho, la alegría y el dolor allí son afilados como espadas. Un hombre puede tenerse por dichoso de haber vagado por ese Mundo, pero su misma riqueza y bizarría traban la lengua al viajero que quiere describirlo. Y, mientras se encuentra dentro de él, es peligroso hacer demasiadas preguntas, no sea que se cierren sus puertas y las llaves se pierdan". (112) En él se encuentran encerradas vetas riquísimas de sabiduría antropológica que explican el encanto y común aprecio por los relatos que lo describen.

Como obra literaria, el cuento puede ser juzgado también en cuanto a su estructuración. La narración se dispone en forma lineal, compuesta por la introducción, el nudo y el desenlace que forman

(111) ibidem., p. 116

(112) ibidem., p. 115

secuencias significativas sobre las que se organiza el relato. La narración cuentística reúne una doble cualidad: junto a su sorprendente variedad y riqueza de coloridos y detalles aparecen la uniformidad y frecuente repetibilidad, no menos sorprendentes. (113) Los personajes trabajan y elaboran la acción a través de sus funciones. Son ellos quienes protagonizan, agradan, ayudan, entorpecen, etc. construyendo las secuencias que al engranarse conforman la trama y que introducen en la obra la noción de movimiento entendido como proceso.

El personaje es el conjunto de los atributos predicados del sujeto en el transcurso de un relato, es un elemento definitorio del cuento que siempre pertenece a determinada tipología polarizada, encarnando aspectos positivos de la condición humana y de la vida, de sus conflictos y limitaciones. Todos los personajes contribuyen en el engranaje de la narración que se concibe como el proceso general integrado por otros procesos más cortos.

Podemos concluir señalando que las categorías dominantes de la lógica del cuento no son ni el tiempo, ni el espacio sino la intensidad de recursos literarios, perfil de personajes, consistencia de situaciones y eficacia de modos de comunicación, así como la coherencia de una lógica particularizada que involucra capacidades y disposiciones lúdicas, humorísticas y fantásticas.

(113) cfr., PROPP. V., Morfología del cuento, p. 41

V. 4 Criterios gráficos para promover los aprendizajes creativos a través del cuento infantil

La ilustración es un vehículo de formación estética que tiene como función la recreación gráfica del texto, aportando atmósfera, rostro y emoción, que deben adecuarse al lector para despertar su curiosidad sin perder la plástica personal y genuina del artista.

Cualquier estilo es válido, en la medida en que el resultado sea un trabajo sentido por el autor, que llegue a conmover y comunicar, pues la comunicación es esencial en un arte cuyo sentido es el de estar destinado a conformar un libro infantil.

El trabajo del ilustrador se divide en tres etapas:

1. La lectura y comprensión del contenido literario implica penetrar en el significado del mensaje que se va a recodificar empleando elementos gráficos.
2. La investigación y documentación comprende una documentación -- acerca de la época y espacio geográfico y entorno cultural en los que se desarrolla el cuento y que provee de los elementos -- necesarios al ilustrador para la creación de su mundo secundario.
3. La elección del material por emplear implica la determinación -- del lenguaje gráfico que se considera apropiado para la impresión, así como de la técnica y el estilo propios del autor del texto y del propio ilustrador; también incluye la caracterización de los personajes principales y la selección de los elementos básicos que se utilizarán en la creación del ambiente: tratamiento de color, imagen, etc.

Como hemos visto, la máxima exigencia es el texto mismo, ya que impone la necesidad de buscar en su lenguaje las pautas de una ilustración.

tración adecuada en todos los matices. La narración constituye el verdadero punto de partida, por lo que frecuentemente resulta ineficiente el empleo de ilustraciones que no hayan sido elaboradas especialmente para el texto propuesto. Cuando el texto está bien construido representa un gran estímulo para el ilustrador, que a través de la sensibilidad estética que le es propia, descubre y recodifica los significados ingeniosamente encerrados en el mensaje narrativo. Es de suma importancia para la claridad del mensaje gráfico que las ilustraciones tengan coherencia interna y se articulen unas con otras y entre ellas y el texto.

Para conseguir la secuenciación se recurre al encadenamiento dinámico de las imágenes de manera que:

1. el niño note un cambio entre una y otra, lo que implica que hubo una transformación, que se realizó algún movimiento, o
2. el niño percibe un hueco entre dos ilustraciones y tiende a llenarlo imaginando la que falta.

Lo mejor que les puede ocurrir a los niños es disponer de variedad de estilos, propuestas estéticas diversas, de multiplicidad técnica y de variedad temática, ya que esta diversidad contribuye a su enriquecimiento estético. Sin embargo, es difícil encontrarse con quienes estimulen al creador de imágenes para elaborar mejores --- ilustraciones sin preocuparse mucho de la forma, técnica, estilo o escuela.

Lo importante es la calidad de las imágenes creadas y para ello es fundamental el tiempo que se dedica a su concepción y creación, -- más que a la realización propiamente dicha. El problema técnico -- que se presenta es la dificultad para realizar las reproducciones haciendo justicia a los originales.

El cuento debe tener una estructura visual atractiva para poder -- competir en este aspecto con la televisión y los comics. Contraria

mente a lo que sucede con estas imágenes, normalmente antiestéticas o de calidad muy pobre, debe constituir un verdadero estímulo que amplíe y enriquezca el mundo creativo del niño.

Afortunadamente, la ilustración infantil no está sujeta a la moda como la ilustración publicitaria. Esto constituye una ventaja porque la creatividad del autor no se ve restringida, pero también puede ser un impedimento para progresar y ensayar técnicas y estilos diferentes, considerados una influencia beneficiosa en la formación de la sensibilidad y gusto artístico del niño.

La ilustración no está primariamente dirigida al intelecto o a la lógica, y aunque auxilia los procesos evolutivos del niño, su intención es conmover, transmitir y motivar un estado afectivo. Quizá el niño no sepa explicarnos por qué le maravilla una ilustración, pero es un hecho que se deleita con ella: su potencial educativo creador radica en la contemplación de la obra artística y en el reforzamiento del mensaje narrativo que se ve enriquecido con nuevos elementos.

Las ilustraciones óptimas para favorecer el desarrollo de actitudes y habilidades creativas son aquellas que por su carácter sugerente estimulan la imaginación del niño; se les llama "abiertas" porque dejan espacio para que él las interprete. A través del dibujo, que parece ser la técnica más indicada en nuestro caso, el ilustrador expresa un mundo propio que recrea la narración y transmite su propia emoción con un elevado grado de credibilidad, gracias a la transformación de objetos y formas que permite y que es muy difícil de igualar por otros medios. La fotografía o el collage, por ejemplo, no permiten manipular la imagen y el color sin que, por lo general, se conviertan en ilustraciones acabadas o "cerradas".

También cabe llamar la atención sobre el peligro de caer en un pro

ceso imitativo de modelos culturales ajenos a la narración o al -- destinatario del cuento. El fundamento de una ilustración intere-- sante es el uso creativo de las experiencias e imágenes cotidianas que se encuentran en nuestro entorno aunque sean transformadas y adaptadas para la creación de un mundo gráfico secundario. El ilug trador necesita buscar y encontrar su propio lenguaje visual para conseguir que su trabajo posea personalidad gráfica y transmita, - casi imperceptiblemente, es cierto, los elementos culturales que - le son propios.

Con anterioridad nos hemos referido a la labor del diseñador gráfi co en la elaboración de los libros de cuentos, ahora trataremos de los elementos que emplea para transmitir eficazmente y de forma in tegrada el mensaje que han contribuido a crear tanto el autor como el ilustrador. (114)

1. El formato es el tamaño que tendrá el libro, para determinarlo se consideran los siguientes puntos:
 - * edad del lector
 - * tema del libro
 - * medidas del papel en que se va a imprimir
 - * condiciones de lectura: sobre una mesa, el suelo, las rodillas o para sostenerse en las manos.

En cualquier caso debe brindarse facilidad de manejo. Se recomien da la proporción de 3:4 de manera que el ancho del libro sea un -- múltiplo de 3 y la altura uno de 4.

2. El diseño de la página se realiza en atención a la considera -- ción de que un libro es una sucesión de dobles páginas en el --

(114) cf. DE LA CERDA, R. et al., "El diseño en los libros para ni-- ños", in, REVISTA BIBLIOGRAFICA TRILLAS, año 1 no. 3, p. 3-11

que los niños aprecian el texto y la imagen como una unidad, por lo que deben distribuirse armoniosamente.

3. Las proporciones de la caja o área tipográfica se establecen en relación con el tamaño de la página. En un libro ilustrado, la caja es una guía para los textos exclusivamente, y a menos que se emplee para enmarcar las ilustraciones, no debe limitarlas.

4. Cuando los márgenes son muy angostos causan fatiga visual, y si la caja se sitúa muy cerca del borde de la hoja, desvía la mirada de la página. Para evitar lo anterior, se recomienda establecer -- las siguientes proporciones: el margen interior deberá ser el más angosto, seguido por el superior, después el exterior o "de corte" y por último el inferior, que deberá ser el más ancho.

5. El descuido de la tipografía puede afectar seriamente a un libro infantil aún cuando el texto se halle reducido al mínimo. La más adecuada para los cuentos puede clasificarse en cuatro grupos:

- * Romano antiguo: Garamond, Caslon, Times y Plantin.
- * Romano moderno: Bodoni, Century Schoolbook.
- * Egipcia: Rockwell, Serifa, Lubalin y Elarendon.
- * Lineal: Univers, Helvética, Futura y Avant Garde.

Se recomienda desechar las siguientes: góticas, script y decorativas.

6. La legibilidad es una combinación de la visibilidad y del estilo. Las letras deben ser claras y entendibles y a la vez atractivas para el lector. Para que sean legibles por el niño, las letras deben ser suficientemente diferentes unas de otras para evitar confusiones o incapacidad de reconocimiento. Para favorecer la percepción de las siluetas de las palabras, se recomienda emplear letras con patines o empastamientos y usar minúsculas; debido a los trazos ascendentes y descendentes que sobresalen en las mayúsculas, - éstas son menos legibles.

7. El tamaño de la letra se establece por el sistema tipográfico en

equivalencia con la pica= 4.21 mm, cada 12 puntos constituyen una pica. Recomendaciones:

- * para niños entre 7 y 8 años: 18 pts.
- * para niños entre 8 y 9 años: entre 14 y 16 pts.
- * para niños entre 9 y 14 años: 14 pts.

8. El largo de la línea se refiere al número de caracteres, letras y espacios, que debe contener un renglón. Su determinación es importante según la edad del niño porque puede ocasionar dificultades en la lectura: si al estar leyendo el final de un renglón desaparece parece del campo visual el principio del siguiente, se confunden o repiten las líneas. En términos generales se recomienda:

- * para niños menores de 7 años: 35 caracteres
- * para niños entre 7 y 8 años: 44 caracteres
- * para niños entre 8 y 9 años: 55 caracteres
- * para niños mayores de 9 años: de 50 a 60 caracteres
- * un renglón no debe contener más de 9 o 10 palabras.

9. Sin un espacio interlineal adecuado, el texto se vuelve cansado y tedioso. Se recomienda un mínimo de 2 puntos y un máximo de 4 a 5 puntos para textos con letras grandes: de 24 a 30 puntos.

10. La justificación del texto se refiere al preestablecimiento de los límites de los renglones a derecha e izquierda, de manera que el tamaño de los espacios entre las palabras es variable. No se recomienda justificar los textos infantiles más que hacia un solo lado, ya que de lo contrario pierde fuerza la horizontalidad de la línea y aparecen espacios blancos muy acusados. Se recomienda no dividir las palabras al final del renglón y, de ser posible, cortar los renglones de acuerdo con el sentido de la oración para facilitar la lectura comprensiva. También debe evitarse la colocación del texto sobre las ilustraciones.

CONCLUSIONES

1. Con base en el análisis realizado a lo largo de este trabajo podemos concluir que el cuento infantil tradicional queda incluido en el concepto de material didáctico entendido como un medio que favorece la construcción de operaciones y esquemas creativos mediante la participación activa del niño en dicho proceso de adquisición.
2. Los aprendizajes creativos se realizan mediante la construcción de operaciones combinadoras y relacionadoras, por la obtención de otras nuevas a partir de la aplicación o desarrollo de los esquemas resultantes de las primeras, o bien, por la integración de elementos polivalentes en diferentes sistemas de conjunto.
3. Los aprendizajes creativos, incluyendo los que propicia específicamente el cuento, son altamente significativos puesto que implican un cambio fundamental en la estructura de la personalidad infantil orientando la actualización de potencialidades en forma de actitudes y habilidades relacionadoras y combinadoras que llevan al niño a manifestar su originalidad personal en cada una de sus acciones.
4. Los aprendizajes creativos constituyen, en última instancia, elementos dinámicos que aumentan la capacidad del niño para organizar su experiencia y actividad en relación con las oportunidades que le ofrece el ambiente. En este sentido, el cuento infantil constituye un material didáctico que estimula la formación de los esquemas de actividad que harán esto posible mediante el desarrollo de las habilidades y actitudes creativas en que se traducen.

- 5. Puesto que las estructuras intelectuales y morales del niño no son iguales a las del adulto, el valor didáctico del cuento en cuanto a su adecuación a los esquemas de asimilación durante la tercera infancia, radica en la sintonía existente entre éstos y las peculiaridades de la narración cuentística : condensación, instantaneidad y compacidad tanto emocional como estética; así como en relación con los elementos simbólicos empleados en su ilustración.

- 6. La capacidad para estimular el desarrollo de habilidades y actitudes creativas se deriva, en el cuento, del carácter lúdico que le es propio. Mediante la fantasía, en el primer caso, y la identificación con los personajes en el segundo, este material se adecúa a las posibilidades y limitaciones del aprendizaje creativo durante la tercera infancia, estrechamente vinculado a las situaciones concretas.

- 7. El potencial educativo creador del cuento es susceptible de aumentarse mediante la acertada aplicación del diseño didáctico que, auxiliado por la crítica literaria y por el diseño gráfico, se orienta a reforzar los elementos narrativos y gráficos que suscitan los mecanismos de adquisición de los procesos --- creativos, mismos que, de esta manera se convierten en objetivos de aprendizaje.

- 8. El cuento no es una panacea, cubre sólo en forma parcial algunos de los aspectos comprendidos por el extenso campo del desarrollo de la creatividad infantil, el cual, en virtud de involucrar a la personalidad entera, reclama una formación integral en la cual el cuento se emplea como auxiliar en la promoción de ciertos aprendizajes, ya identificados en el presente trabajo.

9. Como hemos visto, el cuento puede ser efectivamente aprovechado como material didáctico útil en el desarrollo de actitudes y habilidades creativas durante la tercera infancia, que es, - de hecho, una de las etapas más dúctiles de la vida para este propósito puesto que aún no han sido adquiridos los elementos negativos -bloqueos perceptivos, emocionales y culturales- que constituyen el principal obstáculo para su adquisición y aplicación.

10. Aunque convencionalmente, y, con el fin de facilitar su identificación, la clasificación y descripción de los aprendizajes - tanto cognoscitivos como afectivos o psicomotores suele reducirse a sus manifestaciones más características, esta distinción formal no obsta para la consideración de los aprendizajes creativos que promueve el cuento infantil como habilidades y - actitudes estrechamente vinculadas entre sí, de manera que cada aprendizaje creativo implica simultáneamente diferentes --- áreas de otros tipos de aprendizaje que se conjugan sin ex --- cluirse para producir conductas originales altamente elabora-- das.

BIBLIOGRAFIA BASICA

AEBLI, Hans

Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget

tr. Federico F. Monjardía

1a. edición

Kapelusz

Buenos Aires

1958

208 p.

BAQUERO GOYANES, Mariano

Qué es el cuento

1a. edición

Columba

Buenos Aires

1967

71 p.

BEARD, Ruth

Psicología evolutiva de Piaget

1a. edición

Kapelusz

Buenos Aires

1971

120 p.

BEAUDOT, André

La creatividad

tr. Ma. Teresa Palacios

1a. edición

Narcea

Madrid

1980

235 p.

CURTIS, John et al.

Implicaciones educativas de la creatividad

tr. Miguel Fernández Pérez

1a. edición

Anaya

Salamanca

1976

351 p.

DE LA TORRE, Saturnino

Educación en la creatividad

1a. edición

Narcea

Madrid

1982

309 p.

HALL HUIDOBRO, Ma. Teresa

Antología de cuentos

1a. edición

SEP Dirección General de Educación Inicial

México

1983

352 p.

LOWENFELD, Vasil

Desarrollo de la capacidad creadora

tr. Iris Ochoa

Kapelusz

Buenos Aires

1973

400 p.

PERRICONI, Gabriela et al.

El libro infantil. Cuatro propuestas críticas

1a. edición

El Ateneo

Buenos Aires

1983

124 p.

PIAGET, Jean

A dónde va la educación

tr. Pedro Vilanova

1a. edición

Teide

México

1983

110 p.

PIAGET, Jean

tr. Quintanilla y Tizón

1a. edición

Ariel

México

1980

196 p.

PIAGET, Jean

Psicología del niño

tr. Luis Hernández Alfonso

1a. edición

Morata

Madrid

1969

158 p.

PIAGET, Jean

Psicología y Pedagogía

tr. Francisco Fernández Buey

8a. edición

Ariel

México

1981

208 p.

TORRANCE, E. Paul

Desarrollo de la creatividad del alumno

tr. Rodolfo E. Schwarz

1a. edición

Librería del Colegio

Buenos Aires

1970

43 p.

TORRANCE, E. Paul

La enseñanza creativa

tr. Pedro Rodríguez Santidrián

1a. edición

Santillana

Madrid

1976

375 p.

ZAGA, Luz

Elaboración y empleo de material didáctico

Módulo I

1a. edición

SEP

Dirección General de Promoción y

Evaluación de Materiales Didácticos

México

1980

76 p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

BETTELHEIM, Bruno et al.

Aprender a leer

tr. Jordi Beltrán

1a. edición

Barcelona

1983

291 p.

BETTELHEIM, Bruno

Psicoanálisis de los cuentos de hadas

título original: The uses of enchantment. The meaning and
importance of Fairy Tales.

tr. Silvia Furió

5a. edición

Grijalbo

Barcelona

1981

463 p.

DE MATTOS, Luiz

Compendio de Didáctica General

tr. de Francisco Campos

2da. edición

Kapelusz

Buenos Aires

1981

355 p.

GARCIA HOZ, Víctor

Calidad de educación, trabajo y libertad

1a. edición

Dossat

Madrid

1982

253 p.

GARCIA HOZ, Víctor
Diccionario de Pedagogía
2 da. edición
Labor
Barcelona
1970
3 Tomos

GARCIA HOZ, Víctor
Principios de Pedagogía Sistemática
10a. edición
Rialp
Madrid
1981
602 p.

GARCIA HOZ, Víctor
Educación personalizada
4a. edición
Rialp
Madrid
1981
321 p.

GINSBURG, Hermann
Piaget y la teoría del desarrollo intelectual
1a. edición
Ediciones del Castillo
Madrid
1977
219 p.

GONZALEZ PEÑA, Carlos
El jardín de las letras

32a. edición
Patria
México
1986
687 p.

ISAACS, David
La educación de las virtudes humanas

tomo 1	tomo 2
5a. edición	2a. edición
EUNSA	EUNSA
Pamplona	Pamplona
1981	1981
288 p.	265 p.

MAIER, Henry
Tres teorías sobre el desarrollo del niño

tr. Aníbal C. Leal
1a. edición
Amorrotu editores
Buenos Aires
1982

MARIN IBAÑEZ, Ricardo
La creatividad

1a. edición
CEAC
Barcelona
1980
162 p.

MARIN IBAÑEZ, Ricardo

Principios de la educación contemporánea

3a. edición

Rialp

Madrid

1977

261 p.

MENENDEZ PIDAL, Ramón

Antología de cuentos de la Literatura Universal

2a. edición

Labor

Bilbao

1954

1050 p.

MERANI, Alberto

Psicología y Pedagogía

1a. edición

Grijalbo

México

1969

287 p.

MUSSEN, Paul H. et al.

Desarrollo de la personalidad en el niño

tr. Francisco González Aramburu

1a. edición

Trillas

México

1976

608 p.

NERICI, Imídeo Giuseppe
 Hacia una didáctica general dinámica
 tr. Ricardo Nervi
 2a. edición
 Kapelusz
 Buenos Aires
 1980
 533 p.

NOVAES, María Antonieta
 Psicología de la aptitud creadora
 1a. edición
 Kapelusz
 Buenos Aires
 1971

OTERO, Oliveros
 Autonomía y autoridad en la familia
 4a. edición
 EUNSA
 Pamplona
 1983
 138 p.

OTERO, Oliveros
 La educación como rebeldía
 2a. edición
 EUNSA
 Pamplona
 1980
 169 p.

OTERO, Oliveros

Realización personal en el trabajo

1a. edición

EUNSA

Pamplona

1978

150 p.

PELEGRIN, Andrea

La aventura de oír, Cuentos y memorias de tradición oral.

1a. edición

Cinca

Madrid

1982

98 p.

PIAGET, Jean

Seis estudios de Psicología

tr. Nuria Petit

1a. edición

Seix Barral

Barcelona

1967

225 p.

PROPP, Vladimir

Las raíces históricas del cuento

tr. José Martín Arancibia

2a. edición

Fundamentos

Madrid

1979

535 p.

154

RIVA PALACIO, Vicente

México a través de los siglos

10a. edición

Cumbres

México

1973

tomo 1

ROGERS, Carl

El proceso de convertirse en persona

tr. Liliana R. Weinberg

1a. edición

Paidós

Buenos Aires

1961

346 p.

ROGERS, Carl

Libertad y creatividad en la educación

tr. Silvia Vetrano

1a. edición

Paidós

México

1983

SERRA, Edelweis

Tipología del cuento literario

1a. edición

CUPSA

Madrid

1978

198 p.

TABA, Hilda
Elaboración del currículo

tr. Rosa Albert

7a edición

Troquel

Buenos Aires

1987

636 p.

ULMANN, Gisela

Creatividad

tr. Miguel Fernández Pérez

1a. edición

Rialp

1972

Madrid

239 p.

WALLON, Henry et al.

Los estadios en la psicología del niño

tr. Eduardo V. Hombría

1a. edición

Nueva Visión

Buenos Aires

1971

171 p.

WARREN, Howard C.

Diccionario de Psicología

7a. edición

Fondo de Cultura Económica

México

1968

2 tomos

ARTICULOS DE REVISTAS

DE LA CERDA, Rebeca et al.

"El diseño en los libros para niños"

Ponencia pronunciada en la 3a. Feria Internacional
del Libro infantil y juvenil. México, D.F. 1983

Publicada en la "REVISTA BIBLIOGRAFICA TRILLAS"

Editorial Trillas

Año 1 no. 3

Julio de 1983

4 p.

ESCARPIT, Denise

"De la ilustración al texto"

REVISTA BIBLIOGRAFICA TRILLAS

Editorial Trillas

año 1 no. 5

Diciembre de 1983

2 p.

LOBATO, José Antonio

"Diálogo a muy alto nivel"

ALACENA

Organo de comunicación de Ediciones SM

Año 4 no. 6

Primavera de 1987

4 p.

ODERO, José María

"Hoy día, ya no quedan dragones por aquí"

NUUESTRO TIMEPO

Ediciones Universidad de Navarra S.A.

No. 327

Septiembre de 1981

10 p.

RUANO, Alfonso

"Corrientes actuales en la ilustración para niños"

ALACENA

Ediciones SM

Año 4. no. 6

Primavera de 1987

20 p.

VARIOS AUTORES

"Ilustrar libros para niños: cara y cruz de una profesión"

ALACENA

Ediciones SM

Año 4 no. 6

Primavera de 1987

10 p.

GLOSARIO.

- ACOMODACION: modificación de esquemas como resultado de nuevas experiencias.
- ACTITUD: disposición psíquica específica hacia una experiencia naciente, mediante la cual ésta es modificada; se trata de un estado de preparación para cierto tipo de actividad.
- ADAPTACION: equilibrio entre la acomodación y la asimilación, que da por resultado adecuación al medio.
- ADVERBIO: parte de la oración que sirve para modificar la significación del verbo o de cualquiera otra palabra que tenga un sentido calificativo o atributivo.
 De lugar aquí, adelante, lejos
 De tiempo hoy mismo, nunca
 De modo bien, despacio, fácilmente
 De cantidad bastante, mucho muy
 De orden primeramente
 De afirmación sí
 De negación no
 Duda o atributivo acaso, quizá
 Comparativos mejor, peor
- ANIMISMO: atribución de conciencia y vida propia a los objetos
- APTITUD: condición o serie de características consideradas como síntomas de la capacidad de un individuo para adquirir, con un entrenamiento adecuado, algún conocimiento, habilidad o serie de reacciones.
- ASIMILACION: incorporación de nuevos objetos y experiencias a los esquemas ya existentes.
- CAPACIDAD: es lo que puede realizarse en la fase actual del desarrollo con un entrenamiento suplementario.

- COMPACIDAD EMOCIONAL Y ESTETICA:** referida al cuento como una de sus características esenciales, indica la simplicidad de su expresión que es muy semejante a la poesía y le confiere particularidad de suscitar cierto tono emocional en su lector.
- CONCEPTO:** idea de una clase de objetos o de una relación expresada por una palabra.
- CONDENSACION:** indica la característica esencial de brevedad en el cuento, que se refiere tanto al argumento como al tratamiento del tiempo.
- CONNOTAR:** significar la palabra dos ideas: una accesoria y otra principal.
- CONSERVACION:** se refiere a la permanencia o invariabilidad de la cantidad, por ejemplo, de la sustancia al cambiar de forma, o de la longitud al cambiar de dirección o posición.
- DENOTAR:** acción, y efecto de indicar, anunciar, significar.
- DIDACTICA:** ciencia pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto orientar eficazmente las situaciones educativas.
- EDUCACION:** entendida en sentido activo y dinámico, como proceso, es la ayuda que una persona, grupo o institución presta a otra para que se desarrolle y perfeccione en los diversos aspectos de ser en forma armónica para dirigirse hacia su fin propio.
- EGOCENTRISMO:** interpretación deformada de las experiencias y acciones de personas u objetos, basada en los esquemas individuales del niño.
- ESQUEMA:** se trata de una estructura de conducta organizada, de una secuencia bien definida de acciones físicas o mentales. Existen esquemas innatos y esquemas aprendidos.

- EXTENSIONALIDAD:** se emplea para designar la capacidad para recibir toda la información que nos brindan las situaciones nuevas sin anteponer prejuicios o excluir de liberadante alguno de sus aspectos.
- FACULTAD:** potencialidad del organismo tal como la presenta y limita la constitución natural.
- HABILIDAD:** facilidad para la reacción de tipo simple o complejo, psíquico o motor, que ha sido aprendida hasta el grado de poder ser ejecutada con rapidez y esmero.
- HABITO:** forma de reacción adquirida, es un producto terminal del aprendizaje que se manifiesta, una vez conseguida, en forma de habilidad, destreza o actitud.
- IMAGEN:** experiencia de los sentidos revivida sin estímulo insensible.
- INSTANTANEIDAD:** digna la concepción súbita que tiene el lector de un cuento de la obra como unidad de significados y emociones.
- OPERACION:** consiste en la elaboración de esquemas operativos que permiten al niño comprender y manipular la realidad. Es la representación interiorizada de una acción e implica la comprensión de la transformación realizada.
- PEDAGOGIA:** es una conciencia especulativa y normativa, según investigue el proceso educativo para conocerlo (ámbito del ser) o para dirigir la educación científica (ámbito del deber ser) respectivamente. Su objeto es elaborar una doctrina de educación, a la vez teórica y práctica que participa de los aspectos científico, técnico, artístico y filosófico sin reducirse a ninguno en particular, sino armonizándolos en cuanto contribuyen a conseguir una visión más acabada de su objeto de estudio.

- 141
- PERCEPCION:** proceso de toma de conciencia de algo a través de los sentidos.
- REALISMO:** extensión de la opinión del sujeto a todos los casos posibles, es una generalización inmediata e ilegítima.
- REVERSIBILIDAD:** cualidad operatoria por la cual una transformación puede ser anulada al realizar otra inversa.
- SIGNO:** imagen evocada mentalmente, o bien, objeto material elegido para representar una clase de acciones u objetos, a los cuales significan que han significado.
- SINTAXIS:** parte de la Gramática que enseña a coordinar y unir las palabras para formar las oraciones y expresar conceptos, la sintaxis figurada autoriza el uso de las figuras de construcción que dan a la expresión del pensamiento más rigor o elegancia.
- TRANSDUCCION:** "razonamiento" por analogía directa, de lo particular a lo particular, sin generalizaciones ni rigor lógico.
- TRANSFERENCIA:** consiste en la posibilidad de que cierto aprendizaje pueda ser empleado en la adquisición de otro, o bien, que pueda ser aplicado en la vida diaria.