



FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

CECESS

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS
PEDAGÓGICAS**

**El desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos desde el
proceso de enseñanza – aprendizaje.**

AUTOR: Lic. Rachel Hernández Conde

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7473-0135>

SEPTIEMBRE 2022



FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

CECESS

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS
PEDAGÓGICAS**

**TÍTULO: El desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos desde
el proceso de enseñanza – aprendizaje.**

AUTOR: Lic. Rachel Hernández Conde

TUTOR: Prof. Tit., Lic. Noris Josefa Rodríguez Izquierdo, Dr. C.

SEPTIEMBRE 2022

Copyright©UNISS

Este documento es Propiedad Patrimonial de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, y se encuentra depositado en los fondos del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez”, subordinado a la Dirección General de Desarrollo 3 de la mencionada casa de altos estudios.

Se autoriza su utilización bajo la licencia siguiente:

Atribución- No Comercial- Compartir Igual



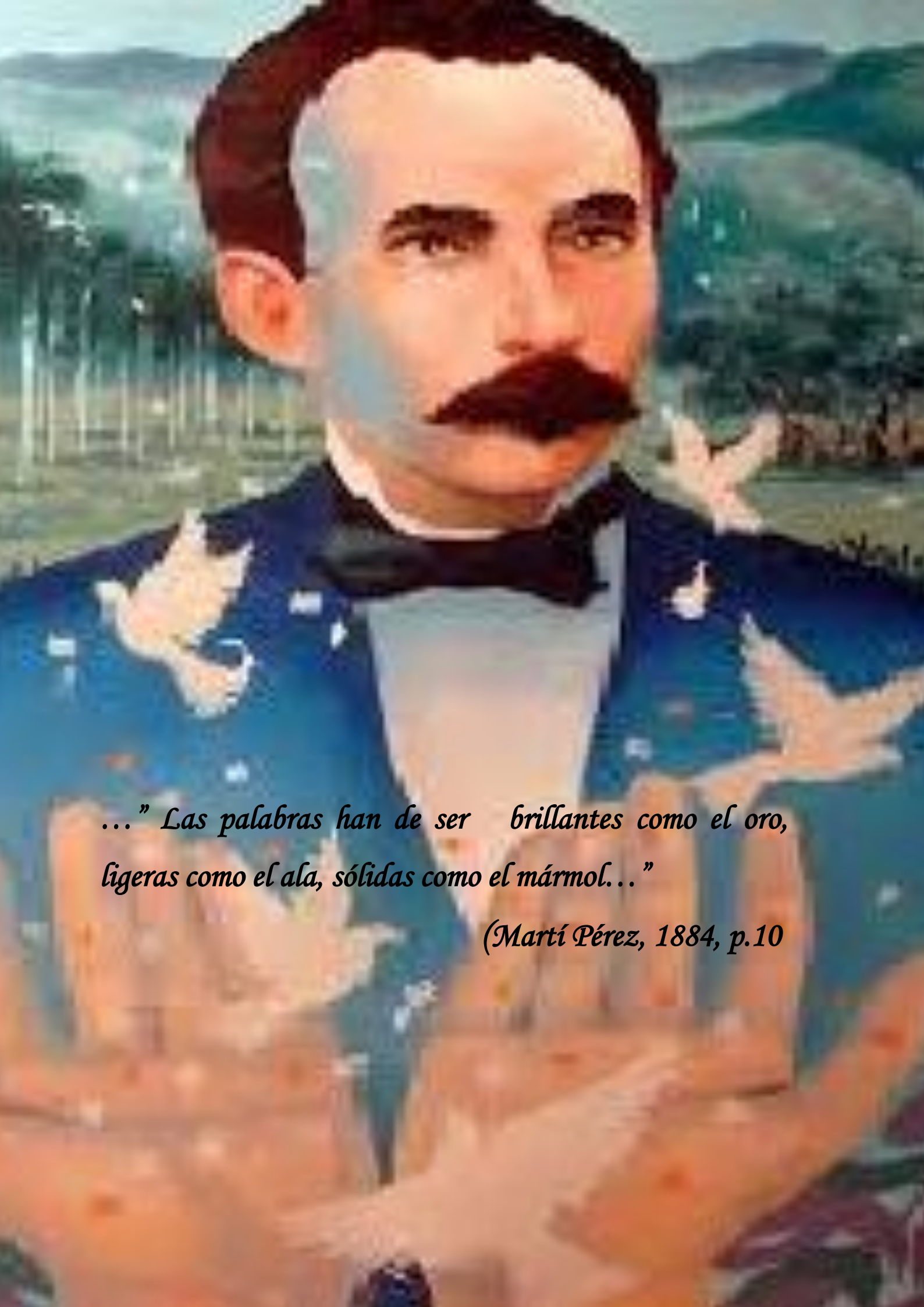
Para cualquier información, contacte con:

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez”.

Comandante Manuel Fajardo s/n, esquina a Cuartel, Olivos 1. Sancti Spíritus.

Cuba. CP. 60100

Teléfono: **41-334968**



*...” Las palabras han de ser brillantes como el oro,
ligeras como el ala, sólidas como el mármol...”*

(Martí Pérez, 1884, p.10)

Agradecimientos

Doy gracias por tener la oportunidad de mostrar mi gratitud ante aquellos que han contribuido en este sueño que tanto he anhelado. Fueron muchos los que me permitieron llegar hasta aquí. Por eso se erigen, inaplazables, estos agradecimientos:

A mi mami que sabe que lo es todo para mí y que sin ella nada de esto hubiese sido posible ya que es mi sostén, mi mayor seguridad.

A mi novio, por su paciencia, comprensión, por su entrega incondicional, por su aliento oportuno, por apaciguar mis miedos e impedir apagar mi espíritu.

A mi tutora Dr.C Noris Rodríguez Izquierdo por permitirme ser partícipe de su sabiduría. Gracias por conducirme con inteligencia, paciencia y afecto por el camino de la investigación, enseñándome el sacrificio y, a la vez, el placer que encierra el crecimiento profesional.

A la persona que me ayudó incondicionalmente sin nada a cambio, la directora del centro, la Dr.C. Mayuli Conesa Santos que sin su ayuda no hubiese llegado hasta aquí. Gracias por constituir un ejemplo en mi vida, por su cordura, por abrigar la dulce sonrisa y el gesto amable en cada situación, por confiar en mis posibilidades y suavizar, con su ayuda oportuna, el desaliento y las espinas encontradas en el camino.

A mis compañeros de trabajo que forman parte del departamento de Formación Pedagógica, especialmente mi amigo Miguel Nadal Beltrán que siempre estuvo allí en esta larga tarea y al fin la logramos ambos.

A mis profesores y compañeros de la maestría.

“A todos muchas gracias, les estaré eternamente agradecida”...

Dedicatoria:

A mi madre que es mi razón de ser y colma de incentivo y perseverancia mi vida.

A mi novio por su amor incondicional y el apoyo desmedido.

A mi abu por sus condiciones excepcionales que la convierten en un grande tesoro de mi vida.

A mis suegros

A mis amigos y amigas, en especial Miguel Nadal Beltrán por el lugar tan importante que se ha ganado en mi corazón y mi colectivo de trabajo que me alentaron en todo momento.

A todos los que dieron un voto de confianza a mi favor.

RESUMEN

En el presente trabajo se abordan aspectos relacionados con la lengua materna y en particular con la habilidad profesional de narración de cuentos en las estudiantes de la especialidad de educador de la Primera Infancia. El presente trabajo que persigue como objetivo proponer tareas docentes con enfoque lúdico que propicien el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, dirigidas a desarrollarla en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica "Rafael María de Mendive". Se emplearon métodos de la investigación educacional: la observación, la entrevista, y la prueba pedagógica; del nivel teórico, empírico y matemático. La implementación logró los resultados esperados.

Palabras claves: lengua materna, habilidad profesional, narración.

Summary:

In the present work, aspects related to the mother tongue and in particular with the professional ability of storytelling in the students of the Early Childhood educator speciality are addressed. The present work that pursues as an objective to propose teaching tasks with a playful approach that promote the development of professional storytelling ability, aimed at developing in the third year students of the Educator speciality of the First of the Rafael Maria de Mendive Pedagogical School. Educational research methods were used: observation, interview, pedagogical test; theoretical, empirical and mathematical level. The implementation achieved the expected results.

Key words: mother tongue; professional skill; narration.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD PROFESIONAL NARRACIÓN DE CUENTOS DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA “ELEMENTOS DIDÁCTICOS DE LA COMUNICACIÓN Y LA LITERATURA INFANTIL”	8
1.1- Referentes teóricos acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura “Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil”	8
1.2. Reflexiones acerca del desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos en la formación del Educador de la Primera Infancia.	14
1.3. Particularidades de la narración de cuentos en la primera infancia. Necesidad de su formación en la futura educadora.	21
CAPÍTULO II: DIAGNÓSTICO DEL ESTADO REAL DEL PROBLEMA. PRESENTACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LAS TAREAS DOCENTES QUE PROPICIEN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD PROFESIONAL NARRACIÓN DE CUENTOS. EVALUACIÓN DE SU EFECTIVIDAD.	28
2.1. Diagnóstico del estado actual de desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”.	27
2.2. Fundamentación y presentación de las tareas docentes con enfoque lúdico que propicien el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”	32
2.3. Evaluación del nivel de efectividad de las tareas docentes en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”	44
CONCLUSIONES	48
RECOMENDACIONES	49
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Los grandes y acelerados avances de la ciencia y la tecnología en el mundo actual, requieren de una educación que necesita ser cada vez más eficiente, convirtiéndose este en uno de los grandes retos de la época contemporánea. Llevar una educación de calidad es una de las más preciadas aspiraciones de la humanidad. En este contexto, se impone la necesidad de ofrecer, cada vez, mayor y mejor atención a la formación y superación del personal docente, por su condición de ser el único profesional que tiene como encargo social la formación integral de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes.

El proceso de formación de educadores del nivel medio superior transcurre en las escuelas pedagógicas, las que tienen el encargo social de “formar integralmente los educadores de la primera infancia y las educaciones primaria y especial con nivel medio superior, que se necesitan en cada territorio del país en correspondencia con las exigencias de la sociedad que se expresan en el perfil del profesional”. (Torres, E., Abello, A. M. & Rodríguez, 2017, p. 5).

Lo anterior, se encuentra reflejado en los lineamientos 92 y 94 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2021-2026, aprobados en el VIII Congreso del Partido Comunista de Cuba. Al respecto, se expresa la importancia de: “Avanzar en la formación del personal docente, que se precisa en cada provincia y municipio, para dar respuesta a las necesidades de las instituciones de los diferentes niveles educativos. Prestar atención a la labor vocacional; jerarquizar su preparación integral, su superación permanente, enaltecimiento y atención.” (2021, p. 69).

Además: “Continuar priorizando el ingreso a carreras pedagógicas, agropecuarias y de ciencias técnicas básicas a fines. Consolidar el papel de los organismos, entidades, los gobiernos territoriales, organizaciones y la familia en el proceso de formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada” (2021, p. 70).

En el proceso formativo se entrelazan aspectos de singular valor para el logro de la formación integral del futuro educador. Se aspira formar integralmente a educadores preescolares, con nivel medio superior en un período de 4 años, para

dirigir el proceso educativo de los niños de la primera infancia y preparar a las familias para ejercer su papel protagónico en la educación de sus hijos y orientar a otros agentes educativos de la comunidad, con el propósito de que puedan desarrollar su influencia educativa, en ambas modalidades curriculares (institucional y no institucional).

Lo planteado responde, en alguna medida, a la respuesta de Cuba al compromiso contraído por la comunidad educativa en la *Declaración de Incheon* (UNESCO, 2015), en el *Marco de acción del ODS 4-Educación 2030*, en el que sobresalen las metas:

“Meta 4.2: De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación escolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria”. (p. 38)

“Meta 4.c: De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, [...]”. (p.53)

La preparación en las escuelas pedagógicas tiene un lugar singular en la formación permanente del educador. Configura los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas de la docencia. En sentido general se sostiene sobre la base de los retos de la labor pedagógica educativa y su rol decisivo, expresados por el Presidente de los Consejos de Estado y de Ministros, Miguel Díaz-Canel Bermúdez (2019), en intercambio con profesores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” el 20 de septiembre de 2019, cuando expresó:

Como educadores, nos debemos al pueblo, y eso entraña una permanente vigilancia y uso de todas las herramientas que nos pueden alertar cuando algo está faltando. El espíritu debe ser de facilitar, de gestionar desde la humildad y la amabilidad, porque ello nos hace más profesionales y le añade al ejercicio formador un sello de calidad y de calidez humana que nos distingue. (p. 2).

La atención integral a la primera infancia, asume el desarrollo de la lengua materna como una de las dimensiones del currículo, tanto en la vía institucional como no institucional. Ello requiere un educador preescolar preparado para ofrecer respuestas educativas, acordes con las necesidades y potencialidades de cada uno.

La Comunicación, como componente esencial de la lengua materna, se considera una dimensión en la primera infancia. Dentro de ella, se inserta el desarrollo del lenguaje, como aspecto a priorizar, por cuanto el desarrollo de la Lengua Materna es necesario para todos los niveles de enseñanza y actividades futuras del hombre. La asimilación y dominio de esta dimensión es una de las tareas fundamentales en la etapa, pues el lenguaje es un medio esencial para la comunicación del infante, la adquisición de los conocimientos y la regulación de su propio comportamiento.

Dicha tarea incluye contenidos específicos como la formación de un lenguaje culto, el enriquecimiento, consolidación y activación del vocabulario y el perfeccionamiento de un lenguaje gramaticalmente correcto y coherente que garanticen la comunicación como medio de expresión del pensamiento.

Las investigaciones de Vygotsky (1982), han demostrado que la comunicación "... desempeña un papel decisivo en el enriquecimiento del contenido, en la formación de nuevas habilidades y en la mediatización de los procesos psíquicos superiores específicamente humanos". (p.15)

Significativos estudios cubanos se han realizado en torno al desarrollo del lenguaje en las edades comprendidas entre 0 y 6 años. Entre ellos se estacan: Martínez Mendoza, (1998-2004); Herrera Rodríguez, (2000); Valdés Cobot, (2000); López Hurtado, (2001); Villa Morell, (2003); Suárez Bernal, (2004); Wichi Blanco, (2008); Simón Estepe, (2011); Orizondo Obregón, (2011). Las referidas investigaciones comprobaron de forma cuantitativa la importancia del desarrollo del lenguaje para la formación de la personalidad de los infantes.

El estudio realizado en torno al tema y la experiencia adquirida como profesora de la asignatura "Elementos Didácticos de la Comunicación y Literatura Infantil", desde el departamento de Formación Pedagógica de la Escuela Pedagógica "Rafael

María de Mendive” de Sancti Spíritus, permitieron constatar el insuficiente desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia, evidenciándose las siguientes manifestaciones en el orden práctico:

- Es limitado el nivel que alcanzan en la pronunciación, la entonación y la intensidad de la voz, al narrar cuentos e interpretar personajes de obras de la literatura infantil.
- Aún no alcanzan los niveles deseados en cuanto a la amplitud del vocabulario, al número de vocablos empleados, la correspondencia del vocabulario con la situación comunicativa, uso de sinónimos, entre otros.
- Es limitado la generación y organización de ideas en forma lógica, particularmente por bajo dominio del argumento, los personajes y acciones principales de los textos y obras; limitado empleo de tono de comienzo suave y la adopción de fórmulas de comienzo y final del cuento.

Los elementos antes expuestos condujeron a determinar el siguiente problema científico: ¿Cómo propiciar el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”?

El objeto de investigación es el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura “Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil”; y el campo de acción el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia.

El objetivo se dirige a proponer tareas docentes con enfoque lúdico que propicien el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”.

En correspondencia con el objetivo se plantean las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos desde el proceso

de enseñanza aprendizaje de la asignatura “Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil”?

2. ¿Cuál es el estado actual de desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”?
3. ¿Qué tareas docentes elaborar que propicien el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”?
4. ¿Qué nivel de efectividad tendrán las tareas docentes respecto al desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”?

En correspondencia con las preguntas científicas planteadas se elaboraron las siguientes tareas de la investigación.

1. Determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura “Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil”.
2. Diagnóstico del estado actual de desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”.
3. Elaboración de las tareas docentes que propicien el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”.
4. Evaluación del nivel de efectividad de las tareas docentes respecto al desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”.

Variable independiente: Tareas docentes con enfoque lúdico

Variable dependiente: Nivel de desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica "Rafael María de Mendive".

Durante el desarrollo de la investigación se emplearon los siguientes métodos de investigación:

Del nivel teórico

Análisis histórico y lógico: Se utiliza en la búsqueda de datos, lo cual permite establecer la esencia sobre acontecimientos ocurridos en el de cursar del desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos.

Analítico-sintético: Se utiliza en diferentes momentos de la investigación: en el devenir histórico del desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos de las estudiantes de la especialidad educador de la primera infancia; en la recopilación de los datos para reconocer y valorar el fenómeno investigado, desde la fundamentación teórica hasta la propuesta de tareas docentes.

Inductivo-deductivo: Permite llegar a generalizaciones a partir del estudio de casos particulares (Inductivo). Está presente en el examen de los presupuestos teóricos, así como en la complementación mutua entre lo inductivo y lo deductivo, de manera que facilite la comprensión de los sustentos teóricos sistematizados.

La modelación: Guía la estructuración de las tareas docentes en estrecha relación e interdependencia entre las necesidades de las estudiantes en formación de la especialidad educador de la primera infancia, así como el análisis de los resultados del diagnóstico y el diseño de las tareas docentes.

Del nivel empírico:

La observación científica: Con el objetivo de comprobar el nivel alcanzado por las estudiantes de la especialidad de Educador de la Primera Infancia en cuanto al desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos.

Entrevista a estudiantes: Con el objetivo de constatar el nivel de conocimientos de las invariantes o acciones que conforman la habilidad profesional narración de

cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia.

El análisis documental: Para acopiar información en función del desarrollo de la habilidad profesional narración de narración de cuentos, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia: el Plan de Estudio de la Carrera, Perfil del egresado, Programa de la Asignatura “Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil” y El libro de texto de la asignatura “Lengua materna y literatura en la edad preescolar”; con el objetivo de constatar en los documentos normativos y metodológicos el tratamiento que se le da a la habilidades profesionales, particularmente a la narración de cuentos.

Delo nivel estadístico matemático:

El cálculo porcentual: Para analizar los datos de los diferentes instrumentos aplicados y presentar la información recogida a partir de ellos.

La población está conformada por 10 estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la escuela pedagógica “Rafael María de Mendive” de la provincia Sancti Spíritus. Se trabajará con la totalidad de la población, por ser esta válida en cuanto a cantidad y manifestación del problema en su totalidad.

La novedad científica de este trabajo consiste en la adopción de tareas docentes con enfoque lúdico a través de juegos didácticos, participativos y novedosos como vía para el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”, las que permiten a las estudiantes la apropiación de los conocimientos relacionados con la temática objeto de estudio.

La significación práctica se concreta en las tareas docentes que constituyen un material de apoyo al programa de la asignatura “Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil”, a la vez que propician, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”, el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD PROFESIONAL NARRACIÓN DE CUENTOS DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA “ELEMENTOS DIDÁCTICOS DE LA COMUNICACIÓN Y LA LITERATURA INFANTIL”

En el capítulo se analizan las diferentes posiciones acerca del proceso de enseñanza–aprendizaje de la asignatura “Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil” de las estudiantes de la especialidad educador de la primera infancia de la escuela pedagógica y se asumen criterios desde una mirada filosófica, sociológica, psicológica y pedagógica de orientación marxista, lo que constituyen los principales referentes teóricos y metodológicos del desarrollo de la habilidad profesional en la dirección de la expresión oral.

1.1 Referentes teóricos acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura “Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil”

Diferentes investigaciones realizadas en los últimos años en Cuba: Silvestre y Rico (1998, 2000, 2004), Silvestre & Zilberstein (1999), Castellanos (2000), y otras partes del mundo, centran su atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este proceso transcurre fundamentalmente en las asignaturas que integran el currículo, aunque se debe considerar que hoy este proceso no deberá desarrollarse sólo en los salones de clases, sino incluir el trabajo en la casa y la comunidad; su propósito fundamental se dirige a la contribución a la formación integral de las estudiantes con orientaciones valorativas expresadas en sus formas de sentir, pensar y actuar, que estén en correspondencia con el sistema de valores de cada sociedad.

Estos autores coinciden en que la integralidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se logra, precisamente, cuando este ofrece respuesta, al mismo tiempo, a las exigencias del desarrollo intelectual y físico del estudiante y a la formación de sentimientos, cualidades y valores. Todo lo cual permitirá cumplir los objetivos de la educación, en sentido general y en particular, los de cada nivel de enseñanza y tipo de institución. A continuación, se hará referencia a las definiciones de dicho proceso que resultan relevantes para la investigación.

Para Zilberstein (1999), el proceso de enseñanza aprendizaje constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de relación, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes que realizan los estudiantes. (p.11)

Castellanos et al. (2002) se refieren al proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, que promueve el desarrollo óptimo, multifacético, de la personalidad de niños/niñas, adolescentes y jóvenes, que garantiza en los individuos la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando la autonomía y la autodeterminación, en íntima armonía con los procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social (p. 33).

De igual manera Rico y Silvestre (2004) se refieren al proceso de enseñanza-aprendizaje como: “un sistema integrado, consciente del papel protagónico del estudiante en dicho proceso. En este se revela como característica determinante la integración entre lo cognitivo y lo afectivo, lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales”. (p. 65).

El proceso de enseñanza-aprendizaje constituye un contexto de interrelación e intercomunicación de varios sujetos, ya que se dan en un grupo en el cual el maestro ocupa un lugar importante como educador que lo organiza y conduce, en el que no se logran resultados positivos sin el protagonismo, la actitud y la motivación del alumno (Rico, 2004, p.61).

Como se aprecia en las definiciones anteriores se considera que en el proceso de enseñanza-aprendizaje existe una relación dialéctica entre el docente que enseña y el estudiante que aprende, los cuales se diferencian por sus funciones; el docente debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el estudiante sea participante activo, consciente en dicho proceso, teniendo en cuenta como premisa esencial la relación de lo afectivo y lo cognitivo, así como lo instructivo y educativo.

En tal sentido González, Recarey y Addine (2004) conciben el proceso de enseñanza-aprendizaje como: “un proceso pedagógico escolar que se distingue por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido y específico, por cuanto la

interrelación maestro-alumno deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos” (p.56).

El proceso de enseñanza aprendizaje tiene como fin contribuir a la formación integral de la personalidad del alumno. Aspiración máxima de la educación cubana alcanzable solo si se desarrolla un proceso íntegro en el que sea protagonista el estudiante y se ponga de relieve la unidad de lo afectivo y lo cognitivo; de lo instructivo y lo educativo. En su desarrollo los alumnos adquieren los diferentes elementos del conocimiento que forman parte del contenido de la enseñanza, de las distintas asignaturas.

A su vez, Addine (2013) define el proceso de enseñanza-aprendizaje como: un proceso que debe estudiarse e investigarse desde una dimensión proyectiva, que incluya su diseño, ejecución, evaluación y oriente sus resultados a lo personal y social, a partir de un presente diagnosticado hasta llegar a un futuro deseable, donde se reconozca la multilateralidad de interrelaciones y la heterogeneidad de los participantes. La concepción que se sostiene parte de valorar el qué, el cómo y el para qué de la unidad de la teoría y la práctica desde un marco de análisis que posibilite un proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollador, que realmente nos transforme en mejores ciudadanos (p.14)

La autora de esta investigación asume los criterios anteriores de Addine (2013) pues hace referencia de forma integral al desarrollo de la personalidad desde la teoría y la práctica, siendo este un elemento fundamental en el profesional al que se aspira.

Los momentos actuales, teniendo en cuenta los cambios que ocurren a diario, y las grandes crisis por las que atraviesa el mundo, exigen y requieren un proceso de enseñanza aprendizaje diferente, que tenga en cuenta su efecto en el desarrollo escolar, que propicie el desarrollo del escolar que lo realiza; un proceso que conduzca a la adquisición de la experiencia histórico social acumulada por la humanidad en el transcurso de su desarrollo y a la comprensión de lo que somos y del significado que eso tiene para nosotros y para los demás países del mundo.

Se considera que para que el proceso sea integral debe dar respuesta a las exigencias del aprendizaje de conocimientos por parte del que los recibe, y contribuir a la formación de sentimientos, valores, actitudes y cualidades; así como al cumplimiento de los objetivos del grado y nivel de enseñanza y de manera general al cumplimiento del fin de nuestra educación. Dicho de otra manera es aquel donde se aprecie la integración de lo instructivo y lo educativo dirigido al desarrollo del escolar.

Para lograr esa integralidad se hace necesaria la dirección adecuada del proceso de enseñanza aprendizaje, de modo tal que se le propicie al alumno un papel cada vez más activo en su aprendizaje.

En tal sentido, se asume en el presente trabajo la teoría histórico cultural planteada por Lev Semionovich Vigotsky. Dicha teoría sostiene valiosas ideas necesarias para encaminar la solución que se busca al objeto de investigación. Se tendrá en cuenta que la enseñanza debe promover el desarrollo socio-cultural y cognoscitivo del alumno. En esta concepción el alumno debe ser visto como ente social, protagonista y producto de las múltiples interacciones sociales en que se ve involucrado a lo largo de su vida escolar y extraescolar. Las funciones cognoscitivas superiores son producto de estas interacciones sociales, con las cuales además, mantienen propiedades organizacionales en común.

El alumno, en ese sentido, es una persona que internaliza el conocimiento, el cual estuvo primero en el plano inter-individual y pasa posteriormente al plano intra-individual. Los conocimientos y habilidades que inicialmente fueron transmitidos y exorregulados; posteriormente el educando los interioriza y es capaz de hacer uso de ellos de manera autorregulada. El papel de la interacción social con los otros es considerado de importancia fundamental para el desarrollo cognoscitivo y sociocultural.

Esta teoría concibe al maestro como experto en el dominio de la tarea y sensible a los avances progresivos que el alumno va teniendo, que enseña en una situación esencialmente interactiva, promoviendo zonas de desarrollo próximo. Durante el proceso, el educando debe ser lo más activo posible y manifestar un alto nivel de involucramiento en la tarea.

La integridad del proceso de enseñanza aprendizaje radica precisamente en que este dé respuesta a las exigencias del aprendizaje de los conocimientos, del desarrollo intelectual y físico del escolar y a la formación de sentimientos, cualidades y valores todo lo cual dará cumplimiento a los objetivos y fin de la educación en sentido general, y en particular a los objetivos en cada nivel de enseñanza, tipo de institución y de cada clase. (MINED, 2001, p.3)

En función de dar respuesta a las exigencias de un proceso de aprendizaje, educativo, instructivo y desarrollador Rico, et., al (2001), plantean las exigencias didácticas siguientes:

- Diagnóstico integral del alumno para las exigencias del proceso de enseñanza aprendizaje, nivel de logros y potencialidades en el contenido de aprendizaje, desarrollo intelectual y afectivo valorativo.
- Concebir un sistema de actividades para la búsqueda y exploración del conocimiento por el alumno desde posiciones reflexivas y con independencia, que respete a la individualidad, a los intereses, particularidades y necesidades de los educandos desde la flexibilidad y diversidad en los contenidos, métodos, estrategias, y situaciones educativas.
- Diseñar actividades desafiantes que despierten las motivaciones intrínsecas en la búsqueda de formas de participación activas del alumno, en los momentos de orientación, ejecución y control de la actividad, lo cual es posible lograr si el alumno se involucra de forma activa en la solución de problemas reales, contextualizados, lo cual implica explorar, descubrir y hacer por transformar la realidad, y la transformación del (de la) estudiante de receptor en investigador y productor de la información. Esto es lograr a unidad de afecto y cognición a través del aprendizaje racional y afectivo-vivencial.
- Desarrollar formas de comunicación, que favorezcan la interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje.
- Vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y estimular la valoración por el alumno en el plano educativo.

- Asumir que se debe trabajar en un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, es adoptar la concepción psicológica y pedagógica desde una posición histórica cultural.

Dichos requisitos son aplicables y deben considerarse en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la formación pedagógica, toda vez que en este nivel educativo el docente se convierte en referente metodológico. De manera particular han de ponderarse en las asignaturas relacionadas con las didácticas particulares, entre las que se encuentra “Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil”

La asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil de la (Dimensión de la Educación y desarrollo de la Comunicación) se incluye en el plan de estudios de la Formación de Educadores de la primera infancia en el nivel medio superior y su intención es dotar a los estudiantes de los conocimientos y habilidades básicas para dirigir el proceso educativo de los niños y niñas de la primera infancia en esta dimensión del programa educativo y para la orientación a la familia.

Los objetivos y contenidos van dirigido a la formación integral del estudiante para su práctica educativa en los círculos infantiles, las aulas del grado preescolar y en el Programa “Educa a tu Hijo”.

Favorece la formación humanista, revolucionaria, formada con una concepción científica del mundo, lo cual influirá en la educación del amor y respeto por la profesión y por el trabajo. Contribuye a formar valores morales como: amor a la Patria, responsabilidad honestidad, honradez, patriotismo, antiimperialismo, laboriosidad, igualdad y normas de comportamiento social que le permitan educar y no solo instruir.

Propicia la formación de un profesional portador de amor a los niños, comprensión y comunicación afectuosa, que favorezca las mejores relaciones entre niños, educadores, familia y comunidad. Facilita el uso correcto del idioma como instrumento de comunicación y atributo de la identidad nacional y el desarrollo de una actitud consciente hacia el uso adecuado de la lengua materna.

Asimismo, aporta al futuro educador de la primera infancia los fundamentos didácticos imprescindibles para la dirección del proceso educativo de esta asignatura, con un enfoque comunicativo, lúdico e integrador y sistémico y les proporciona además, procedimientos para resolver por la vía científico-metodológica los problemas de la práctica profesional.

Todo ello permite, que en la etapa de formación de los futuros educadores, contribuya al desarrollo de habilidades profesionales tales como: comunicarse adecuadamente, diagnosticar, caracterizar, organizar, planificar, dirigir, fundamentar y controlar el proceso educativo de acuerdo con las particularidades individuales de los niños y niñas, mediante las diversas actividades y procesos en que interactúan con adultos, con otros niños y con el entorno en general y de la orientación a las familias.

En general, del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura “Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil” se proyecta en función de que el futuro profesional sea capaz de unificar criterios de todos los agentes educativos para lograr que el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños sea cohesionado y que favorezca su educación y desarrollo.

1.2- Reflexiones acerca del desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos en la formación del Educador de la Primera Infancia.

Para profundizar en el estudio de la formación y desarrollo de las habilidades resulta necesario recurrir a la teoría de la actividad donde se sistematizan aquellos elementos que permiten su caracterización como un proceso complejo y de inevitable trascendencia en el desarrollo de la personalidad del sujeto.

En el proceso de formación del profesional de la primera infancia, el profesor no puede conformarse con que su alumno conozca, necesita que este opere con el conocimiento, que lo traduzca a otras actividades prácticas y valorativas de la vida, que lo asimile para que se transforme y dinamice en correspondencia con las exigencias de la sociedad, es decir, que aprenda a hacer, ya que el éxito que alcance en las diferentes actividades dependerá en gran medida de la forma en que estas sean realizadas por él, porque en la actividad se desarrolla la habilidad,

esta es expresión de la asimilación de la actividad en el plano ejecutor y trae consigo la apropiación de diferentes formas de actividad de manera integrada.

Las habilidades son las que permiten al hombre realizar una tarea de acuerdo con el objetivo previamente trazado, implican el dominio de acciones y operaciones subordinadas a un fin determinado. En la literatura consultada se designan como sinónimo de “saber hacer”, al respecto un grupo de estudiosos ha profundizado en el tema, entre ellos: Danilov (1980), Petrovsky (1985), Talízina (1988), R. M. Álvarez de Zayas (1996), M. Fuentes (1999), H. Brito (1999), C. Álvarez (1999), V. González (2001), R. Bermúdez (2003) y N. Montes de Oca (2001).

El análisis de sus definiciones permite identificar que la habilidad está relacionada con la actividad que desarrolla el sujeto, la cual transcurre a través de diferentes procesos, que se acumulan en la experiencia que se desarrolla en esta, en correspondencia con un fin determinado que permite apropiarse de mecanismos en la realización de las acciones; de ahí la importancia de la actividad para el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que se impone un motivo para responder a una necesidad que incluye las acciones, la tarea, la operación para llegar al dominio de la habilidad.

En esta investigación se opera con la definición de habilidad ofrecida por Rita Marina Álvarez de Zayas al plantear que: “son estructuras psicológicas del pensamiento que permiten asimilar, conservar, utilizar y exponer conocimientos. Se forman y desarrollan a través de la ejercitación de las acciones mentales y se convierten en modos de actuación que dan solución a tareas teóricas y prácticas”. (Álvarez de Zayas, 1996, p. 61)

Se asume esta definición ya que en ella se enmarcan los procesos psíquicos básicos para el desarrollo gradual y sistemático de la habilidad y la interacción de estos en el proceso de enseñanza-aprendizaje como resultado de la integración de los diferentes tipos de actividad: cognoscitiva, práctica y valorativa.

Resulta oportuno analizar el criterio de Montes de Oca (2001), quien considera que para reconocer la presencia de la habilidad es necesario que en la ejecución de la acción se haya logrado un grado de sistematización tal, que conduzca al dominio

del sistema de acciones y operaciones necesarias, imprescindibles y esenciales para su realización.

En la Didáctica el concepto habilidad tiene un uso muy frecuente como componente de la categoría contenido y su estudio se realiza desde un ángulo diferente al de la ciencia psicológica cuyo objeto de estudio es conocer e interpretar la psiquis y contribuir a transformarla, mientras que el de la Didáctica es el proceso de enseñanza - aprendizaje. En esta última, la acción que se desarrolla atendiendo a las condiciones concretas es la tarea docente, la que encierra tanto lo intencional, lo inductor, como lo operacional y lo ejecutor.

M. López (2002), precisa dos etapas en la adquisición de la habilidad: la de su formación y la de su desarrollo: habla de formación a la etapa de comprensión de la adquisición consciente de los modos de actuar, cuando bajo la dirección del docente el alumno recibe la orientación adecuada sobre la forma de proceder y la etapa de desarrollo se refiere a que una vez adquiridos los modos de acción, se inicia el proceso de ejercitación, de uso de la habilidad recién formada en la cantidad necesaria y con la frecuencia adecuada, haciéndose cada vez más fácil de reproducir o usar y se eliminan los errores.

Precisa que en la ejercitación de la habilidad esta se desarrolla y propone como indicadores: la rapidez y corrección con que la acción se ejecute. Desde el punto de vista metodológico lo anterior enuncia un camino, una guía para la efectiva formación y desarrollo de las habilidades, pero en la actividad que realiza el sujeto ambos procesos se van complementando ya que estas categorías: formación y desarrollo no aparecen estrictamente formales deviniendo una de la otra sino que se entrecruzan en el sistemático accionar de las acciones que se realizan.

En la literatura consultada M. de Oca (2001) agrupa las fases para la formación y desarrollo de las habilidades en dos momentos, no como tradicionalmente se señalaba en cinco fases: el primero, lo denomina preparación de la ejecución, que incluye la planificación y organización; y el segundo, la ejecución; mientras que el control y la evaluación, están presentes en ambos momentos como proceso y como producto.

El análisis de cómo asumen estos autores la formación y desarrollo de las habilidades es punto de partida para la concepción metodológica que se sustenta en la investigación, pero se singulariza al trabajarse con una habilidad profesional considerándose su formación y desarrollo a partir de los niveles de incorporación de las acciones al ejercicio de la profesión en tres etapas, en las que se revela el nivel de incorporación: la primera se revela como conocimiento de la manera de actuar para conducir la comunicación pedagógica en la clase, la segunda se revela como utilización de las acciones para conducir la comunicación pedagógica en momentos de actividades del proceso de enseñanza aprendizaje y la tercera se revela como acciones integradas a su actuación en la conducción de la comunicación pedagógica en la clase.

La concepción metodológica de las etapas a partir de los niveles de incorporación al ejercicio de la profesión integra en un solo proceso lo que otros autores entienden como formación y desarrollo de la habilidad, es decir, no se delimita una etapa de formación y otra de desarrollo. Las etapas revelan el proceso y el resultado de la incorporación de la habilidad lo que conlleva a tener presente las características de los estudiantes y el seguimiento del diagnóstico, plantear el objetivo en término de acción concreta a ejecutar por el sujeto y someter esta ejecución a un proceso sistemático para que se alcance el dominio característico del nivel de asimilación de la habilidad en cada una de las etapas.

En la formación del profesional de la educación es básico el desarrollo de este proceso a partir del diagnóstico real y potencial de los estudiantes, para ello el profesor debe en la etapa de diseño y de retroalimentación de su actividad docente analizar la estructura de las actividades, traducidas en las tareas docentes que le propone a sus alumnos, tener claridad acerca de qué acciones y operaciones se forman y desarrollan en la misma y luego determinar la sucesión más racional, es decir, la sistematización y graduación de las habilidades que en estos debe desarrollar de manera que se asimilen en su actuación para adquirir el procedimiento que requiere en su práctica y desempeño profesional.

Las actividades pueden ser diferenciadas por su forma concreta de realización y por el contenido que asumen; de igual forma se pueden clasificar las habilidades, al respecto en la literatura son varias las clasificaciones que se ofrecen: H. Brito

(1983) como generales, específicas, laborales, docentes y profesionales; Fiallo (1996) intelectuales, prácticas y habilidades para la actividad docente; R. M. Álvarez (1996), habilidades de pensamiento, del procesamiento de la información, de comunicación y profesionales y C. Álvarez (1999) según el nivel de sistematicidad en: propias, lógicas, intelectuales, de investigación, de auto instrucción. La autora asume la clasificación ofrecida por R. M. Álvarez, quien reconoce las habilidades profesionales, las que constituyen el centro de la investigación, ya que estas interactúan de manera explícita en el ejercicio de su profesión.

Las definiciones de este tipo de habilidad no son usuales en la literatura consultada, a pesar de su trascendencia para el desempeño profesional. Se toma como referencia, de otras investigaciones, (M. Ferrer, 2005) que este término se introduce en Cuba en la década del 70 en un trabajo de Abdulina (1972) y se encuentra después en las obras de Kiselgov (1973), Kuzmina (1973), Sipirin (1976), Maximov (1982) y R. M. Álvarez (1996).

Los especialistas que más han aportado a su definición son Addulina (1972), R. M. Álvarez (1996), Ruiz (1996) y M. Torres (2000), esta última logra integrar todos los rubros que desempeña el docente, dominio de conocimientos, superación e investigación, entre otros, y aborda la resolución consciente de tareas pedagógicas, aspecto este que no refieren los otros investigadores.

Por tanto, se asume como definición de habilidades profesionales a "(...) el conjunto de acciones intelectuales, prácticas y heurísticas correctamente realizadas desde el punto de vista operativo por el sujeto de la educación, al resolver tareas pedagógicas, donde demuestre dominio de acciones de la dirección socio-pedagógica que garantiza el logro de los resultados de la enseñanza y la educación". (Torres, M. 2000, p. 8)

Esta definición incluye el dominio que debe poseer el docente de los conocimientos teóricos y de su operacionalización en la práctica profesional, de las características sociológicas, psicológicas y pedagógicas de sus estudiantes de manera integral para lograr la resolución de tareas pedagógicas, explicita el dominio de las acciones y las operaciones para el desarrollo de dichas habilidades,

precisa que la finalidad es saber hacer y lo contextualiza con el profesional de la educación dirigido a un objetivo la dirección del proceso pedagógico porque le permiten realizar con éxito su labor y las utiliza según las condiciones en que se encuentre.

La clasificación de las habilidades profesionales que se asume, atendiendo al desempeño profesional es la siguiente: "habilidad para dirigir el proceso docente - educativo, habilidad para planificar y organizar la institución escolar, habilidad para el trabajo con la familia y la comunidad y habilidad para el trabajo científico investigativo.". (Ruiz, O. 1996, p.16)

Las habilidades profesionales son el tipo de actividad que a lo largo del proceso de formación del educador de la primera infancia deberá sistematizarse hasta convertirse en una habilidad con un grado de generalidad tal, que le permita aplicar los conocimientos, actuar y transformar su objeto de trabajo y, por lo tanto, resolver los problemas que se le presenten en las diferentes esferas de actuación. Constituyen, por consiguiente, la esencia de su actuación y el punto de partida del modelo del profesional.

En este proceso de formación es necesario que suceda una mediación en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se logre que el pensamiento del docente en formación actúe sobre el objeto concreto del conocimiento, o sobre las fuentes que aquel está representando y que se comunique de manera concreta y clara el proceso y producto de su comprensión interrelacionándose con los demás sujetos de manera activa y productiva.

Esto conlleva a la necesidad de formar y desarrollar en los futuros educadores habilidades profesionales pedagógicas que le sirvan de sustento para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que dirigirán al sistematizar acciones que conlleven al trabajo productivo e independiente del alumno y no al conocimiento acabado.

Estas habilidades se desarrollan si el objetivo se plantea en términos de acción concreta y si el docente se somete a su logro sistemático, de modo que con esa sistematicidad se realice la ejecución de la acción concreta inducida por el objetivo,

de manera flexible y con diferentes grados de complejidad, se sigue este criterio a partir de la concepción que al respecto expresa L. Rodríguez (1989) que para formar o desarrollar una habilidad es necesario transitar por tres momentos: la adquisición de las formas de actuar, la comprensión de estas y la ejercitación variada y creadora.

Este tipo de habilidades constituye la posibilidad de que el docente perfeccione su actuación pedagógica en aras de dirigir el proceso de educación de la personalidad de sus estudiantes, de saber caracterizar y utilizar sus componentes esenciales, diseñar estrategias para el cumplimiento de sus funciones, de comunicarse adecuadamente con sus estudiantes, de diagnosticar psicopedagógicamente a su grupo e investigar dicho proceso como vía esencial para solucionar los problemas de la práctica profesional.

En el proceso de formación de los futuros educadores su adquisición es esencial ya que constituye la base de su futura actuación, posibilita el desarrollo de acciones productivas y conscientes con un alto grado de destreza en su propio objeto de transformación y son aportadas fundamentalmente por disciplinas y asignaturas del ejercicio de la profesión, las que son generalizadas a lo largo de la carrera donde cada asignatura del plan de estudio si está consecuentemente diseñada de acuerdo con esta concepción, tributa a su desarrollo.

Resulta preciso concebirlas, con matices diferenciados en cada año académico y con niveles de profundidad y complejidad que les permita crecerse desde el saber hacer y caracterice su modo de actuación profesional como elemento rector de este proceso, pues los conocimientos procesales, permiten crear un modo de actuación y contienen los sistemas de acciones que conforman las habilidades.

Para la estructuración interna de las habilidades profesionales se debe tener en cuenta la planificación de forma sistemática en todos los componentes de la Educación Superior para que el futuro educador sea capaz de seleccionar de manera independiente y racional, los métodos y procedimientos a utilizar, en correspondencia con el contenido y los objetivos de la acción y según su complejidad, hasta llegar a la asimilación, generalización y aplicación en su desempeño como docente.

Estas deben sistematizarse a lo largo del proceso de formación del profesional, para lograr un grado de generalidad que permita aplicar los conocimientos, actuar y transformar su objeto de trabajo y resolver los problemas que se presentan en las diferentes esferas del quehacer pedagógico, requiere de la atención voluntaria y consciente de la asimilación del sistema de acciones que las conforman ya que es necesario, que exista la comprensión del significado y el valor que tienen.

En este sentido atender a una habilidad profesional para la comunicación pedagógica garantiza la dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador donde se implique a los estudiantes como sujetos activos para que se transformen a partir de la realidad de su diagnóstico estimulando su crecimiento personal desde la clase como la forma fundamental de organizar la actividad cognoscitiva en el proceso de enseñanza –aprendizaje.

1.3- Particularidades de la narración de cuentos en la primera infancia. Necesidad de su formación en la futura educadora.

La narración es una habilidad. Para Ruiz (1989) es escribir para contar hechos en los que intervienen personas.

Lo nuevo y específico de la narración, según el Shokel, es el principio de la acción. El que narra debe excitar el interés, mantener la atención, despertar la curiosidad.

Según los criterios de un colectivo de autores cubanos del Ministerio de Educación (1996) una narración es un relato de algo real o ficticio, contado de forma que resulte creíble. Se puede narrar historias o sucesos utilizando medios muy distintos de forma oral o escrita mediante gesto, a partir de dibujos, con fotografías, fotogramas de películas. Toda narración cuenta una historia estructurada en tres partes: planteamiento, nudo y desenlace.

Según las consideraciones de Espinosa (2002), en la narración siempre hay un narrador que es el encargado de:

- Contar los hechos, en primera, segunda o tercera persona verbal, pues el narrador puede ser un personaje de la historia o testigo de esta.

- Decidir el orden del relato: desde el principio hasta el final, empezando por la mitad de lo narrado o comenzando por el final, como en las novelas policíacas.
- Definir a los personajes por su aspecto físico, carácter, actuación o las relaciones que entabla con los demás.
- Decidir el ritmo, rápido o lento, de la narración.
- Precisar el lugar y el tiempo de la historia.

Para la dirección de la narración de cuentos, el docente debe además conocer qué tipo de texto se narra. En consecuencia, se abordan los tipos de narraciones, asumidas de Valdés, 1996. Esta autora considera que las narraciones pueden ser:

- Literaria: novela, cuento, leyenda, fábula, poema épico, romance, etc.
- No literaria: basadas en sucesos reales, noticias periodísticas, crónicas de reinados, informes, anécdotas, secuencias a partir de láminas, etc
- Gráficas: cómic, tabeo, chiste...

En las narraciones son empleados recursos estilísticos, los que le dan fortaleza y coherencia a las mismas. Según Valdés (1996, p. 31), se utilizan mucho los verbos que indican acción o proceso, generalmente, en tercera persona del pretérito indefinido o del presente; apenas existen adjetivos calificados porque retardan la acción; abundan las indicaciones temporales y locales; el narrador intenta captar y mantener la atención del oyente o lector con fórmulas lingüísticas, apelaciones, interrogaciones, etc.; en una misma narración se puede utilizar uno o varios puntos de vista desde lo que se narren los hechos y es muy habitual intentar embellecer el relato con figuras retóricas y literarias.

Según las consideraciones de esta misma investigadora, las narraciones:

- Cautivan a los niños.
- Permiten el desarrollo de la atención y la observación.
- Amplían el horizonte cultural de los niños.
- Perfeccionan las habilidades orales.
- Favorecen el desarrollo del vocabulario.
- Desarrolla los procesos del pensamiento.
- El niño oye cuentos y esto le señala nuevos caminos, lo traslada a mundos distintos al real.

Según las Quintana (2001), las variantes que puede utilizar la educadora para que el niño realice la narración son:

- ❖ Presentar un sistema de ilustraciones para que el niño apoyándose en ellas cuenta lo que surgiere.
- ❖ Narrar un cuento a los niños, hacer después que estos lo narren de forma reproductiva o creadora.
- ❖ Presentarles una secuencia ilustraciones desordenadas, las cuales tratan de un cuento conocido, orientar al niño para que de acuerdo con lo que saben del cuento las ordenen y después narren el cuento.
- ❖ Los niños pueden narrar un cuento conocido o inventado por ellos mismo con ayuda o no de ilustraciones.
- ❖ La educadora o niño inicia el cuento, planteando una idea y el resto de los niños van aportando elementos hasta terminar de forma lógica y coherente el cuento.
- ❖ A partir de la dramatización asume un papel.

Con respecto a la narración hay dos posturas: la de aquellos que ven en la narración oral un medio placentero, para deleite del niño, y otros que la ven como un recurso didáctico de gran valor para el desarrollo intelectual. Consideramos que ambos puntos de vistas son válidos, no se oponen, sino se complementan. La narración oral puede jugar un papel importante en el desarrollo intelectual del niño, proporcionándoles esquemas de pensamientos válidos y a su vez le proporciona placer y satisfacción.

El trabajo con esta habilidad desarrolla la expresión oral, favorece el desarrollo estético y ético y por medio de estas formas se forman en los niños sentimientos positivos y se desarrolla la imaginación, la actividad creadora y también la habilidad de narrar, se educa a los niños, además, en la formación de hábitos de conductas adecuada, prestar atención a quien habla o cuenta algo, esperar el turno para hablar, destacar y reconocer acciones o aptitudes de los demás, se afirma la relación educadora-niño. También aprenden a diferenciar los personajes de las obras quienes son buenos quienes son malos.

Al mismo tiempo contribuye al lenguaje coherente, despierta el interés y el amor por la literatura, crea en los niños hábitos de utilizar y cuidar libros correctamente, además se relacionan con el autor del cuento que escuchan, de manera sencilla pero clara y correcta. Además, si es ajustada a las particularidades del habla y del pensamiento del niño de edad preescolar, perfecciona las maneras adecuadas del buen decir, y sirve para que el niño asimile importantes relaciones de tipo verbal.

Para hacer una narración coherente acerca de algo, es necesario representarse con claridad el objeto de esta (objeto o acontecimiento) saber analizar, seleccionar las propiedades y cualidades principales para cada situación y establecer las relaciones de causa – efecto, entre los objetos y fenómenos.

El trabajo con esta habilidad, en esta edad, implica formar primero la habilidad de escuchar con atención, contestar preguntas y luego narrar. La educadora debe estar atenta al formular preguntas, que van encaminadas a hacer comprender el sentido de la obra y a su secuencia lógica. Por ejemplo, en algunos casos podrá preguntar ¿y por qué el lobo se vistió con la ropa de la abuelita? Y en otro, ¿y qué hizo caperucita al llegar a la casa de la abuelita?

Es la exposición oral de un hecho o suceso en su desarrollo, por lo que el niño debe recordar las partes (principio, medio, final) de lo ocurrido para contarlo, narrarlo. Al relatar el niño debe prestar atención, analizar lo sucedido, por lo que debe ordenar sus ideas para hacer comprender lo que narra, y esto lo obliga a expresar su lenguaje con mayor coherencia.

La narración estimula el aspecto afectivo ya que el niño, necesita, no solo sentir a la educadora como a la persona que lo instruye, sino fundamentalmente, como a la persona en quién depositar su confianza, en quién apoyarse.

Durante este proceso, la maestra se da cuenta de qué objetos y fenómenos son tan ajenos o desconocidos por los niños, que necesitan ser explicados previamente, también cambia las palabras en desuso.

Para que los niños de 5-6 puedan narrar no basta con que, a fuerza de escuchar, memoricen mecánicamente, es necesario también que comprenda el sentido , que

valoren los personajes y sus conductas y que sepan el orden en que se encuentran los acontecimientos.

En el grupo de sexto año se utilizan los tipos de narración: Directa, dilatada, por partes.

Variantes metodológicas de la narración de cuentos

En las actividades programadas de narración de cuentos que se desarrollan en el círculo infantil, se utilizan diferentes modalidades, las que dependen sobre todo de su propia voz y entonación, sus gestos y además de los medios audiovisuales y otros recursos en que se apoyen la educadoras.

Entre las modalidades que distinguen a esas variantes de la narración de cuentos a los niños pequeños se encuentran: los relatos con acciones, los cuentos con: objetos, sonidos onomatopéyicos, sonidos musicales, rondas y canciones; y aquellos en los que se utilicen un material ilustrativo (láminas, franelograma, libros ilustrativos,) cuentos con títeres.

Procedimientos metodológicos para la enseñanza de la narración.

Narración con uso de láminas e ilustraciones:

La confección de relatos por una lámina se refiere a la narración con un material ilustrado. En el centro infantil para enseñar a los niños a narrar se utilizan tantas láminas con objetos como argumentos.

La narración por láminas puede tener muchas variantes:

- Confección de un relato descriptivo de una lámina con objetos.
- Confección de relatos descriptivos de una lámina con argumento.
- Invención de relato narrativo de una lámina con argumento.
- Confección del relato de una serie sucesiva de láminas con argumentos.
- Confección de relatos descriptivos de una lámina de paisaje y una naturaleza muerta.

En las actividades pedagógicas donde se utilizan la misma lámina, se plantean diversas tareas que dependen del contenido de la lámina.

- Enseñar a los niños a comprender correctamente el contenido de la lámina.
- Educar los sentimientos (se planifica de acuerdo con el argumento de la lámina, el amor a la naturaleza, el respeto a una profesión dada).
- Enseñar a ser relato coherente sobre una lámina.
- Activar y ampliar el vocabulario (se planifica concretas nuevas palabras, que los niños deben recordar o palabras que hay que precisar y fijar).

Narración de las vivencias y experiencias propias.

Esta forma de narrar tiene una gran importancia en el desarrollo del lenguaje coherente. Los niños se habitúan a una amplia comunicación articuladora, se desarrolla la habilidad para utilizar su experiencia sensitiva, para transmitirla en una narración coherente. Se forma la habilidad para exponer sus ideas de un modo precioso, comprensible, claro y metafórico.

La base del desarrollo de esta forma de narrar es la vida de los niños. Los temas para los relatos infantiles son sugeridos por un paseo, una excursión, un trabajo, una fiesta. Las observaciones de los objetos y fenómenos de la vida circundante que se acompaña de la lectura de versos, fragmentos de obras de artes y los juegos didácticos para describir y enriquecer el lenguaje infantil con palabras y expresiones metafóricas, son las acciones necesarias para desarrollar en los niños la habilidad para narrar sobre los acontecimientos de su propia vida.

La dirección de la atención hacia el hecho de que ellos recuerden los sucesos y los transmitan en forma de relato, constituye un procedimiento metodológico importante. En una charla previa, la educadora propone a los niños recordar que ellos vieron en el paseo, cómo trabajaron en el huerto, y señalar las partes fundamentales del relato (que va primero, que después, y con qué termina el relato).

También las indicaciones de las educadoras, que deben darse en forma breve, precisa y rápida para no interrumpir la narración, contribuyen al establecimiento de la secuencia y a la precisión de la narración.

En esta forma de narrar tiene gran importancia el relato-modelo ejerce una influencia directa. El niño encuentra para el relato sucesos análogos de su propia experiencia y asimila paulatinamente la forma de exponer.

Narración de las obras literarias o fragmentos de estas

Esta forma de narrar reviste una particular importancia dentro de la educación y enseñanza de la educadora, y ha de ser utilizada como un eficaz procedimiento metodológico. La misma cumple con la realidad dos funciones, una estética dirigida a la formación de una actitud positiva y desarrollo de sentimientos hacia las formas bellas del lenguaje literario, y otro metodológico en el contenido de Lengua Materna.

A través de la narración de cuentos, es posible llevar al niño complicadas relaciones gramaticales, incrementar su vocabulario, perfeccionar la coherencia de su lenguaje, mejorar su expresión oral, ejercitar sus funciones fonotorio-motoras, utilizando cuentos apropiados en que se enfatizan los movimiento de dicha estructuras.

CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO DEL ESTADO REAL DEL PROBLEMA. PRESENTACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LAS TAREAS DOCENTES QUE PROPICIEN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD PROFESIONAL NARRACIÓN DE CUENTOS. EVALUACIÓN DE SU EFECTIVIDAD.

El capítulo se destina a la descripción del diagnóstico del estado real del problema. Tomando como base las potencialidades y carencias se diseña la propuesta de tareas docentes que propicien el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”. Además se describe la aplicación y evaluación de su efectividad, mediante el experimento pedagógico. .

2.1- Diagnóstico del estado actual de desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”.

En la etapa inicial de la investigación se aplica el diagnóstico del estado real del problema, para lo cual se emplean los métodos del nivel empírico observación científica, entrevista a estudiantes y el análisis de documentos (anexos 1, 2 y 3).

La observación al comportamiento de las estudiantes durante el desarrollo de las actividades de la dimensión de comunicación (anexo 1), tuvo como objetivo constatar el desarrollo de la narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la primera Infancia en la Escuela Pedagógica Rafael María de Mendive. La misma fue aplicada a las diez estudiantes que conforman la muestra. Los resultados cuantitativos se presentan en la tabla resumen del anexo 1.

Cualitativamente este instrumento demuestra que:

La pronunciación, la entonación y la intensidad de la voz, al narrar cuentos e interpretar personajes de obras de la literatura infantil las estudiantes presentan grandes dificultades, pues la mayoría de ellas (entre el 60 y el 70%) no logran dar matices a la voz, según la actuación de los personajes, no proyectan la voz con

determinada intensidad según la acción y no logran en sentido general, dar vida a los personajes.

Al evaluar el estado real de la amplitud del vocabulario, el número de vocablos empleados, la correspondencia del vocabulario con la situación comunicativa y el uso de sinónimos se aprecia que la mayoría de las estudiantes (entre el 70 y el 80%), no logran amplitud del vocabulario, es bajo el número de vocablos empleados, es insuficiente la correspondencia del vocabulario con la situación comunicativa y limitado el uso de sinónimos. En sentido general reflejan grandes carencias en este sentido.

En cuanto a la generación y organización de ideas en forma lógica se obtienen resultados muy bajos, pues entre el 80 y el 90% de las estudiantes no muestran dominio del argumento, los personajes y las acciones principales de los personajes del cuento. No siempre emplean tonos adecuados y matices de voz en correspondencia con el momento de la narración y la actitud y acciones de los personajes y no logran de manera adecuada adoptar fórmulas de comienzo y final del cuento.

En sentido general la observación al comportamiento de las estudiantes durante el desarrollo de las actividades de la dimensión de comunicación evidencia resultados muy bajos y demuestra que las estudiantes presentan un limitado desarrollo de estas.

En la etapa de diagnóstico fue aplicada una entrevista a estudiantes (anexo 2) con el fin de obtener información acerca del nivel de conocimientos de las invariantes o acciones que conforman la habilidad profesional narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia.

El análisis de los resultados de este instrumento permitió conocer que solo el 10 % de las estudiantes identifica la narración entre las habilidades fundamentales que debe poseer la educadora en relación con la dimensión de educación y desarrollo de la comunicación.

El 80% de las entrevistadas ofrece respuestas imprecisas al referir en qué consiste la habilidad narración de cuentos. En esta interrogante solo el 20% logra de manera regular ofrecer criterios adecuados.

Ante la interrogante relacionada con las invariantes de la habilidad narración de cuentos El 100 % de las estudiantes presenta dificultades y sus respuestas no llegan a precisar las mismas.

Solo el 10 % conoce los indicadores fundamentales del aspecto fónico; el 20% refiere algunos indicadores del aspecto léxico y ninguna de las estudiantes entrevistadas conoce los aspectos que caracterizan el aspecto estructural.

En sentido general los resultados obtenidos evidencian carencias de la totalidad de las estudiantes en relación con el dominio de las invariantes o acciones que conforman la habilidad profesional narración de cuentos.

Como parte del diagnóstico del estado real del problema fue aplicado además el análisis de los documentos normativos (anexo 3). Particularmente fue revisado el perfil del egresado y el programa de la asignatura. Dicho instrumento tuvo como propósito constatar cómo se concibe en los documentos normativos el tratamiento a la habilidad profesional narración de cuentos.

Perfil del egresado de la especialidad educador de la primera infancia

En el perfil del egresado se identifica esta habilidad y se plantea trabajar en tercer año con el objetivo narrar cuentos de la literatura infantil. El sistema de habilidades posibilita la realización de este estudio, pues propone: utilizar las técnicas de narración y recitación oral, de relato, de recitación de poesías y rimas, del trabajo con las canciones, utilizar técnicas creativas adecuadas a los diferentes géneros de la literatura infantil, e implementar un programa de desarrollo literario de los niños a partir de las obras existentes.

Programa de la asignatura: La asignatura Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil identifica la narración como una habilidad profesional pedagógica. Entre los objetivos generales de la asignatura reconoce demostrar dominio de la lengua materna así como una actitud respetuosa hacia

ella, en el proceso de comunicación, mediante la utilización de formas verbales y no verbales de expresión que le permitan servir de modelo lingüístico y comunicativo en su quehacer profesional, al igual que como miembro de la sociedad.

Las indicaciones metodológicas no profundizan en recomendaciones orientadas al desarrollo de los aspectos fónico, léxico y estructural como invariantes de la narración de cuentos.

En sentido general los instrumentos aplicados permiten determinar las potencialidades y carencias de la muestra.

Se aprecia como potencialidades que:

Los documentos normativos identifican la narración como una habilidad profesional pedagógica a desarrollar en el educador de la primera infancia.

Las estudiantes manifiestan en su accionar un evidente apego a la profesión, el deseo de ser educadoras de la primera infancia y la cohesión en el grupo para lograr objetivos y metas comunes.

Las carencias apuntan a las siguientes manifestaciones:

Es limitado el nivel que alcanzan en la pronunciación, la entonación y la intensidad de la voz, al narrar cuentos e interpretar personajes de obras de la literatura infantil.

Aún no alcanzan los niveles deseados en cuanto a la amplitud del vocabulario, al número de vocablos empleados, la correspondencia del vocabulario con la situación comunicativa, uso de sinónimos, entre otros.

Es insuficiente la generación y organización de ideas en forma lógica, particularmente por bajo dominio del argumento, los personajes y acciones principales de los textos y obras; limitado empleo de tono de comienzo suave y la adopción de fórmulas de comienzo y final del cuento.

2.2 Fundamentación y presentación de las tareas docentes con enfoque lúdico que propicien el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”

Asumir una posición en relación con este tipo de resultado, exige el análisis de criterios en relación con su empleo en el proceso de enseñanza aprendizaje y fuera de este.

En la búsqueda realizada por la autora, resultó de interés lo abordado en torno a la tarea por Rico Montero y coautoras (2008, p.15) quienes afirman que:

La tarea consiste en aquellas actividades que se conciben para realizar por el escolar en clases y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades, por tanto es donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el escolar.

Las propias autoras plantean que la formulación de la tarea plantea determinadas exigencias al escolar, que deben responder a los tres niveles de asimilación planteados en los objetivos (reproductivo, de aplicación y de creación).

Las tareas que se plantean en la presente investigación son tareas docentes.

Fraga (1997) considera que la tarea docente “es una actividad orientada durante el desarrollo de la clase, dirigida a crear situaciones de aprendizaje. Una situación de aprendizaje es una condición que provoca el docente, el texto de estudio, los medios tecnológicos o el propio proceso del trabajo profesional, para motivar la actividad del estudiante en función del logro del objetivo formativo.

Zayas (1999) expresa que "la explicación de un concepto y su correspondiente comprensión por el estudiante, la realización de un ejercicio o de un problema por éste, son ejemplos de tareas docentes". Autores como Silvestre (1997) y Zilberstein (2000), por su parte, consideran las tareas docentes "(...) como aquellas actividades que se orientan para que el estudiante las realice en clases o fuera de esta, implican la búsqueda de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad".

En estas definiciones y concepciones quedan explícitamente delimitadas, a criterio de los autores, las funciones de cada uno de los polos que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje: los docentes diseñan y orientan las actividades (tareas docentes); los estudiantes las realizan, y en consecuencia, adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y en general, forman integralmente su personalidad.

En relación con el enfoque lúdico es de extraordinario valor su empleo, toda vez que en la primera infancia este es un móvil para el desarrollo de cada proceso. Es por ello que se jerarquiza y potencia su empleo en el presente estudio en función del desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”.

Es por ello que se coincide con los criterios de Corujo, R. (2018), cuando expresa que: “Con el uso de la actividad lúdica se pueden alcanzar con mayor efectividad los objetivos propuestos, permitiéndoles así el desarrollo en un proceso divertido, agradable, que utilizándolo en función de la docencia y partiendo de la originalidad que el maestro presente en sus clases, se sienta con deseo de incorporar a su actuación diaria los elementos que este enfoque lúdico le proporciona a su formación. (p.22)

En tal sentido Alcedo y Chacón plantean que: “Por enfoque lúdico entendemos todas aquellas actividades didácticas, amenas y placenteras desarrolladas en un ambiente recreativo y cuyo impacto pedagógico promueve el aprendizaje significativo que se planifica a través del juego.” (2011, p.72), de ahí que, una propuesta lúdica debe incorporar juegos didácticos y usar títeres para dramatizar cuentos infantiles de modo que desarrolle la imaginación del niño de estas edades.

R. Corujo (2018) continúa afirmando que en la labor que realizan los futuros educadores de preescolar en cada institución infantil, deben tener presente cómo dirigir un proceso educativo que sea eminentemente creador, teniendo en cuenta las vivencias, las emociones, las sensaciones y donde se tome al enfoque lúdico como dimensión esencial para el desarrollo de componentes claves de la creatividad como la fluidez de ideas, la originalidad, la flexibilidad y la imaginación

de manera que se consideren sujetos creativos y que sean capaces de narrar cuentos con la mayor originalidad posible.

Fundamentos generales que sustentan la propuesta.

Las tareas docentes se basan en los siguientes presupuestos:

Se sustenta en los criterios fundamentales de la escuela histórico-cultural de Vygotsky, la cual plantea que el aprendizaje conduce al desarrollo y que a su vez influye sobre el primero. Define que el hombre como ser social se forma y desarrolla de acuerdo con la sociedad en que vive. Considera sobre todo sus conceptos relacionados con la Zona del Desarrollo Próximo (Z.D.P) en los que se expone que al conocer el nivel de desarrollo actual de un individuo, se puede potenciar a un nivel superior.

Como fundamento psicológico se retoman los postulados de la teoría histórico-cultural acerca del papel de la cultura y el devenir histórico y social en el desarrollo de la personalidad, al situar al hombre en contacto con su medio para transformarlo y a su vez transformarse, sin desechar que cada individuo tiene sus propias características psicológicas que lo distinguen.

Tiene un carácter transformador, al sustentarse en la filosofía Marxista- Leninista y martiana desde una posición Materialista-Dialéctica y una concepción científica del mundo, encaminada a contribuir con la finalidad de los objetivos educacionales actuales.

Se apoya en los principios del enfoque comunicativo a través del papel protagónico en las aulas, con la realización de actividades que le posibilitan la preparación adecuada para enfrentarse a la producción de textos orales de diferentes tipos.

Se basa en la teoría del aprendizaje significativo al abogar por el saber hacer y el aprender a aprender, que conforman la nueva dialéctica de la comunicación donde el escolar es un ser eminentemente activo, y, por tanto, consciente de lo que aprende.

Tiene su cimiento en la teoría del aprendizaje desarrollador al garantizar en el

escolar la apropiación activa y creadora de la cultura, propicia el desarrollo de su auto perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Está respaldado pedagógicamente al defender el enfoque integral contextualizado donde el maestro es el guía y el director del proceso. Él mantiene un equilibrio entre los componentes personales y personalizados en la preparación de los alumnos para la vida, en actualización y contacto constante con el medio escolar, social y humano (educando, educador y otros adultos influyentes), pretende el mejoramiento humano del escolar y su preparación para la vida.

Desde el punto de vista social da respuesta a uno de los problemas sociales que existe en el proceso docente educativo en la escuela cubana.

Para la confección de las tareas docentes se tuvo en cuenta el análisis metodológico de las unidades del programa de estudio de tercer año los ejes temáticos que se abordan, los gustos y necesidades de los escolares así como la selección de videos, documentales, películas, libros en correspondencia con los temas.

Las tareas docentes que se proponen distinguen por las siguientes características: se consideran componente básico para el aprendizaje de la dimensión comunicación; componente esencial de la actividad cognoscitiva que tiene lugar en la asignatura “Elementos Didácticos de la Comunicación y la Literatura Infantil”; son portadoras de las acciones y operaciones que debe realizar la estudiante; propician el uso de los medios para provocar desarrollo de la habilidad profesional declarada y alcanzar el objetivo en un tiempo previsto.

Propuesta de tareas docentes

Tareas docentes para la narración del cuento Blanca Nieves

Tarea docente 1- (de preparación para la narración)

Objetivo: comprender el cuento Blanca Nieves, a partir de su lectura correcta y fluida, demostrando apego o rechazo a la actitud de los personajes, para su posterior interpretación.

Formulación de la tarea docente

Acciones para la habilidad:

1. **Lee el cuento** Blanca Nieves. (se orienta previo a la clase y se ofrecen posibilidades de la lectura: en la biblioteca. Se proyecta en el horario nocturno de recreación la Película Blanca Nieves, Versión de Disney, dirigida al grupo de estudiantes).
2. Las estudiantes después de haber visualizado la película escogerán figuras que representen a estos personajes, realizarán los estados de ánimo de cada enanito para que el reto diga el nombre del que le correspondió.
3. Después de leído el texto responde:
 - a) ¿Qué tipo de texto es?
 - b) ¿De qué trata el texto?
 - c) Personajes
 - d) Delimita los personajes positivos del cuento
 - e) Cuál es el personaje negativo. Describe qué hizo
4. Elabora un esquema con las partes lógicas del cuento. Detalla para cada parte las ideas esenciales.
5. Selecciona un medio para narrar este cuento a tus compañeras de grupo.
6. Realiza la versión final de tu cuento.
7. Prepárate para la narración del cuento. Para ello:
 - a) Determina la persona verbal para contar los hechos (en primera, segunda o tercera) pues el narrador puede ser un personaje de la historia o testigo de esta.
 - b) Decide el orden del relato: desde el principio hasta el final; empezando por la mitad de lo narrado o comenzando por el final, como en las novelas policíacas.
 - c) Define los personajes por su aspecto físico, carácter, actuación o las relaciones que entabla con los demás.
 - d) Decide el ritmo, rápido o lento, de la narración.

- e) Precisa el lugar y el tiempo de la historia.

Tarea docente 2- (para la etapa o momento de la narración del cuento)

Objetivo: Narrar el cuento Blanca Nieves, demostrando el desarrollo de habilidades profesionales, para el ejercicio de la profesión.

Formulación de la tarea docente

Acciones para la habilidad:

1. Decora y ambienta el local, así como la confección de los diferentes atributos para desarrollar la narración del cuento Blanca Nieves.
2. Realiza la narración del cuento. Ten en cuenta:
 - a) aspecto fónico: la pronunciación, la entonación y la intensidad de la voz
 - b) aspecto léxico: vocabulario, número de vocablos empleados, correspondencia del vocabulario con la situación comunicativa, uso de sinónimos, entre otros.
 - Adaptar el lenguaje a cada personaje
 - Contar el cuento con alegría
 - c) aspecto estructural: generación y organización de ideas en forma lógica.
 - Dominio del argumento, los personajes y acciones principales
 - Empleo de tono de comienzo suave
 - Adoptar fórmulas de comienzo y final del cuento.
3. Al finalizar visualizarán la canción “La cueva de los enanitos” para realizar las acciones de los mismos.

Tarea docente para la narración del cuento La cucarachita Martina

Tarea docente 3- (de preparación para la narración)

Objetivo: comprender el cuento La cucarachita Martina, a partir de su lectura correcta y fluida, demostrando apego o rechazo a las buenas acciones, para su posterior interpretación.

Formulación de la tarea docente

Acciones para la habilidad:

1. Se realiza el juego “El pozo maravilloso” donde la estudiante seleccionará una tarjeta que tendrá representado un animal del cuento La cucarachita Martina para realizar el sonido onomatopéyico o su movimiento de locomoción.
2. Lee el cuento La cucarachita Martina (se orienta previo a la clase y se ofrecen posibilidades de la lectura: en la biblioteca)
3. Después de leído el texto responde:
 - f) ¿Qué tipo de texto es?
 - g) ¿De qué trata el texto?
 - h) Personajes
 - i) Describe el ambiente donde se desarrollan las acciones de los personajes.
 - j) Cuál es el mensaje del texto.
4. Elabora un esquema con las partes lógicas del cuento. Detalla para cada parte las ideas esenciales. Incorpora en cada parte las siguientes interrogantes:
 - ¿Cómo comienza el cuento?
 - ¿Qué se compró con la moneda?
 - ¿Quiénes pasaron por allí?
 - ¿Qué le decían?
 - ¿Qué les preguntaba ella?
 - ¿Con quién se casó ella?
 - La cucarachita Martina se fue un día al mercado, ¿qué lo dejó cuidando al ratoncito Pérez?
 - ¿Qué le sucedió al ratoncito? ¿Por qué?
 - ¿Cómo quedó la cucarachita después que el ratoncito se quemó?
 - ¿Qué harían ustedes para ayudar al ratoncito Pérez a no caer en la olla?
5. Prepárate para la narración del cuento. Para tu narración debes tener en cuenta los siguientes requisitos:
 - a) persona verbal para contar los hechos: tercera, pues el narrador es testigo de la historia.

- b) orden del relato: desde el principio hasta el final
- c) los personajes van a tener: aspecto físico, carácter, actuación o las relaciones que entabla con los demás, como las de la versión original leída
- d) ritmo de la narración rápido
- e) lugar y el tiempo de la historia: pasado

Tarea docente 4 - (para la etapa o momento de la narración del cuento)

Objetivo: Narrar el cuento La cucarachita Martina, demostrando el desarrollo de habilidades profesionales, para el ejercicio de la profesión.

Formulación de la tarea docente

Acciones para la habilidad:

1. Se mueve a los estudiantes al área exterior del centro delimitada en la arboleda, donde se realizarán algunos juegos de ronda haciendo énfasis en la ronda El ratoncito Pérez. Se prepara el escenario y se invita al grupo a la narración del cuento La Cucarachita Martina.
2. Se presenta la siguiente situación comunicativa.
Un grupo de estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia desarrollan un encuentro con contemporáneas de otras provincias del país. Cada una debe llevar una variante para la narración del cuento La Cucarachita Martina. A las de la EP Rafael María de Mendive le correspondió narra el cuento para un grupo de niños de sexto año de vida de un círculo infantil. La narración se realizará en tercera persona verbal, donde narrador es testigo de la historia.; orden del relato: desde el principio hasta el final; los personajes van a tener: aspecto físico, carácter, actuación o las relaciones que entabla con los demás, como las de la versión original leída; ritmo de la narración rápido y lugar y tiempo de la historia: pasado.
 - a) Cada estudiante debe realizar la narración del cuento.
3. Durante la narración, las restantes estudiantes del grupo, fungirán como jurado. Cada una debe evaluar:
 - a) aspecto fónico: la pronunciación, la entonación y la intensidad de la voz

- b) aspecto léxico: vocabulario, número de vocablos empleados, correspondencia del vocabulario con la situación comunicativa, uso de sinónimos, entre otros.
- Adaptar el lenguaje a cada personaje
 - Contar el cuento con alegría
- c) aspecto estructural: generación y organización de ideas en forma lógica.
- Dominio del argumento, los personajes y acciones principales
 - Empleo de tono de comienzo suave
 - Adoptar fórmulas de comienzo y final del cuento

Tareas docentes para la narración del cuento Los tres cerditos

Tarea docente 5- (de preparación para la narración)

Objetivo: comprender el cuento Los tres cerditos, a partir de su lectura correcta y fluida, demostrando rechazo a las actitudes egoístas, para su posterior interpretación.

Formulación de la tarea docente

Acciones para la habilidad:

- 1. Lee el cuento** Los tres cerditos. (se orienta previo a la clase y se ofrecen posibilidades de la lectura: en la biblioteca. Se proyecta en el horario nocturno de recreación la Película Los tres cerditos, dirigida al grupo de estudiantes)
- 2. Después de leído el texto responde:**
 - a) ¿De qué trata el texto?
 - b) Personajes
 - c) Delimita los personajes positivos del cuento
 - d)Cuál es el personaje negativo.
 - e) ¿Cuál es la acción que lo identifica como negativo?
- 3. Elabora un esquema con las partes lógicas del cuento. Detalla para cada parte las ideas esenciales. Asocia cada parte a las láminas que utilizarías para la narración.**

4. Prepárate para la narración del cuento. Se determina que para la narración del cuento se realizarán cuatro grupos:

- Grupo uno narra el cuento, asumiendo que el narrador es el cerdito menor
- Grupo dos narra el cuento, asumiendo que el narrador es el cerdito del medio
- Grupo tres narra el cuento, asumiendo que el narrador es el cerdito mayor
- Grupo cuatro narra el cuento, asumiendo que el narrador es el lobo

Para la narración del cuento tenga en cuenta los siguientes elementos:

- a) persona verbal para contar los hechos primera persona, para lo cual el narrador es un personaje de la historia, ya identificado,
- b) el orden del relato: comenzando por el final
- c) ritmo de la narración., rápido
- d) tiempo de la historia presente.

5. Creación de adivinanzas por parte de los estudiantes sobre los personajes del cuento.

Tarea docente 6- (para la etapa o momento de la narración del cuento)

Objetivo: Narrar el cuento Los tres cerditos, demostrando el desarrollo de habilidades profesionales, para el ejercicio de la profesión.

Formulación de la tarea docente

Acciones para la habilidad:

1. La biblioteca de la escuela será ambientada y las acciones se desarrollan imitando un festival de narración de cuentos, donde participarán las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia donde realizarán previamente el juego dramatizado de la canción Juguetes en el bosque empleando los atributos de los personajes para desarrollar la narración del cuento Los tres cerditos.

2. Para el desarrollo de la narración se divide el grupo en los cuatro equipos creados desde la tarea anterior, donde se concentran las narradoras por personajes.
 3. Realiza la narración del cuento. Ten en cuenta:
 - a. Tener en tu poder las láminas que utilizarías para la narración, seleccionadas previamente.
 - b) persona verbal para contar los hechos primera persona
 - c) el orden del relato: comenzando por el final
 - d) ritmo de la narración rápido
 - e) tiempo de la historia presente
1. Prepárate para evaluar la narración realizada por el personaje que usted asumió. Tenga en cuenta:
 - a) aspecto fónico: la pronunciación, la entonación y la intensidad de la voz
 - b) aspecto léxico: vocabulario, número de vocablos empleados, correspondencia del vocabulario con la situación comunicativa, uso de sinónimos, entre otros.
- Adaptar el lenguaje a cada personaje
 - Contar el cuento con alegría
- c) aspecto estructural: generación y organización de ideas en forma lógica.
 - Dominio del argumento, los personajes y acciones principales
 - Empleo de tono de comienzo suave
 - Adoptar fórmulas de comienzo y final del cuento

Tareas docentes para la narración del cuento El camarón encantado

Tarea docente 7- (de preparación para la narración)

Objetivo: comprender el cuento El camarón encantado, a partir de su lectura correcta y fluida, demostrando apego o rechazo a la actitud de los personajes, para su posterior interpretación.

Formulación de la tarea docente

Acciones para la habilidad:

1. **Lee el cuento** El camarón encantado. (se orienta previo a la clase y se ofrecen posibilidades de la lectura: en la biblioteca.
2. Después de leído el texto responde:
 - a) ¿Qué tipo de texto es?
 - b) ¿De qué trata el texto?
 - c) Personajes
 - d) Autor. Datos biográficos de este.
 - e) Delimita los personajes positivos del cuento
 - f) Cuál es el personaje negativo. Describe qué hizo
3. Elabora un esquema con las partes lógicas del cuento. Detalla para cada parte las ideas esenciales.
4. Escribe las ideas básicas de cada parte para narrar el cuento a niños de sexto año de vida, empleando títeres.

Se crean tríos para realizar la narración en esta forma de organización y se asignan los personajes. Se crean los títeres en el taller de creación de artes plásticas, de conjunto con la profesora de la asignatura Educación Plástica y trabajo manual.

5. Prepárate para la narración del cuento. Para ello ten en cuenta:
 - a) La narración será en tríos, los personajes se representan mediante los títeres.
 - b) persona verbal para contar los hechos segunda. El narrador es un personaje de la historia (Loppi)
 - c) orden del relato: desde el principio hasta el final
 - d) ritmo de la narración lento,
 - e) tiempo de la historia: presente
6. Se mueve a los estudiantes al área exterior del centro donde se realizará el juego "Pescadores al lago" donde las estudiantes pescarán las figuras de los peces que tendrán representado los personajes del cuento El camarón encantado, realizaran la valoración del personaje seleccionado.

2.3- Evaluación del nivel de efectividad de las tareas docentes en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”

Para la implementación de las tareas docentes en la práctica pedagógica se empleó un pre-experimento pedagógico, en su aplicación los sujetos seleccionados actúan como grupo de control y grupo experimental con medida pretest y posttest; es decir, a partir de la constatación inicial que se realiza se instrumentan las actividades y se hace una evaluación final que se confronta con los resultados iniciales. Ocurre en un ambiente natural de trabajo.

Para la confección y evaluación de los instrumentos se hizo necesario la presentación de los indicadores de la variable dependiente: nivel de desarrollo de la narración de cuentos. Los mismos se presentan en el anexo 4.

La evaluación de los indicadores declarados se realiza mediante la aplicación de la prueba pedagógica de entrada (anexos 5). El resultado global del comportamiento de los indicadores se muestra en la tabla del propio anexo 5

El indicador uno, referido al nivel en que logra el empleo del aspecto fónico, se encuentra en sentido general a un nivel bajo, pues el 60 % de las estudiantes presentan dificultades en la entonación y la intensidad de la voz. Las mismas pronuncian los vocablos sin tener en cuenta la intensidad de la voz y no emplea matices de voz.

Solo el 20% alcanza el nivel medio, en este indicador, dado esencialmente en que pronuncia los vocablos sin tener en cuenta la intensidad de la voz y la situación propia de la conversación, empleando algunos matices de voz según el momento de la narración, con cierto ajuste de intensidad al contexto o al momento.

Solo el 20% de las estudiantes alcanza el nivel alto en este indicador, pues logra la pronunciación de los vocablos del idioma y sus combinaciones; entona correctamente cada uno, empleando los matices de voz necesarios y ajustados según el momento de la narración, ajustando la intensidad al contexto y el momento.

El indicador dos, referido al nivel en que logra el empleo del aspecto léxico, se aprecia el 70 %, de las estudiantes se ubican en el nivel bajo, pues tienen un vocabulario pobre y necesitan de muchos niveles de ayuda. Logran expresar algunas ideas a partir de una intención comunicativa. En sentido general este indicador evidencia grandes carencias.

El 10% alcanza el nivel medio, pues su vocabulario es limitado, sin empleo de vocablos nuevos. Expresa ideas lógicas y claras, faltándole calidad en algunas de ellas a partir de una intención comunicativa, sin empleo de sinónimos.

El 20% alcanza el nivel alto, pues utiliza un vocabulario amplio y con un adecuado empleo de vocablos nuevos. Expresa en su discurso la generación y organización de ideas en forma lógica, a partir de una intención comunicativa, empleando variedad de sinónimos.

El indicador tres, relacionado con el nivel en que logra el empleo del aspecto estructural, se obtienen resultados muy bajos, pues el 90% de las estudiantes se ubican en el nivel bajo. En esencia debido a que domina el argumento y algunas acciones del cuento que narra, adoptando solo alguna fórmula de comienzo o final del cuento pero no logra naturalidad o emotividad según lo que se dice.

El 10% se ubica en el nivel medio ya que domina el argumento, los personajes y algunas acciones del cuento que narra, adopta fórmulas de comienzo o final del cuento y logra a veces la naturalidad y emotividad necesarias, según lo que se dice. Este indicador es el más afectado en la constatación realizada en la etapa de pretest.

Pasadas siete semanas de aplicación de la propuesta de tareas docentes se aplican nuevamente los instrumentos y se realiza la constatación final con la Prueba Pedagógica de salida (anexo 6) que tuvo como objetivo constatar el nivel de desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica "Rafael María de Mendive". Los resultados obtenidos se muestran en la tabla (anexo 7).

Comparativamente los resultados se comportan del siguiente modo:

Respecto al indicador 1 durante la etapa de pretest se encontraban en el nivel alto el 20% de la muestra, el 20% en el nivel medio y el 60% en el nivel bajo. Después de aplicada la propuesta de tareas docentes se logran transformaciones de tendencia positiva y ascienden al nivel alto el 50% de la muestra, toda vez que logran la pronunciación de los vocablos del idioma y sus combinaciones; entona correctamente cada uno, empleando los matices de voz necesarios y ajustados según el momento de la narración, ajustando la intensidad al contexto y el momento. Solo el 30% se mueve al nivel medio, pues en su narración pronuncian los vocablos sin tener en cuenta la intensidad de la voz y la situación propia de la conversación, empleando algunos matices de voz según el momento de la narración, con cierto ajuste de intensidad al contexto o al momento. Permanecen en nivel bajo solamente el 20% de las estudiantes, estas pronuncian los vocablos sin tener en cuenta la intensidad de la voz y no emplea matices de voz. A pesar de permanecer en este indicador, si tienen una evolución del estado inicial al actual, aunque los avances no son significativos, lo cual no permite su tránsito al peldaño inmediato en la escala orinal empleada para evaluar los indicadores.

En relación con el segundo indicador relacionado con el aspecto fónico se aprecia un avance progresivo de la totalidad de las estudiantes sometidas al estudio. De manera general en la etapa de pretest se encontraban en el nivel alto el 20% de las estudiantes, el 10 % en el nivel medio y el 70 % en el nivel bajo. Después de aplicada la propuesta de tareas docentes se aprecian avances significativos pues el 80 % asciende al nivel alto, pues emplean un vocabulario amplio y con un adecuado uso de vocablos nuevos, expresan en su discurso la generación y organización de ideas en forma lógica, a partir de una intención comunicativa, empleando variedad de sinónimos. El 20% restante se ubica en el nivel medio pues su vocabulario es limitado sin empleo de vocablos nuevos. Expresa ideas lógicas y claras, faltándole calidad en algunas de ellas a partir de una intención comunicativa, sin empleo de sinónimos.

Respecto al tercer indicador relacionado con el aspecto estructural, se encontraba a un nivel muy bajo en la etapa de pretest, encontrándose el 10% de la muestra ubicada en el nivel medio y el 90 % en el nivel bajo. Después de aplicada la propuesta de tareas docentes los resultados son muy superiores. Se logró la

transformación de la totalidad de los sujetos implicados en el estudio en este indicador. Nótese cómo del total de evaluados, se ubican en el postest en el nivel alto el 80 % de las estudiantes, lo cual responde a que dominan el argumento, los personajes y las acciones principales del cuento que narran, empleando un tono de comienzo suave acorde al tipo de narración; adoptando fórmulas de comienzo y final del cuento; logrando la naturalidad y emotividad necesarias, según lo que se dice durante toda la narración. Solo el 20 % se ubica en el nivel medio, ya que solamente dominan el argumento, los personajes y algunas acciones del cuento que narra; adoptan fórmulas de comienzo o final del cuento y logran a veces la naturalidad y emotividad necesarias, según lo que se dice.

Los resultados comparativos descritos revelan el avance progresivo de las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” en todos los indicadores muestreados y demuestran la pertinencia de las tareas docentes con enfoque lúdico para el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos.

Conclusiones

1. Los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos desde el proceso de enseñanza aprendizaje , permiten aseverar que esta constituye un recurso didáctico de gran valor para el desarrollo intelectual, lo cual exige un elevado desarrollo de la habilidad y su dirección didáctica en la formación de la futura educadora, para lo que juega un papel fundamental lo que se logre desde las didácticas particulares de la dimensión comunicación.
2. Los instrumentos aplicados como parte del diagnóstico del estado real del problema permiten aseverar que las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” presentan como potencialidades el evidente apego a la profesión, el deseo de ser educadoras de la primera infancia y la cohesión en el grupo para lograr objetivos y metas comunes. Mientras que sus carencias para la narración de cuentos se expresan en el limitado nivel de desarrollo de los aspectos fónico, léxico y estructural, que provocan en sus narraciones limitaciones en la pronunciación, la intensidad de la voz, la correspondencia del vocabulario con la situación comunicativa, el uso de sinónimos; la generación y organización de ideas en forma lógica, el empleo de tono de comienzo suave y la adopción de fórmulas de comienzo y final del cuento.
3. Las tareas docentes con enfoque lúdico que se proponen se consideran componente básico para el aprendizaje de la dimensión comunicación; componente esencial de la actividad cognoscitiva; son portadoras de las acciones y operaciones que debe realizar la estudiante; propician el uso de los medios para provocar el desarrollo de la habilidad profesional declarada y alcanzar el objetivo en un tiempo previsto.
4. Las evidencias experimentales obtenidas prueban la pertinencia y eficacia de la presente investigación, pues propicien el desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”.

Recomendaciones

Una vez concluido este trabajo, la autora recomienda:

Continuar profundizando en el estudio de la temática por su novedad e importancia en los momentos actuales de manera que afloren nuevas alternativas orientadas al desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos, en las estudiantes de la especialidad Educador de la Primera Infancia de la Escuela Pedagógica.

Divulgar los resultados de la investigación en diferentes espacios de actividad científica educacional en el contexto de la Educación Preescolar.

Referencias bibliográficas

Addine, F. (2003). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En Compendio de pedagogía (págs. 80 - 101). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Addine, F. (2004). Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Addine. (2013). Didáctica y optimización del proceso enseñanza- aprendizaje. Aportes e impacto. La Habana: Pueblo y Educación

Abdulina. (1972). Una didáctica desarrolladora para la formación inicial de los docentes. [www.monografias.com^trabajos](http://www.monografias.com/trabajos19)19.

Alcedo, Y. y Chacón. C. (2011). El enfoque lúdico como estrategia metodológica para promover el aprendizaje del inglés en niños de educación primaria. Recuperado de: http://ri.bib.udo.edu.ve/bitstream/1/%5B10%5D-Vol_23-Nro_1-2011-226-658-1-SM.pdf

Almaguer P. L, (1993). El desarrollo del lenguaje del preescolar. Tesis de Maestría. Holguín: Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”. Holguín.

Bell, R. (2002). Convocados por la Diversidad: Editorial Pueblo y Educación

Álvarez, C. (1999). Aspectos didácticos acerca de las habilidades como contenido de aprendizaje. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educacion.

Álvarez de Zayas, R. (1996). Hacia un currículo integral y contextualizado. – Tegucigalpa: Editora Universitaria.

Álvarez, R. M. (1997). Hacia un curriculum integral y contextualizado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Aránzazu, C. T. (2006). Programa de estimulación del lenguaje Discriminación fonética y memoria auditiva. Disponible en: <http://www.beyondplay.com/CATALOG/LAN1.HTM> . Consulta el 15 -1 -2006.

Arias, G. (2003) Hablemos sobre la comunicación oral. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

Basto, E. (2008). El Pre-Lenguaje, etapa esencial en el neuro desarrollo. Ponencia presentada en IV Encuentro Iberoamericano de trastornos del Lenguaje, habla y voz. La Habana.

Bermúdez. (2003). La inconsistencia psicológica del concepto pedagógico de habilidad profesional. scielo.sld.cu<scielo.

Boeree, G. (2007). Desarrollo del Lenguaje en niños. Disponible en: <http://webpace.ship.edu/cgboer/desarrolloesp.html>. Consulta 18- de 11 de -2008.

Brito, H. (1999). Habilidades Una alternativa teórica, metodológica y práctica. Ciudad de La Habana, Editorial Academia.

Brito, H. (1983). Habilidades Metodología para determinar una habilidad. Ciudad de La Habana, Editorial.

Cabanas, R. (1998) Tareas para el desarrollo del lenguaje en niños de círculos infantiles La Habana: Dirección de Educación Preescolar, Ministerio de Educación.

Calderón A, N. (2006). Estimulación del Lenguaje Infantil.: Disponible en: <http://www.psicopedagogia.com/>. Consulta el 3- de 5 de -2007.

Calzadilla, O. (2003). Estimulación temprana de las premisas para el aprendizaje de la lectura. Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas. Holguín: Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero".

Castellanos. (2000). El proceso de enseñanza en la educación superior. Maestrosociedad.uo.edu.cu

Castro, F. (7 de de julio de de 1981). Discurso pronunciado en la graduación del primer curso de maestros emergentes. Periódico Granma.

Cerezal, J. [et al]. (2006). *Material básico: Metodología de la investigación y calidad de la educación*. En Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo II, primera parte. Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores cubanos del Ministerio de Educación (1996) El surgimiento del de la escuela como una organización con cierta autonomía. www.academia.edu<colectivo

Chernousova, L. (2008). Estimulación de la comunicación verbal en escolares con NEE en el desarrollo general del lenguaje. Tesis de Maestría. Universidad de Girona y Universidad de Cienfuegos. Cienfuegos.

Corujo, R. (2018). ENFOQUE LÚDICO: UNA VÍA PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD ARTÍSTICA Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Cruz, E. (2008). El educador en la edad temprana. Promotor del aprendizaje activo. Disponible en: <http://www.slideshare.net/proyectoalcanza/mdulo-6-el-educador-de-la-niez-en-edadtemprana->. Consulta el 18 - 11- de 2008.

Cruz, C. (2007). Sistematización histórica de las transformaciones en el desarrollo de la Educación Preescolar después del triunfo de la Revolución en la Provincia de Villa Clara. Tesis Doctoral. Villa Clara.

Cuenca, Díaz. (2006). El monólogo narrativo y el “lenguaje para sí”: un procedimiento para su estimulación. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Danilov. (1980). Didáctica de la escuela media. La Habana. Cuba: Libros de la educación.

Díaz, Y. (2008). Lenguaje y Dominancia Hemisférica. Ciudad de la Habana. Ponencia presentada en IV Encuentro Iberoamericano de trastornos del Lenguaje, habla y voz.

Espinosa. (2002). Las novelas históricas de German Espinosa. [www.tdx.cat<bitstream](http://www.tdx.cat/bitstream).

Fernández, G. (2007). Estimulación temprana y preescolar para los niños con necesidades educativas especiales. La Habana: Soporte Digital.

Ferri, L. (2008). Comunicación y lenguaje en Atención Tempran. Available at: <http://ocw.um.es/cc.-sociales/modelo-integral-de-actuacion-en-atencion-temprana/material-de-clase1/6c-habla-ferri2003-minusval.pdf> .Consulta el 10 de -11 de -2008.

Fiallo, J. (1996). Las relaciones interdisciplinarias en trabajo metodológico. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Franco, O. (2006). La Habana. Lecturas para educadores. Tomo III: Editorial Pueblo y Educación.

Fraga. (1997). Tareas docentes con una concepción desarrolladora en la asignatura. [www.eumed.net.atlanter<2017_01](http://www.eumed.net/atlanter/2017_01).

Fuentes, M. (1999). Tendencias teóricas en la conceptualización de las habilidades. Fundación, B. (2007). Atención temprana del lenguaje. Disponible en: http://www.fundacionbobath.org/fund_act_temprana.html. Consulta el 10- 11- 2008.

García, G. (2002). Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, T. V. (2007). Algunas reflexiones sobre la conversación en la edad temprana. Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos60/conversacion-edad-temprana/conversacionedad-temprana.shtml>. Consulta 22 - 3- 2006.

Gómez, M. Á. (2008). Atención a niños que presentan dificultades en el lenguaje oral. Problemas de articulación. Ponencia en IV Encuentro Iberoamericano de trastornos del Lenguaje, habla y voz. La Habana.

González, V. (1989). Profesión Comunicador. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente Brau.

González, V. (2001). Mecanismos atencionales y desarrollo de la autorregulación en la infancia. Scielo.sld.cu<rus>rus23215

González, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gonzalez, Recarey y Addine. (2004). II Taller provincial de evaluación de la calidad de la educación.dialnet.unirioja.es<articulo.

Heredia, G., Alfonso, Y., & Rodríguez, O. (2007). Sistema de contenidos gramaticales y algoritmo de trabajo para el desarrollo del componente gramatical en el segundo ciclo de la Educación Preescolar. Ponencia en Congreso Pedagogía. La Habana.

Herrera, R. (2000). La didáctica del proceso docente para el desarrollo de la práctica laboral. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

López, M y López Hurtado J, (2002). La calidad de la educación en las primeras edades. Cuba: CELEP. UNESCO. Revista Reflexiones.

López. (2001). La calidad de la educación en las primeras edades. Educativos: el informe regional (versión preliminar).

Kiselgov, K. (1973). El desarrollo de la habilidad profesional pedagógica. www.grin.com<document.

Martí, J. (1990) *Ideario Pedagógico*. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Martínez, F. (2004), Lenguaje Oral. .La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Maximov. (1982). Estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades pedagógicas profesionales. www.monografias.com>trabajos15. Infantiles y la formación de los docentes. Málaga: Editorial Aljibe.

Milito, N. I. (2008). Estimulación del Lenguaje en niños de primer ciclo de Educación General Básica. Disponible en: <http://www.espaciologopedico.com>. Consulta 18 de -5- de 2007.

MINED. (2001). Proceso enseñanza aprendizaje en el contexto actual del cambio educativo en la Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 2001.

Montes de Oca. (2001). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. scielo.sld.cu>cu>pid=S1727-8

Navarro, J. L. (2005). Dificultades de audición y lenguaje, Barcelona: Ediciones Morata.

Nocedo, I. (2001). Metodología de la Investigación Educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Orizondo, O. (2011). Educación preescolar, talleres metodológicos. Revistas.uniss.edu.cu>handle.

Pérez, H. (2004). La estimulación de la inteligencia en la edad preescolar. En Lecturas para Educadores. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pérez, S. E. (2002). Algunos factores influyentes en el desarrollo del lenguaje: un sistema de diagnóstico para embarazadas. Tesis de Maestría. . Cienfuegos: ISP "Conrado Benítez García".

Pertrosky. (1985). Psicología general: manual didáctico para los institutos Superiores Pedagógicos. Moscú: Editorial Progreso.

PUPO, R. (1990) La actividad como categoría filosófica. - La Habana: Ed. Ciencias sociales.

Quezada, M. (1998). Desarrollo del lenguaje en el niño de 0 a 6 años. Available at: <http://www.waece.org/biblioteca/d059.pdf>. Consulta 16-10-2000

Quintana. (2001). Las creencias y la educación. Pedagogía cosmovisional. Barcelona: Herder.

Rico, P., (et., al). (2001). Exigencias del modelo de escuela primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico, M. y coautoras. (2008). Una propuesta desarrollada de educación, enseñanza y aprendizaje. Editorial. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Rivero, M., & Cuenca Díaz, M. (2004). La modelación espacial: un procedimiento pedagógico para el desarrollo de las actividades de narración. En Lecturas para Educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, L. (1989). La formación de hábitos y habilidades en el proceso docente educativo. Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba

Rodríguez, R. (2004). Guía para la atención educativa del alumnado con trastornos en el lenguaje oral y escrito. España: Universidad de la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Rodríguez, O. (2000). El enfoque comunicativo en la Enseñanza de la Lengua en niños con trastornos del lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico, P y coautoras. (2008). Una propuesta desarrollado de educación, enseñanza y aprendizaje. Editora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

RUIZ. (1989). El estudio literario de la narración breve y su utilización en el contexto escolar. Dialnet.unirioja.es>libro.

RUIZ, O. (1996). Diseño de un sistema de superación para el perfeccionamiento de la habilidad de dirección del proceso docente educativo de los egresados del ISP Félix Varela. Tesis en opción del título de Máster en Educación de avanzada. - - La Habana: ISP Enrique José Varona.

Sanz, L. D. (2008). La atención integral en el programa "Educa a tu hijo" a los niños de cero a cinco años de edad que evidencian necesidades educativas especiales. Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas. Holguín, Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero".

Silvestre y Rico. (1998, 2000, 2004).Las estrategias de un aprendizaje desde una didáctica desarrolladora. www.redalyc.org>pdf.

Silvestre. (1997). Tareas docentes desde el aprendizaje desarrollador. Luz. Revista electrónica.

Silvestre y Zilberstein. (1999). El proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador y su didáctica. www.redalyc.org>pdf.

Sipirin. (1976). Una didáctica desarrolladora para la formación inicial de los docentes. www.monografias.com>trabajos19

Suares, B. (2004). Investigación documental sobre la calidad de la educación. dialnet.unirioja.es<articulo.

Talizina, N. (1988). Psicología de la Enseñanza. Moscú: Editorial Progreso.

Torres, E., Abello, A. M. & Rodríguez, R. (2017). La formación de docentes de la educación infantil en las escuelas pedagógicas cubanas. Curso 14. *Congreso Internacional Pedagogía 2017*. La Habana: Sello editor Educación Cubana.

Urbay, M. (2004). Entrenamiento para el desarrollo profesional del docente en el desempeño de tareas de educación en valores en los niños y niñas preescolares. Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara.

TORRES, M. (2000). El diagnóstico psicopedagógico. Conferencia en el III Congreso de Educación Especial, Cuba.

Vargas, E., & Marín, W. (2006). Tendencias actuales en Educación Infantil. Disponible en: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev30/vargas.htm>. Consulta 20-12-08.

Valdés. (1996). El discurso narrativo de Zoe Valdés. www.ellugeren.com>2015

Valdés, C. (2000). Metodología de la investigación Tomo II. Particularidades del proceso educativo de la Lengua. revistas.uniss.edu.cu>handle.

Vides, K. (, 2007). La importancia de la estimulación temprana del lenguaje. Disponible en: <http://www.uca.edu.sv/virtual/comunica/archivo/may252007/notas/nota29.htm>. Consulta el 16- de 10- 2009.

Vigotsky. (1982). Relación pensamiento – lenguaje oral. Concepciones de Piaget y Vigotsky. Psicología del lenguaje, Ed. Pueblo Educación, Ciudad de La Habana.

Villa, M. (2003). Lenguaje y Comunicación. Colegio Colonos de Alerce.

Vygotski, L. S. (1989). Obras Completas. Fundamentos de Defectología. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vygotski, L. S. (1998). Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. México: Litográfico Maico.

Wichi, B. (2008). Retos para la preparación del docente en la dimensión de educación y desarrollo de la comunicación. scielo.sld.cu<scielo.

Zayas. (1999). La tarea docente integradora como necesidad para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje. Scielo.sld.cu>pdf<eds<17.

Zilberstein, J. (2000). Las tareas docentes desde el aprendizaje desarrollador. Luz.uho.edu.cu>download

Zilberstein, J. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Zilberstein, J. (2001). Calidad Educativa y Diagnóstico del Aprendizaje Escolar. Curso Precongreso Pedagogía 2001. La Habana.

Anexo 1

Guía de observación al comportamiento de las estudiantes durante el desarrollo de las actividades de la dimensión de comunicación

Objetivo: Constatar el desarrollo de la narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la primera Infancia en la Escuela Pedagógica Rafael María de Mendive.

Aspectos a observar:

1- Nivel en que logra el empleo del aspecto fónico:

Pronunciación: A____ M____ B____

Entonación: A____ M____ B____

Intensidad de la voz: A____ M____ B____

2- Nivel en que logra el empleo del aspecto léxico: amplitud del vocabulario, al número de vocablos empleados, la correspondencia del vocabulario con la situación comunicativa, uso de sinónimos, entre otros.

A____ M____ B____

3- Nivel en que logra el empleo del aspecto estructural: generación y organización de ideas en forma lógica.

Dominar el argumento, los personajes y acciones principales: A____ M____
B____

Empleo de tono de comienzo suave: A____ M____ B____

Adoptar fórmulas de comienzo y final del cuento: A____ M____ B____

Tabla resumen de los resultados

Aspecto observado		alto	%	Medio	%	Bajo	%
aspecto fónico	Pronunciación:	6	60	2	20	2	20
	Entonación	4	40	3	30	3	30
	Intensidad de la voz	2	20	2	20	6	60
Aspecto léxico	amplitud del vocabulario	2	20	1	10	7	70
	número de vocablos empleados	2	20	1	10	7	70
	correspondencia del	1	10	2	20	7	70

	vocabulario con la situación comunicativa,						
	uso de sinónimos	1	10	1	10	8	80
aspecto estructural:	Dominar el argumento, los personajes y acciones principales	1	10	1	10	8	80
	Empleo de tono de comienzo suave	-	-	1	10	9	90
	Adoptar fórmulas de comienzo y final del cuento	-	-	1	10	9	90

Anexo 2:

Entrevista a estudiantes

Objetivo: constatar el nivel de conocimientos de las invariantes o acciones que conforman la habilidad profesional narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la Primera Infancia.

Cuestionario:

- 1- ¿Cuáles son las habilidades fundamentales que debe poseer la educadora en relación con la dimensión de educación y desarrollo de la comunicación?
- 2- ¿En qué consiste la habilidad narración de cuentos?
- 3- ¿Cuáles son las invariantes de la habilidad narración de cuentos?
- 4- Mencione los indicadores fundamentales del aspecto fónico
- 5- Refiere los indicadores del aspecto léxico
- 6- Cuáles son los aspectos que caracterizan el aspecto estructural.

Anexo 3

Análisis de documentos

Guía de análisis

- 1- Objetivos relacionados con el tratamiento de la habilidad profesional narración de cuentos.
- 2- Asignaturas de la especialidad orientadas al desarrollo de la habilidad profesional narración de cuentos.
- 3- Horas clases que se destinan al tratamiento de la habilidad narración de cuentos ?
- 4- Sugerencias fundamentales para el tratamiento de los aspectos fónico, léxico y estructural en el las asignaturas de la dimensión de educación y desarrollo de la comunicación.

Anexo 4:

Matriz de valoración de los indicadores

Indicadores

1- Nivel en que logra el empleo del aspecto fónico: la pronunciación, la entonación y la intensidad de la voz

2- Nivel en que logra el empleo del aspecto léxico: amplitud del vocabulario, al número de vocablos empleados, la correspondencia del vocabulario con la situación comunicativa, uso de sinónimos, entre otros.

- Adaptar el lenguaje a cada personaje
- Contar el cuento con alegría

3- Nivel en que logra el empleo del aspecto estructural: generación y organización de ideas en forma lógica.

- Dominar el argumento, los personajes y acciones principales
- Empleo de tono de comienzo suave
- Adoptar fórmulas de comienzo y final del cuento

Matriz de valoración para la evaluación de los indicadores declarados en la variable dependiente

Aspecto observado	Alto	Medio	Bajo
aspecto fónico	Logra la pronunciación de los vocablos del idioma y sus combinaciones; entona correctamente cada uno, empleando los matices de voz necesarios y ajustados según el momento de la narración, ajustando la intensidad al contexto y el momento.	Pronuncia los vocablos sin tener en cuenta la intensidad de la voz y la situación propia de la conversación, empleando algunos matices de voz según el momento de la narración, con cierto ajuste de intensidad al contexto o al momento.	Pronuncia los vocablos sin tener en cuenta la intensidad de la voz y no emplea matices de voz.
Indicador 2- Aspecto fónico	Utiliza un vocabulario amplio y con un adecuado empleo de vocablos nuevos. Expresa en su discurso la generación y organización de ideas en forma lógica, a partir de una intención comunicativa, empleando variedad	Su vocabulario es limitado sin empleo de vocablos nuevos. Expresa ideas lógicas y claras, faltándole calidad en algunas de ellas a partir de una intención comunicativa, sin empleo de sinónimos.	Tiene un vocabulario pobre y necesita de muchos niveles de ayuda. Logra expresar algunas ideas a partir de una intención comunicativa.

	de sinónimos.		
Indicador 3- aspecto estructural:	<p>Domina el argumento, los personajes y acciones principales del cuento que narra, empleando un tono de comienzo suave acorde al tipo de narración. Adopta fórmulas de comienzo y final del cuento. Logra la naturalidad y emotividad necesarias, según lo que se dice durante toda la narración.</p>	<p>Domina el argumento, los personajes y algunas acciones del cuento que narra. Adopta fórmulas de comienzo o final del cuento. Logra a veces la naturalidad y emotividad necesarias, según lo que se dice.</p>	<p>Domina el argumento y algunas acciones del cuento que narra, adopta algunas fórmulas de comienzo o final del cuento pero no logra naturalidad o emotividad según lo que se dice narrado.</p>

Anexo 5:

Prueba pedagógica inicial (pretest)

Objetivo: Constatar el desarrollo de la narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la primera Infancia en la Escuela Pedagógica Rafael María de Mendive.

Actividad

1. Después de haber leído varias veces el texto “La gallinita rabona”, estás en condiciones de narrarle a tus compañeros, de forma oral, lo que sucedió en el cuento.

Debes tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Momentos en que se desarrolla el hecho.
- Lugar donde se desarrollan los hechos.
- Personajes que intervienen.
- Principales acontecimientos (según vayan apareciendo).
- Desenlace o final.

Tabla resumen de los resultados

Aspecto observado		alto	%	Medio	%	Bajo	%
aspecto fónico	Pronunciación:	6	60	2	20	2	20
	Entonación	3	30	4	40	3	30
	Intensidad de la voz	2	20	2	20	6	60
Aspecto léxico	amplitud del vocabulario	2	20	1	10	7	70
	número de vocablos empleados	2	20	1	10	7	70
	correspondencia del vocabulario con la situación comunicativa,	1	10	1	10	8	80
	uso de sinónimos	1	10	2	20	7	70

aspecto estructural:	Dominar el argumento, los personajes y acciones principales	1	10	1	10	8	80
	Empleo de tono de comienzo suave	-	-	1	10	9	90
	Adoptar fórmulas de comienzo y final del cuento	-	-	1	10	9	90

Clave de calificación

Se emplearán las categorías de bien, regular y mal para evaluar a las estudiantes.

Bien: Logra la pronunciación adecuada de los fonemas de la lengua, así como una entonación correcta al expresar sus ideas. Utiliza un vocabulario amplio y con un adecuado empleo de vocablos nuevos. Expresa en su discurso la generación y organización de ideas en forma lógica, a partir de una intención comunicativa, lo que logra con naturalidad y la emotividad necesaria, según lo que se dice.

Regular: Pronuncia los vocablos sin tener en cuenta la intensidad de la voz y la situación propia de la conversación. Su vocabulario es limitado sin empleo de vocablos nuevos. Expresa ideas lógicas y claras, faltándole calidad en algunas de ellas a partir de una intención comunicativa. Manifiesta durante el discurso cierta naturalidad, pero no es emotivo. Su discurso es forzado y necesita de muchos niveles de ayuda.

Mal: Logra pronunciar con la ayuda del maestro y no tiene en cuenta la intensidad de la voz. Tiene un vocabulario pobre y necesita de muchos niveles de ayuda. Logra expresar algunas ideas con ayuda del maestro a partir de una intención comunicativa. Su discurso es forzado y necesita de muchos niveles de ayuda.

Anexo 6

Prueba pedagógica final (postest)

Objetivo: Constatar el desarrollo de la narración de cuentos en las estudiantes de tercer año de la especialidad Educador de la primera Infancia en la Escuela Pedagógica Rafael María de Mendive.

Actividad

1. Después de haber leído varias veces el texto “los tres cerditos”, estás en condiciones de narrarle a tus compañeros, de forma oral, lo que sucedió en el cuento.

Debes tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Momentos en que se desarrolla el hecho.
- Lugar donde se desarrollan los hechos.
- Personajes que intervienen.
- Principales acontecimientos (según vayan apareciendo).
- Desenlace o final.

Anexo 7

Tabla comparativa de los resultados del pretest y el postest

Aspecto observado		Pretest						Postest					
		alto	%	Medio	%	Bajo	%	alto	%	Medio	%	Bajo	%
aspecto fónico	Pronunciación:	5	50	3	30	2	20	9	90	1	10	-	-
	Entonación	3	30	3	30	4	40	7	70	2	20	1	10
	Intensidad de la voz	2	20	2	20	6	60	5	50	3	30	2	20
Total indicador:		2	20	2	20	6	60	5	50	3	20	2	20
Aspecto léxico	amplitud del vocabulario	2	20	1	10	7	70	9	90	1	10		
	número de vocablos empleados	2	20	1	10	7	70	10	100				
	correspondencia del vocabulario con la situación comunicativa,	1	10	1	10	8	80	10	100				
	uso de sinónimos	1	10	2	20	7	70	8	80	2	20		
Total indicador		2	20	1	10	7	70	8	80	2	20		
aspecto estructura I:	Dominar el argumento, los personajes y acciones principales	1	10	1	10	8	80	10	100				
	Empleo de tono de comienzo suave	-	-	1	10	9	90	8	80	2	20		
	Adoptar fórmulas de comienzo y final del cuento	-	-	1	10	9	90	7	70	3	30		
Total indicador		0		1	10	9	90	8	80	2	20		

Resultado global del comportamiento de los indicadores antes y después de la aplicación de la propuesta de tareas docentes

Indicadores	Pretest						Postest					
	alto	%	Medio	%	Bajo	%	alto	%	Medio	%	Bajo	%
aspecto fónico	2	20	2	20	6	60	5	50	3	30	2	20
Aspecto léxico	2	20	1	10	7	70	8	80	2	20		
aspecto estructural	0		1	10	9	90	8	80	2	20		

Resultado global del comportamiento de los indicadores antes y después de la aplicación de la propuesta de tareas docentes

Indicadores	Pretest			Postest		
	alto	Medio	Bajo	alto	Medio	Bajo
Indicador 1	2	2	6	5	3	2
Indicador 2	2	1	7	8	2	0
Indicador 3	0	1	9	8	2	0