

Universidad de Los Andes
Consejo de Estudios de Postgrado
Facultad de Humanidades y Educación
Postgrado en Lectura y Escritura
Mérida – Venezuela



MODELO IMAGO Y NELA's

Desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en la edad escolar: un juguete y un modelo neurodidáctico

**Trabajo de grado para optar al título de Magister Scientiae en Educación
mención Lectura y Escritura**

Autora: Lcda. María Daniela Flores de V.

C. I: V- 12 779 686

Tutora: Dra. Malena Andrade Molinares.

2024

C.C. Reconocimiento

ÍNDICE

RESUMEN:	6
Exordio	7
CAPÍTULO I	11
EL PROBLEMA	11
1.1. Planteamiento del problema.....	11
1.2. Objetivos de la Investigación.....	16
1.2.1. Objetivo general.....	16
1.2.2. Objetivos específicos.	17
1.3 Justificación	17
CAPÍTULO II	23
MARCO TEÓRICO.....	23
2.2. Bases filosóficas	37
2.3. Bases legales	38
2.4. Categorías de análisis.....	40
2.4.1. Conceptualización, caracterización y aspectos de la competencia literaria	40
2.4.2. Las habilidades psicolingüísticas en el primer nivel de la competencia	41
2.4.3. Aproximación al término competencia literaria	42
2.4.4. Los aportes de la neuroeducación que fundamentan el juguete didáctico NELA's y el Modelo Imago Nivel II	44
2.4.5. El Modelo Imago Nivel II para el desarrollo de la competencia literaria	45
2.4.6. Consideraciones esenciales para la aplicación del Modelo Imago Nivel II	46
2.4.7. Aspectos del primer nivel de la competencia literaria a desarrollar con el Modelo Imago Nivel II	47
2.4.8. Objetivos del Modelo Imago Nivel II.....	48
2.4.9. Objetivos específicos del Modelo Imago Nivel II.....	50
2.4.10. Objetivos transversales del Modelo Imago Nivel II	56
2.4.11. Los niveles de la competencia literaria en el Modelo Imago Nivel II	57
2.4.12. Enfoque y método del Modelo Imago Nivel II	57
2.4.13. Fundamentos para la enseñanza literaria del Modelo Imago Nivel I	58
2.4.14. Metodología de escritura creativa en el Modelo Imago Nivel II	58
2.4.15. Las técnicas de escritura en el Modelo Imago Nivel II	59

2.4.16. Las técnicas de escritura creativa en el Modelo Imago Nivel II	60
2.4.17. Literatura y emocionalidad en el Modelo Imago Nivel II	60
2.4.18. Enfoque del Modelo Imago Nivel II	61
2.4.19. Los tres componentes estratégicos del Modelo Imago Nivel II	61
2.4.20. La Literatura Infantil en el Modelo Imago Nivel II	64
2.4.21. Importancia de los tres componentes del Modelo Imago Nivel II	66
2.4.22. NELA's: un juguete didáctico para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria mediante la aplicación del Modelo Imago Nivel II	73
2.4.23. Caracterización del juguete didáctico NELA's en el Modelo Imago Nivel II	76
2.4.24. NELA's, el Modelo Imago Nivel II y el desarrollo integral de la personalidad	82
2.4.24.1. NELA's, el Modelo Imago Nivel II y el procesamiento perceptivo	83
2.4.24.2. NELA's, el Modelo Imago Nivel II y la psicomotricidad	85
2.4.24.3. NELA's, el Modelo Imago Nivel II, la atención y la memoria	92
2.4.24.1. NELA's, el Modelo Imago Nivel II, el pensamiento y el lenguaje	95
2.5 Rol del adulto mediador en la aplicación del Modelo Imago Nivel II y el uso de NELA's	98
CAPÍTULO III	103
MARCO METODOLÓGICO	103
3.1. Tipo de trabajo de investigación	103
3.2. Tipo de investigación	104
3.3. Diseño de la investigación	105
3.4. Naturaleza de la investigación	107
3.5. Unidad de estudio y del contexto	107
3.6. Técnica de recolección de datos	109
3.7. Validación de los expertos	110
3.8. Metodología del proceso creativo para la elaboración del juguete didáctico NELA's	111
3.8.1. Buhigas y su movimiento renovación pedagógica	112
3.8.2. Las distintas versiones de NELA's	114
CAPITULO IV	117
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	117
4.1 Análisis de los resultados	117
4.2 Análisis de los resultados de los instrumentos de validación	117

4.2.1. Segundo instrumento de validación para usuarios del Modelo Imago Nivel II.....	121
4.2.2. Tercer instrumento de validación relacionado con Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo	122
4.3 Análisis de los resultados obtenidos con base en los objetivos de la investigación y construcción histórica del término “competencia literaria”	124
4.4 La importancia del ambiente lúdico-artístico-literario.....	131
4.5 La escritura literaria en la edad escolar	136
4.6 Los componentes del Modelo Imago Nivel II: Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo artístico	137
Corolario	140
Recomendaciones.....	143
REFERENCIAS	144
Epílogo.....	156
La historia de NELA's: un juguete que inspiró el Modelo Imago para el desarrollo de los niños como lectores críticos y escritores autónomos	156
ANEXOS.....	175
Anexo 1 : Álbum fotográfico descriptivo del juguete didáctico NELA's	176
Anexo 2.....	192
Instrumentos de validación.....	192
Anexo 3.....	194
Instrumento para evaluar la importancia del juego sensorial, el dibujo infantil y la literatura infantil para el desarrollo de la competencia literaria en niños en edad escolar.	194
Instrumento para los adultos mediadores en general (AMG-1)	195
Instrumento para los adultos mediadores usuarios del Modelo Imago y del juguete didáctico NELA's (AMU-2)	196
Instrumento para medir la importancia de la aplicación del Modelo Imago y el uso de NELA's en el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar, los ítems están relacionados con sus tres componentes: Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo. (IMIN-3)	197
Instrumento para medir el impacto de la aplicación del Modelo Imago y el uso de NELA's en el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar, los ítems están relacionados con sus tres componentes: Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo. (IMIN-4).	198

Instrumento para medir la experiencia de los niños que han jugado con NELA's en la aplicación del Modelo Imago para el desarrollo de su competencia literaria. (ENMIN-5)	199
Entrevista para el sondeo de la opinión de los padres de niños y adolescentes que han recibido formación literaria con el Modelo Imago y NELA's (OPMIN-6).	200

www.bdigital.ula.ve

Desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en la edad escolar: un juguete y un modelo neurodidáctico

Maestrante: Lcda. María Daniela Flores de Vásquez

Tutora: Dra. Malena Andrade Molinares

RESUMEN: el presente trabajo especial de grado tiene, como objetivo general, el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en niños en edad escolar. Partimos de la comprensión conceptual de que, lo esencial, es despertar el goce estético de la lectoescritura a través del disfrute y del contacto directo con la obra literaria, de modo que esta experiencia permita a los participantes del modelo didáctico aquí propuesto, establecer valoraciones y asociaciones de orden literario mediante el uso de la Literatura Infantil (en el caso concreto del presente trabajo de investigación), además de promover la estimulación de las habilidades psicolingüísticas que la componen (hablar, escuchar, leer y escribir). En este orden de ideas, se conceptualiza la competencia literaria como una aptitud adquirida socioculturalmente y que, a la vez, es una facultad heredada de la competencia lingüística, la cual surge como resultado de la articulación entre sus conocimientos literarios, los saberes interculturales, las habilidades expresivas-comprensivas y los hábitos-actitudes del dominio cognitivo, lingüístico y emocional del lector. Por lo tanto, se entiende que no es un hecho que pertenezca únicamente al ámbito de la educación formal en los espacios convencionales, sino que, tanto la sociedad como la familia, son también entes mediadores que dotan al niño de experiencias cotidianas significativas que contribuyen a desarrollar sus capacidades de percepción y sensibilidad para que, de manera progresiva aumente, en quien aprende, el conocimiento de las convenciones para leer textos literarios. Todo este proceso, a su vez, implicará una actividad cognitiva necesaria para llevar a cabo un buen nivel del acto lector. Además, comprende todo lo relacionado con el nivel de eficiencia ante cualquier texto, el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética que le permitirán al niño lograr de manera progresiva la creación, recreación y producción de textos literarios, tanto de forma oral como escrita, por medio de propuestas didácticas que promuevan el disfrute de la multilectura comprensiva. Se espera que este proceso le permita imaginarlas y recrearlas por medio de palabras escritas. Para ello, en este trabajo, se propone desarrollar la competencia literaria a través de la creación de esta propuesta modelica teórica denominada Modelo Imago Nivel II, que surge a partir del diseño de un juguete didáctico llamado NELA's, donde se combina lectoescritura de Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo artístico a partir de los aportes de la neuroeducación. Toda la propuesta parte de la convicción de que, para lograr que un niño desarrolle el goce estético por la lectura y la escritura, es necesario trabajar desde su emocionalidad, motivándole de verdad a través de lo que más le agrada y de lo que se adapta a sus habilidades y necesidades neurobiológicas. Los medios estratégicos de enseñanza utilizados son elementos que le generan placer, le permiten la libre expresión de su manera única de percibir el mundo que le circunda y fomentan su creatividad e imaginación.

Palabras clave: competencia literaria, Literatura Infantil, neuroeducación, lectoescritura, juguete didáctico.

Exordio

En mi jardín he contemplado, conmovida, muchas orugas cuya imaginación es todo lo que tienen. Anhele verles florecer en imagos, desplegando sus alas hacia mundos posibles.

María Daniela Flores de V

La génesis de todos los aprendizajes radica en que, lo que es en verdad esencial para la apropiación de cualquier habilidad, es su trascendencia. Es decir, que quien aprende, pueda practicarla y aplicarla, y que, durante este proceso de autoconstrucción del conocimiento, tenga en cuenta que, para cada individuo, esta es variable, en función de factores como el tiempo, los canales y los estilos de apropiación.

Pero, sobre todo, es fundamental comprender que, cada esfera de la personalidad del aprendiz, se verá influenciada por los recursos materiales y humanos que intervienen en el proceso y viceversa. El desarrollo de una competencia podría entenderse entonces como un periplo dinámico para el ser y, en el caso de la educación institucional formal, como un viaje que se ha de transitar únicamente a través del lenguaje escrito.

Este viaje hacia el mundo del aprendizaje de la palabra escrita mediante la acción lúdico-sensorial, comenzó hace algunos años, los suficientes como para catalogarlos hoy día como el inicio de la juventud. Han pasado catorce años desde que se inició este proceso evolutivo y transformador que hoy toma la forma de un papel de investigación para ser divulgado a través de la esencia misma de su razón de ser, es decir, por medio de las letras que traducen el pensamiento, una habilidad que nos distingue como humanos y que, es probable, sea la garantía de nuestra trascendencia, del plano de lo imaginario a lo tangible.

Ha llegado el momento de embarcarse en el flujo palpitante del corazón de un trabajo que emergió de la necesidad de hacer las cosas de una manera diferente, divertida, dinámica, innovadora y en verdad significativa para las infancias, donde lo esencial es la formación de lectores y escritores amantes de la

literatura a través de la vivencia de experiencias, en un espacio de aprendizaje perfecto en el que su niñez se transforme para desarrollarse de manera integral y que, con el transcurrir de los años, se convierta en un imago.

Así, cuando la adultez ya sea una realidad para todos los niños que hoy forman parte de este laboratorio de lectoescritura sensorial, puedan ellos refugiarse en los pliegues de los libros, ya sea para disfrutar de buenas historias o para escribir la suya propia.

Esto, bajo la plena comprensión por parte de su autora de que, para ser un lector crítico y un escritor autónomo, es indispensable aprender a leer leyendo, a escribir escribiendo y a jugar jugando, como un todo, en este caso, por medio del diseño y fabricación de un juguete como el mejor aliado para hacer posible la experiencia lúdica.

Este juguete inspiró luego su propio modelo (ambos basados en un enfoque neurodidáctico) para su máximo aprovechamiento, en el que se hilvanan aprendizajes significativos, mediante retazos de Literatura Infantil, juegos sensoriales y de dibujos como elementos lúdicos expresivos de las emociones y los sentimientos que la lectura despierta en quien lee.

Y si de desarrollar el primer nivel de la competencia literaria en los niños en edad escolar se trata, entonces es necesario que, como adultos mediadores, comprendamos que, para la formación en las letras, lo esencial es el acercamiento del niño, de manera constante, a la Literatura Infantil a través de una inmersión multisensorial, pues es por la vía de las historias ilustradas que se pueden abrir las puertas a mundos imaginarios y reales, mientras se enriquece el vocabulario, se fomenta la imaginación y se despierta el amor por la lectoescritura.

Por ello, mediante la conjugación de estos elementos, bajo la comprensión plena de los diez fundamentos esenciales que la neuroeducación ha aportado para la formación de las nuevas generaciones que reclaman un cambio paradigmático en el quehacer pedagógico, y a partir de la didáctica como ciencia

de la enseñanza, se diseñó una estrategia efectiva para la optimización del proceso de apropiación de la lectoescritura.

Se hace entonces esta propuesta denominada Modelo Imago Nivel II, a partir del juguete didáctico NELA's, diseñado para desarrollar, en niños en edad escolar, todas las habilidades necesarias en el primer nivel de la competencia literaria. El enfoque podemos definirlo como innovador, pues su planteamiento promueve una experiencia de aprendizaje integral y, sobre todo, significativa.

La autora, tanto de NELA's como del Modelo Imago Nivel II, está convencida de que la motivación reviste especial importancia en el proceso de aprendizaje. De allí parte el diseño y planteamiento de este prototipo.

La didáctica de esta propuesta se basa en los “modelos calientes”, caracterizados por la integración entre factores cognitivos y emocionales, la cual genera en el niño una profunda conexión entre el conocimiento previo y el nuevo aprendizaje.

El infante podrá aplicar tal conexión en otros escenarios diferentes cuando sea necesario y oportuno, a través de lo que se conoce como el aprendizaje por transferencia, es decir, será capaz de adaptar lo aprendido a nuevas situaciones, en las que podrá demostrar, de manera progresiva, su profunda comprensión significativa, tanto de su mundo interior como del que le circunda.

A continuación, se expone la bitácora del destino final de la segunda etapa de este viaje en constante metamorfosis. El lector se encontrará entonces con un **primer capítulo**, en el que se adentrará en la identificación del problema que llevó a su autora a hacerse algunas interrogantes iniciales que la guiaron durante todo el proceso que debió seguir para aproximarse a una solución factible. Para ello, se definieron los objetivos que marcaron la hoja de ruta y se argumentó la importancia de la propuesta en sí misma.

Luego, se encontrará un **segundo capítulo** en el que se exploran a profundidad todos los basamentos teóricos que dan sustento al juguete didáctico

NELA's que inspiró la creación del Modelo Imago Nivel II, esencia fundamental de este trabajo. Allí, el lector podrá comprender mejor cada uno de los elementos que componen la propuesta, basada en los diez fundamentos esenciales de la neuroeducación.

Después se expone, en un **tercer capítulo**, el marco metodológico que se siguió durante todo el proceso de investigación teórica para la construcción del Modelo Imago Nivel II, la validación de los expertos y la metodología del proceso creativo para la elaboración del juguete didáctico NELA's.

Se pasa luego a un **cuarto capítulo**, en el que la autora expone el análisis de los resultados obtenidos durante este largo, pero placentero y satisfactorio viaje de creación, transformación y parto creativo de un juguete que inspiró un modelo, y de un modelo que desea, a su vez, inspirar a otros para que sigan nuestro objetivo de proponer acciones a favor de las infancias y, por ende, de la humanidad entera.

Finalmente, el hipotético lector de este trabajo de investigación, encontrará un **epílogo**, en el que podrá conocer, de manera detallada y más personalizada, la **historia** y el **álbum fotográfico-descriptivo** de este proyecto, simbolizado por una mariposa amarilla que abre sus hermosas alas multicolor con el único propósito de sembrar en los niños el amor por la literatura y por la escritura para la posterior creación de mundos posibles e ilimitados.

Lcda. María Daniela Flores de Vásquez

Maestrante

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

Las nuevas generaciones reclaman un cambio paradigmático de la pedagogía y la didáctica de la lectoescritura. Es difícil ser educador hoy en día, pues se deben generar estrategias que compitan con la tecnología y la consecuente estimulación multisensorial de los dispositivos electrónicos que forman parte de los ambientes educativos.

El uso de la tecnología ha hecho que la inmediatez de la lectura corta y rápida sea la norma, por lo que hoy es más difícil lograr que niños y jóvenes se enganchen con un libro (impreso o digital) para pasar sus horas de ocio.

Cada vez más temprano se les proporciona a los niños dispositivos electrónicos, se juega menos en espacios abiertos con elementos que inviten a la investigación, se busca más en Google, se piensa menos ante los desafíos educativos del día a día y los juegos de mesa de los entornos virtuales ya no inducen a la socialización, las risas y el reto de buscar estrategias para ganarle al otro.

No obstante, la tecnología, usada de manera eficiente, es una increíble oportunidad de aprendizaje para niños, jóvenes y adultos, pero se deben sentar bases sólidas en las primeras etapas de aprendizaje del lenguaje escrito, es decir, desarrollar la mayoría de las habilidades y capacidades relacionadas, de forma directa o indirecta, con el perfeccionamiento de la competencia literaria.

Nos urge buscar estrategias didácticas eclécticas, eficientes, efectivas y significativas que, mediante el uso híbrido de lo analógico (libros impresos, escritura a mano, el juego y la experimentación multisensorial), junto a lo digital, nos permita a maestros, pedagogos y psicopedagogos, establecer una buena base para el desarrollo progresivo de la competencia literaria en los primeros años

de educación primaria, a fin de que estos aspectos sigan su evolución en las etapas posteriores de la vida de las personas (Gallardo, 2006).

Lo descrito hasta aquí se hizo más evidente durante la etapa de la pandemia, donde los padres adoptaron, en casa, el rol de los maestros debido a la situación sobrevenida. Muchos de ellos estaban preocupados (en especial los que tenían niños en edad de alfabetizarse), pues sentían que no tenían los conocimientos pedagógico- didácticos para llevar a cabo esta labor de la mejor manera posible. En algunos casos, contaban con la tutela del docente desde las plataformas virtuales, pero en otros no, debido a que una amplia cantidad de familias no poseen acceso a internet (Emilfo, Mendoza y Gaibor-Ríos, 2021, Ceballos y Sevilla, 2020, Cassany, 2020).

A partir de estos datos, de su contrastación con la realidad mediante la observación y de la experiencia de la autora como profesional en el área de atención a niños con Trastornos Específicos de Aprendizaje¹ -en adelante TA-, surge el tema de estudio de la presente investigación.

Este contacto directo con la realidad durante más de veinte años, ha permitido a la investigadora verificar en primera persona, año tras año que, en general, para la enseñanza de la lengua escrita se usa, de manera exclusiva, la metodología tradicional silábica, sin considerar otros métodos o estrategias de abordaje innovadores y alternativos que no son capaces de abarcar los diferentes tipos de aprendizaje que existen en las aulas.

También es común observar que la labor didáctica en torno al proceso de desarrollo de la competencia literaria, no sigue un patrón secuenciado y gradual con base en los estudios realizados al respecto ni en función de los aportes y

¹ En el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM-5), los Trastornos Específicos de Aprendizaje (TA) se caracterizan por ser una dificultad específica de origen neurobiológico, por lo que está clasificada dentro de los trastornos del neurodesarrollo, con manifestaciones en una o más habilidades necesarias para aprender. Sus primeras manifestaciones se hacen evidentes durante la etapa escolar, prolongándose hasta la vida adulta y cuya persistencia se hace presente por al menos seis meses, a pesar de recibir una adecuada intervención psicoeducativa. Las áreas de afectación son dificultades en la lectura (dislexia), en la expresión escrita (disgrafía-disortografía) y en las matemáticas (discalculia). Su grado de dificultad se distingue entre leve, moderado y grave. Dependiendo del nivel, la persona precisará una intervención psicoeducativa constante, intensiva e individualizada durante la escolarización y en algunos casos durante toda la vida.

fundamentos de la neuroeducación, a pesar de su esencial importancia para una buena formación, ya que el lenguaje escrito es, sin duda alguna, la base fundamental de la educación.

En los pocos casos en los que los docentes siguen una secuencia gradual en el proceso de desarrollo de la competencia literaria en educación primaria, lo hacen de manera muy acelerada, guiándose por el desempeño de la minoría y no consideran los diferentes ritmos de aprendizaje, un factor común en cualquier grupo de estudiantes. Aún se trabaja en función de cumplir programas y cubrir contenidos, por encima del aprendizaje significativo, y aún se confunde el aprendizaje de la escritura con la acción grafomotriz de la transcripción diaria y prolongada de textos desde el pizarrón.

En algunos casos, se recomienda como tarea diaria la “lectura por media hora” y, cada año, se exige, como asignación para el hogar, la realización de “antologías literarias” (transcripción de enormes cantidades de recursos literarios), pues al parecer se entiende que la literatura no es algo que se disfruta, sino un contenido académico que hay que cubrir. En otros casos, es obligatoria la lectura de obras de Literatura Infantil elegidas por el maestro, sin considerar los intereses del estudiante-lector en formación.

Padres y maestros, además, tienden a suponer que la enseñanza de la lectura, la escritura y el desarrollo de la competencia literaria, forman parte de un contenido curricular cuya duración es de un año escolar (primer grado de educación primaria). Desconocen, quizás, que este es un proceso que se inicia en el vientre materno (lectura regazo)², se desarrolla a lo largo de toda la vida del lector, en diferentes etapas, mediante distintas estrategias y bajo circunstancias variables, según las exigencias del aprendiz.

² La literatura regazo es una actividad práctica afectiva de lectura activa que se realiza con los niños desde edades muy tempranas, consiste en colocar al bebé en el regazo para leerle un cuento, es un momento íntimo en el que se comparten vivencias y sentimientos, más allá del conocimiento que la Literatura Infantil compartida les puede brindar. Esta práctica ha demostrado su eficacia en el desarrollo integral de aspectos del desarrollo de la personalidad en el infante en lo relativo al hábito lector, el desarrollo cognitivo, afectivo, expresivo y comunicacional (Jiménez, 2012).

Con relación al manejo conceptual y práctico de las implicaciones del desarrollo de la competencia literaria, se ha encontrado que muchos maestros y más aún los padres, no saben a qué se refiere ni cuál es su importancia y trascendencia. Tampoco manejan, como es de suponer, cuáles estrategias didácticas pueden ser útiles para el logro de estas habilidades fundamentales para el desarrollo integral del ser humano que se desenvuelve en una sociedad letrada (Solé, 2012).

Así mismo, durante todos estos años de ejercicio profesional, la investigadora ha podido observar que, para una enseñanza más dinámica y significativa de la lectura y la escritura, no se emplea el juego multisensorial ni el arte ni la Literatura Infantil, pues casi siempre los maestros piensan que estas actividades no guardan relación con el desarrollo del lenguaje escrito.

Por su lado, otros docentes argumentan que no tienen los conocimientos ni los recursos materiales necesarios para realizar juegos sensoriales, pues creen, en primer lugar, que estas dinámicas no se pueden llevar a cabo con éxito en un aula con matrículas altas y, en segundo lugar, que solo son útiles en estudiantes con “Necesidades Educativas Especiales”³, por lo que deben ser aplicadas por profesionales expertos en el área.

Pocos educadores manejan conocimientos basados en los aportes de la neuroeducación para el abordaje de las habilidades implicadas en el desarrollo de la competencia literaria, a saber: estimulación sensorial, desarrollo neurocognitivo, los períodos críticos y los sensibles, el fomento de pensamiento libre y creativo, la modelación cerebral debido a la influencia medioambiental, el ejercicio cognitivo, la estimulación de las funciones ejecutivas, la conexión emocional y la curiosidad, la estimulación de la actividad física, la necesidad de la interacción social y la

³ El término Necesidades Educativas Especiales fue sugerido en el año 1878 en el informe de Warnock para hacer referencia a todas aquellas personas que requieren de ciertos apoyos y adaptaciones en el ámbito pedagógico-didáctico para acceder al aprendizaje de los contenidos académicos, lo que “[...] supone hacer énfasis en la concepción de la educación básica como un servicio que se presta a la ciudadanía para que alcance sus máximas potencialidades y, por lo tanto, en la obligación del sistema de proporcionar apoyos y medios técnicos y humanos para compensar las carencias del alumnado en el acceso a los aprendizajes básicos para afrontar la vida adulta (Rojas, 2001, p. 201).

importancia de la creatividad a través del desarrollo de una programación didáctica diseñada para el logro de estos objetivos pedagógicos.

Algunos educadores, incluso, creen que la didáctica basada en los aportes de la neuroeducación es del dominio exclusivo de los profesionales que se desempeñan en el campo de la psicología, la psicopedagogía o la logopedia. Es probable que asocien el prefijo “neuro” con la población de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales que requieren un tratamiento diferenciado en su proceso de enseñanza y aprendizaje (Ranz-Alagarda y Giménez-Beut, 2018).

Entonces, ante el escenario hasta aquí descrito, aunado a la importancia que la investigadora atribuye a la lectura y la escritura para el desarrollo integral del ser humano; se decide explorar fuentes de investigación, tanto en formato impreso como digital, de los tópicos relacionados con la neuroeducación, el uso de la Literatura Infantil como medio motivador por excelencia para la promoción de la lectura crítica y la escritura autónoma, el aprendizaje mediante la actividad lúdica multisensorial y la utilidad del dibujo artístico como elemento de expresión-aprendizaje.

En este sentido, se consideró conveniente proponer un modelo que se ha denominado Imago Nivel II (que será ampliamente descrito en el capítulo II), el cual surge a partir de la elaboración de un juguete didáctico llamado NELA's, acrónimo de **Nec**eser de **E**scritura, **L**ectura y **A**рте **S**ensorial, a fin de que sirva como guía para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, mediante la aplicación de una propuesta modélica triádica compuesta por el uso de Literatura Infantil, la aplicación de actividades mediante juegos sensoriales y el dibujo artístico como medio lúdico para la expresión emocional.

Todo esto con la finalidad de aplicar actividades lúdico-sensoriales a través de una propuesta que, llevada de la mano con el adulto mediador⁴, mejore y

⁴ En el presente trabajo de investigación se utilizará en adelante la denominación de adulto mediador entendida como una acción que es realizada por padres, familiares, maestros y agentes promotores de la lectoescritura de las comunidades y que mediante sus propuestas pedagógicas para la animación a la adquisición y uso significativo del lenguaje escrito, le pueda “suministrar al alumno la información de la que no dispone, y que no podría procurarse por sus propios medios; después, en ayudarlo a transformar esa información en conocimiento” (Gonzales en Uribe, 2015). También como “un

optimice el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en la población de estudiantes en edad escolar.

Ahora bien, durante la fase de exploración de esta investigación, en la labor cooperativa realizada con los educadores, de la experimentación comparativa (entre lo logrado en el abordaje psicopedagógico y lo visto en las aulas regulares), además de la revisión de diferentes fuentes bibliográficas y digitales, surgen las siguientes interrogantes:

¿De qué manera el diseño y la implementación de un juguete didáctico podría fomentar en los niños en edad escolar la motivación y la emocionalidad en su proceso de aprendizaje, que este sea activo y que se dé por descubrimiento mediante la exploración sensorial para el desarrollo de los aspectos relacionados con el primer nivel de la competencia literaria?

¿Qué estrategias y recursos educativos son más efectivos en el diseño e implementación de un modelo neurodidáctico para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en los niños en edad escolar?

¿Qué habilidades y aspectos específicos del primer nivel de la competencia literaria se ven favorecidos por la implementación del Modelo Imago Nivel II, aplicado mediante el uso del juguete didáctico NELA's?

¿Cuáles son las percepciones de los padres, los maestros y los niños sobre la utilidad, efectividad e impacto cognitivo-emocional en el aprendizaje de los aspectos relacionados con el primer nivel de la competencia literaria mediante la aplicación del Modelo Imago Nivel II y el uso del juguete didáctico NELA's?

1.2. Objetivos de la Investigación

1.2.1. Objetivo general

Desarrollar el primer nivel de la competencia literaria en niños en edad escolar a través del Modelo Imago Nivel II y el juguete didáctico NELA's.

proceso comunicativo que permite participar, aportar enriquecerse mutuamente, crear y comprometerse desde la igual condición humana...a fin de hacer posible el acto educativo" (Aguilar López en Uribe, 2015).

1.2.2. Objetivos específicos.

Diseñar e implementar un modelo neuroeducativo para el desarrollo de las habilidades y aspectos del primer nivel de la competencia literaria en niños en edad escolar.

Analizar las percepciones de los docentes, padres y niños, a partir de su experiencia, durante la implementación del modelo y el uso del juguete didáctico.

Evaluar la efectividad del modelo neuroeducativo en el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en niños en edad escolar.

1.3 Justificación

Según los datos aportados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016) -en adelante UNESCO-, para ese momento, más de 265 millones de niños no estaban escolarizados y, de este grupo, el 22 % tenía edad para asistir a la escuela primaria.

Así mismo, en relación con los niños que sí asisten a la escuela, se tienen datos importantes que demuestran que estos carecen de conocimientos básicos sobre lectura, escritura y aritmética (Gobierno de España, Ministerio de Cultura y Deporte y Fundación Germán Sánchez Ruipérez).

Entonces, si estas eran las cifras antes de la pandemia (2020-2023), es probable que, luego de este evento global, las estadísticas no hayan cambiado de manera favorable para la población infantil. Conocer estos datos tan alarmantes en pleno siglo XXI, ha de sensibilizar a la población en general y más aún a los educadores en esta área.

En este sentido, el presente trabajo se cimienta como la continuación de una investigación previa realizada por la autora durante los años 2009-2011, y que en su momento fue aplicado, con su debida documentación y divulgación, ante la comunidad académica.

El proyecto surgió por la necesidad de contribuir de manera significativa, tangible y factible con la optimización de la práctica profesional del adulto mediador, a través de la creación de estrategias innovadoras basadas en la

experiencia y la observación, aplicables, además, a niños en edad preescolar para prevenir trastornos de aprendizaje mediante un modelo multisensorial, cuyo objetivo es el desarrollo inicial de los *saberes lingüísticos, textuales y discursivos para la decodificación de la competencia literaria*.

Esto es lo que se denominó como el Modelo Imago Nivel I y su respectivo juguete didáctico, llamado “NELA’s Trazos”, en cuyo planteamiento se incluye, como elementos estratégicos, la lectura regazo de Literatura Infantil y el juego sensorial (Flores, 2011).

Estos procesos de observación de la investigadora, realizados durante más de veinte años en el área de atención de niños, adolescentes y adultos con TA y bajo rendimiento escolar relacionados con un proceso de alfabetización deficitario, han sido complementados con una investigación exhaustiva, ordenada y sistematizada, dirigida a descubrir lo que puede o no funcionar en la enseñanza de la lectoescritura durante la intervención psicoeducativa.

Y fue esta experiencia profesional la que permitió a la autora detectar la necesidad de replantear la metodología utilizada para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, además de sentar las bases para el diseño de una solución pragmática por medio de la construcción de un juguete didáctico que facilitara el proceso de aprendizaje.

Esta construcción, que se inició hace catorce años y que ha ido en franca evolución gracias a su puesta en práctica con 420 niños, ha permitido la creación de un juguete didáctico sensorial multinivel sustentado en un modelo teórico en el que se ha trabajado durante los últimos tres años, y que es la esencia misma de la presente investigación.

También, este ejercicio práctico como adulto mediador (tanto en el ámbito familiar como profesional), ha permitido a la investigadora observar, año tras año, los vacíos metodológicos y didácticos presentes en planificaciones no secuenciadas relativas a la enseñanza del lenguaje escrito. Esto ha sido posible, asimismo, gracias al trabajo cooperativo establecido con los docentes de aula de educación preescolar, primaria y secundaria; y a la relación directa entre estas

carencias y los resultados observados en el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en la población que cursa la educación básica.

En consecuencia, se espera que este trabajo de investigación permita consolidar la comprensión de los fundamentos teóricos relacionados con las habilidades psicolingüísticas de la competencia literaria, los elementos que componen su primer nivel y establecer así una relación entre estos y los principales aportes de la neuroeducación, a partir de los cuales se propone el diseño y construcción del juguete y del modelo didáctico.

Se ha demostrado que esta es una de las necesidades más apremiantes en el ámbito de la pedagogía y la didáctica y, al mismo tiempo, una excelente manera de optimizar los procesos de planeación y aplicación pedagógica, pues comprender el cerebro y su funcionamiento, sin duda, ha de contribuir de manera significativa a optimizar la práctica de los adultos mediadores para el desarrollo progresivo de la competencia literaria desde los primeros años.

De igual modo, es fundamental tener presente que “La lectura es un factor de formación y es un instrumento para que los ciudadanos tengan una mayor capacidad par (*sic.*) elegir y decidir [...] es un instrumento básico en la sociedad del siglo XXI, con un sistema económico fundado en la generación de valor a partir de la explotación de la información que se mueve en internet” (Gobierno de España, Ministerio de Cultura y Deporte y Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 22-25).

En este mismo sentido y a partir de la comprensión de los fundamentos de la neuroeducación, se espera que, durante el desarrollo de cada una de las fases de la investigación, se adquieran los conocimientos teóricos suficientes que permitan analizar la importancia del juego multisensorial y de la expresión mediante el dibujo artístico, así como el valor de la Literatura Infantil para el desarrollo de la competencia literaria.

Nuestro fin último es sustentar sobre bases sólidas y a partir de los aportes de los expertos, la generación de una propuesta didáctica factible que optimice la

práctica profesional del adulto mediador y lograr, en consecuencia, el desarrollo de los procesos relacionados con la competencia literaria de una manera más efectiva.

A este respecto, se espera identificar las características del juguete didáctico, a fin de crear uno que contribuya con el desarrollo de actividades lúdico-sensoriales cónsonas con la propuesta de modelo didáctico multinivel, compuesto por tareas dirigidas a los adultos mediadores como una valiosa herramienta de enseñanza significativa para el perfeccionamiento de la competencia literaria en niños en edad escolar.

En el ámbito social, todo lo argumentado hasta aquí parte de la visión que considera la competencia literaria como un elemento indispensable para el desarrollo del pensamiento y del lenguaje, además, “[...] el alcance de la lectura es muy superior y transversal, no sólo respecto al resto de las prácticas culturales, sino en relación con otros ámbitos de la sociedad que son cruciales para la mejora de las condiciones de vida de las personas” (Gobierno de España, Ministerio de Cultura y Deporte y Fundación Germán Sánchez Ruipérez, p. 8).

A partir de esta concepción, se decide profundizar en la investigación de los siguientes componentes con gran potencial formativo, aplicados en el quehacer didáctico, a saber: el desarrollo de la competencia literaria y la pedagogía basada en el juego sensorial, además de lo referente al uso pedagógico del dibujo artístico y la utilización en el ámbito educativo de la Literatura Infantil, con la finalidad de crear un modelo didáctico multinivel de actividades lúdico-sensoriales que combine estos elementos y que permita el desarrollo de la competencia literaria, basándose en la comprensión de los fundamentos de la neuroeducación.

Ahora bien, en relación con las potencialidades de esta investigación, se tiene que durante la correspondiente indagación de los antecedentes, se pudo constatar que, aunque se han desarrollado juguetes y propuestas didácticas con la finalidad de mejorar el desarrollo de la competencia literaria, las mismas solo están enfocadas en la estimulación de aspectos específicos, es decir, no se encontraron

evidencias de propuestas factibles, integrales, integradas y versátiles que combinen el uso del dibujo artístico, el juego sensorial y la Literatura Infantil como metodología didáctica ecléctica, basada en los aportes de la neuroeducación.

Al respecto, esta propuesta, además de la creación de un juguete didáctico, proporcionará al adulto mediador una amplia guía de actividades para facilitar el desarrollo de la competencia literaria en niños en edad escolar, pues puede ser aplicada mediante atención individualizada, en parejas o en pequeños grupos de hasta cuatro integrantes por cada juguete, lo que garantiza su factibilidad en las aulas de clase a través de la subdivisión de estudiantes, quienes pueden ser agrupados según sus necesidades de aprendizaje.

En el ámbito de interés científico, están dadas las condiciones para que se aplique este trabajo de investigación a partir de la consideración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) pues, en la Agenda 2030 y según la UNESCO (2016), la educación figura como un objetivo en sí mismo que ha sido desglosado en siete metas y tres medidas de implementación.

Sobre este aspecto, se encuentra un apartado que hace hincapié en el aprendizaje eficaz y en la adquisición de conocimientos y competencias relevantes, entre las que destaca la meta 4.6, relacionada con “la alfabetización en la educación primaria”.

Así mismo, en el apartado 4.2 se indica la importancia de adquirir capacidades superiores transmisibles: resolución de problemas, pensamiento crítico, creatividad y habilidades cognitivas; aptitudes que pasan por el desarrollo de destrezas en la lectura y la escritura, bajo la concepción actual de un continuo de niveles de competencia y que “[...] para el caso del fomento de la lectura induce a un nuevo comportamiento, a unos nuevos diseños y una nueva taxonomía que ha de servir para potenciar su adecuación al siglo XXI y su relevancia en la sociedad esto se [...] incluye en el desarrollo de conocimientos funcionales relacionados con la lectura, escritura y cálculo” (pp. 11-13).

Se debe insistir en que esta investigación versa, en esencia, sobre el desarrollo de la competencia literaria mediante los fundamentos de la neuroeducación. Esto se debe a que los organismos, en el ámbito mundial, conminan al fomento de la lectura y la escritura, alertados por un posible abandono del lenguaje escrito para aprender, culturizarse y entretenerse; práctica que pudiera decaer ante la lectura superficial y rápida de contenidos con poco o ningún valor educativo mediante el uso de teléfonos inteligentes y redes sociales (Cuervo y Parra, 2019).

Lo más alarmante es que este fenómeno afecta, en especial, a la población infantil y juvenil que, como paradoja, pareciera leer menos en una comunidad virtual letrada que reclama con urgencia que sus consumidores desarrollen competencias lectoras y literarias con una visión crítica y que pongan en funcionamiento sus habilidades de escritura con adecuación y autonomía.

Estos aspectos hacen aún más patente la importancia de investigar sobre lectura y escritura, a fin de ofrecer estrategias innovadoras para el desarrollo del gusto y disfrute por el lenguaje escrito, que es necesario fomentar desde los primeros años de formación escolar, valiéndose para ello de actividades acordes con las necesidades, los intereses y las habilidades (desarrolladas-potenciales), tomando en cuenta los medios materiales y humanos disponibles.

Entonces, a partir de todos los argumentos hasta aquí esgrimidos, creemos que, desde la comprensión de los fundamentos de la neuroeducación, es posible crear un modelo y un juguete didáctico multinivel de actividades que combinen el uso de la Literatura Infantil, el juego sensorial y la expresión mediante el dibujo artístico como una manera efectiva de desarrollar la competencia literaria en los niños en edad escolar.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

A continuación, se presentan los antecedentes relativos a los diferentes hallazgos relacionados con las categorías de análisis de la presente investigación, cuya relevancia radica en la construcción teórica que de ellos se puede extraer, relacionada con los objetivos, métodos de abordaje, la metodología de análisis y las conclusiones respectivas de cada uno de ellos. Este proceso nos servirá de guía para una mejor comprensión de los elementos teóricos que, concatenados, contribuirán con la formulación de la propuesta final.

Agudelo, Alarcón y Ramírez (2022), en su trabajo sobre la *Relación entre la integración sensorial, el aprendizaje de la lectoescritura y el desarrollo de la atención en estudiantes de preescolar y básica primaria del Politécnico Grancolombiano en la especialización de Neuropsicología Escolar*, realizaron una investigación de tipo descriptiva para establecer la relación entre la integración sensorial, el aprendizaje de la lectoescritura y el desarrollo de la atención en estudiantes de preescolar y básica. Partieron para ello de los estudios empíricos y teóricos, mediante la revisión de artículos indexados, con el fin de diseñar estrategias didácticas desde la teoría de la integración sensorial de Jean Ayres⁵.

Los autores, al culminar su investigación, concluyeron que, en efecto, hay una importante relación entre la adecuada maduración del procesamiento de la información sensorial para el desarrollo de habilidades psicolingüísticas, neuropsicológicas, cognitivas y sensorio-motrices que forman parte de la adquisición del aprendizaje de la lectoescritura. Además, añaden que "...hay dos procesos principales en la adquisición de la lectoescritura, el primero es el

⁵ Fue una prominente Terapeuta Ocupacional norteamericana, con formación postdoctoral en el área de neurociencia y psicología que, durante los años 60, creó un modelo basado en evidencia en el que propuso una intervención terapéutica infantil activa, flexible y lúdica con basamentos neurocientíficos, con un enfoque de integración sensorial (de todos los sistemas sensoriales, especialmente los de origen táctil, vestibular y propioceptivo) como principal fuente de información para el comportamiento y el aprendizaje (Beaudry, 2013).

adecuado desarrollo de la integración sensorial y el segundo, el proceso cognitivo atencional” (p. 20).

Estos aspectos son de especial interés para esta investigación, debido a que se busca proponer una vía pedagógica dinámica para la enseñanza de la lectoescritura que promueva el gusto por el lenguaje escrito desde el inicio de su enseñanza formal, para así fomentar en el aprendiz el uso de la literatura como fuente de disfrute.

Luego tenemos a Vega y Villegas-Paredes (2021). Estas autoras escribieron un artículo titulado *Aportaciones de la neurociencia cognitiva y el enfoque multisensorial a la adquisición de segundas lenguas en la etapa escolar*, el cual se desarrolló a partir de la idea de que la neurociencia cognitiva abre nuevas alternativas desde las investigaciones que se establecen entre los procesos mentales y el funcionamiento cerebral en situaciones de aprendizaje.

En tal sentido, la finalidad de su investigación fue hacer una revisión teórica de los principios que rigen la neurociencia cognitiva y lo que pudieran aportar a los procesos de adquisición de segundas lenguas a partir de la multidisciplinariedad de la educación.

Al respecto, las autoras resaltan la importancia de los enfoques multisensoriales, por lo que buscan proponer un inventario de estrategias cognitivas, sensoriales y ambientales orientadas al aula del “primer ciclo de educación primaria”, a fin de establecer la conexión entre neurociencia y educación.

En este artículo, las investigadoras hacen importantes recomendaciones sustentadas en autores de renombre en las áreas de interés para la investigación, al mismo tiempo que realizan un recorrido por conceptos como: los aportes de la neurociencia cognitiva a la infancia, la relación entre el cerebro y los procesos mentales, la relevancia entre la “plasticidad cerebral”⁶ y el desarrollo del lenguaje,

⁶ Según Alcover y Rodríguez (2012) fue un término inicialmente acuñado por William James en el año 1890 como *plasticidad del sistema nervioso central y del cerebro* propiamente dicho, a pesar de que en la época este órgano no podía ser observado a través de neuroimagen, pero que fue deducido a partir de los estudios realizados especialmente desde el

los períodos críticos y sensibles en la adquisición de segundas lenguas, el enfoque multisensorial, su integración y las implicaciones de este en el aprendizaje. Además, abordan aspectos relativos a las neuronas espejo, la relación entre la comunicación y la cognición social.

Es acerca de los elementos señalados que las autoras realizan una importante contribución relacionada con estrategias cognitivas, sociales y ambientales para el desarrollo de la percepción, la atención, la memoria, el lenguaje, la motivación y la empatía.

Entre sus conclusiones, indican que la exposición de los niños en edad escolar a ambientes ricos en estímulos sensoriales, favorece el desarrollo de sus capacidades comunicativas, en especial el aprendizaje de distintas lenguas desde edades tempranas. También indican que los enfoques multisensoriales atienden a la diversidad cognitiva mediante la integración de aprendizajes flexibles, dinámicos y sensibles a las necesidades individuales de cada aprendiz.

Señalan más adelante que, debido a que los resultados aportados por la neurociencia cognitiva no suponen en la actualidad un *vademécum* definitivo para llevar al aula, estos descubrimientos deberían abrir caminos de colaboración entre neurociencia y educación, por lo que es importante que se planteen estrategias para ser probadas en el ejercicio pedagógico-didáctico desde la cognición, la sensorialidad y el ambiente de aprendizaje; siempre con un enfoque flexible, práctico y adaptable a las necesidades particulares de los alumnos, a partir de la consideración de las bases biológicas y ambientales aportadas por la neurociencia cognitiva.

Estas conclusiones son importantes para esta investigación, debido a que confirman la trascendencia e influencia de la estimulación multisensorial bajo un enfoque que permite adaptarla a las necesidades particulares de cada estudiante, a fin de lograr el desarrollo de las diversas habilidades necesarias para el

punto de vista biológico y fisiológico. Al respecto, los autores indican que “La plasticidad hace referencia a cómo el aprendizaje, la adquisición de habilidades, las influencias interpersonales y sociales y otras variables del contexto, pueden ejercer un efecto en la estructura física del cerebro, modificándolo y estableciendo nuevas relaciones y circuitos neurales que a su vez alteran su funcionamiento” (p. 1).

aprendizaje como, por ejemplo, las capacidades comunicativas, que son la base de la lectura y la escritura.

Sánchez, Sánchez y Franco (2020), realizaron una investigación en la Universidad Cooperativa de Colombia como trabajo de grado para optar al título de máster en Dificultades de Aprendizaje, titulada *Abordaje de los procesos de lectura y escritura desde la metodología multisensorial, un recurso didáctico para docentes de educación inicial*.

El objetivo general de esta investigación fue diseñar un laboratorio práctico, experimental y multisensorial, dirigido a maestros de educación inicial para la enseñanza de los procesos de lectura y escritura en los niños de este nivel. La investigación se llevó a cabo a través de un enfoque metodológico cualitativo, con un diseño de investigación-acción de tipo descriptivo y en tres etapas.

Luego de la diagnosis, implementación y reflexión, los autores concluyeron que esta experiencia les permitió reconocer su impacto en la práctica pedagógica. También les fue posible observar en los docentes una necesidad e interés particular por capacitarse en el tema, debido a que la experiencia vivida durante la aplicación del laboratorio, les hizo percibir en la metodología multisensorial una nueva vía de innovación a ser aplicada y ejecutada por cualquier maestro que reconozca que la educación multisensorial puede potenciar otros canales de acceso a la información, por lo que la réplica de esta experiencia creará nuevos espacios de enseñanza-aprendizaje.

Este trabajo de grado se considera relevante para la presente investigación, debido a que confirma la importancia del abordaje multisensorial en los procesos de enseñanza desde una perspectiva innovadora capaz de dinamizar otras vías de acceso a la información por parte del estudiante.

Otro trabajo que es importante reseñar como antecedente es el realizado por Rodríguez (2020), presentado como requisito para obtener el título de magíster en Pedagogía de la Lengua Materna y cuyo título es *La escritura creativa en la formación de la competencia literaria del ciclo II*. El objetivo fue llevar a cabo

procesos de escritura creativa con un grupo de niños del segundo ciclo educativo, con el fin de fortalecer su competencia literaria bajo un enfoque cualitativo, caracterizado por la investigación-acción dentro del paradigma sociocrítico.

En este sentido el autor indica, entre sus conclusiones, que la competencia literaria se construye en los niños mediante la lectura de textos, en especial los cuentos breves, las propuestas de escritura creativa, el uso cotidiano del lenguaje y los juegos de exploración de palabras. En consecuencia, cree que trabajar en espacios formativos, como el taller de escritura creativa, facilita que el aprendiz utilice un lenguaje compartido, basado en la interacción y el trabajo colaborativo, donde reflexiona sobre su participación en el grupo, viéndose a sí mismo como un ser social en formación y que puede transformarse constantemente.

Este último hallazgo es considerado de importancia para el presente trabajo, en especial por la jerarquía que concede a los conceptos de Literatura Infantil, escritura creativa y el juego como medios por excelencia para el desarrollo de la competencia literaria.

Por su parte, Castellanos y Melo (2018) presentan una investigación para la obtención de su titulación como magíster en Educación, denominado *La integración sensorial como estrategia-lúdica en el desarrollo de los niños y niñas de 4 a 6 años*.

Su principal finalidad fue aportar estrategias lúdicas de integración sensorial para el desarrollo integral de los niños a través del uso de la implementación de una “pedagogía sensorial” a partir de la premisa que indica que, cuando un niño se divierte, encuentra motivación y esto, a su vez, activa el Sistema Nervioso Central y la generación de nuevas conexiones neuronales.

Para la investigación, las autoras llevaron a cabo una metodología mixta con la aplicación de pre y posttest de la Escala Abreviada del Desarrollo, luego realizaron diez talleres de intervención para la integración sensorial. Además, hicieron un análisis de diferentes investigaciones relacionadas con este tema y el desarrollo infantil.

Entre las conclusiones aportadas por las investigadoras, se tiene que el desarrollo de estrategias lúdicas de integración sensorial fue de gran beneficio para los niños, debido al fortalecimiento de cada área de su personalidad. También lograron reducir las alertas relacionadas con un inadecuado desarrollo de la motricidad fina adaptativa, audición-lenguaje, personal-social y motricidad gruesa.

Sin embargo, estas autoras consideran que, a pesar de los buenos resultados obtenidos, es necesario seguir con la estimulación sensorial de los niños a través de diferentes actividades y estrategias, ya que esta dimensión va ligada al desarrollo cognitivo. En cuanto a los resultados de tipo cuantitativo, las autoras indican que el 95 % de los participantes respondieron adecuadamente a los estímulos de su sistema táctil, mientras que en el propioceptivo y vestibular lo hicieron en un 80 %.

También indican que, mediante la aplicación de la Escala Abreviada del Desarrollo, detectaron de manera precoz niños con factores de riesgo y todos ellos fueron referidos al equipo de apoyo interdisciplinario. Así mismo, argumentan que los talleres permitieron realizar unas “clases didácticas” y una práctica pedagógica enriquecida, donde los estudiantes aprendían más mediante el uso de materiales diversos; lo que generó en ellos alegría, entusiasmo por el aprendizaje y un “mejor desarrollo de manera lúdica” (p. 96).

Finalmente, las autoras argumentan que, a partir de la investigación, obtuvieron evidencias sobre la importancia de involucrar la “pedagogía sensorial” en el aula de clase, así como la fundamentación neurológica que trabaja la integración sensorial para favorecer de manera positiva el desarrollo de los estudiantes.

La revisión de la investigación aporta importantes datos para este trabajo, relacionados con la vinculación entre la estimulación sensorial y el desarrollo cognitivo. De igual forma, resalta la importancia de esta dimensión de la persona para el proceso de adquisición de la lengua escrita, además de la trascendencia

que reviste el uso de actividades variadas para el fomento del entusiasmo y la emocionalidad durante los procesos de aprendizaje.

De igual forma, también aporta un antecedente de interés para el presente trabajo porque establece una relación entre el manejo de los postulados de las neurociencias, el uso del juego y el desarrollo cognitivo de quien aprende, lo que abre la posibilidad de brindar una atención educativa significativa a partir del conocimiento de los elementos neurobiológicos que intervienen en este proceso.

También se considera importante incluir en el apartado de antecedentes de esta investigación, el trabajo realizado por Carrillo y Martínez (2018), titulado *Neurodidáctica de la lengua y la literatura*.

Estas autoras buscaban aportar una nueva propuesta epistemológica en el ámbito educativo mediante la revisión teórica sobre la didáctica de la lengua y la literatura y, por otro lado, la consideración de la neuroeducación propiamente dicha, con la finalidad de dar una respuesta formativa (desde preescolar hasta la educación superior) en la era de la hipercomunicación y la globalización.

Como resultado de la revisión y a modo de conclusión, definieron las dimensiones de su estudio como una nueva disciplina que ellas proponen y que tendría como objetivo principal la formación de la competencia neurocomunicativa de ciudadanos capaces de expresarse de forma crítica en su entorno social.

Estas conclusiones son importantes para nuestra investigación, por cuanto resaltan la importancia del desarrollo de habilidades comunicativas orales y escritas en la población estudiantil en todos los niveles educativos, bajo la comprensión de que una de las finalidades de la educación formal, es el desarrollo de ciudadanos con habilidades comunicativas en las que prevalezca el pensamiento crítico y que este comience a estimularse desde las etapas tempranas del desarrollo.

Otro trabajo de especial importancia para la presente investigación, es la del autor De Melo (2012), resultado de una indagación realizada por él a

comienzos de 1998 mientras hacía su máster en Neurociencia y que, en su momento, fue considerado pionero en España. Se titula *Neurociencia + pedagogía = Neuropedagogía: repercusiones e implicaciones de los avances de la neurociencia para la práctica educativa*.

La investigación tuvo como objetivo brindar a los pedagogos un conocimiento accesible sobre neurociencia del desarrollo y la neurociencia cognitiva, a fin de que comprendieran las bases neuronales de cómo los niños y los adolescentes aprenden. También se centró en el conocimiento de los problemas de aprendizaje, las diferencias individuales (en el marco de la combinación entre biología, cognición y comportamiento) y qué conocimientos neurobiológicos podrían ser relevantes para los profesionales implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este autor indica que la Neuropedagogía debería ser, en teoría y práctica, una actividad orientada por lo que se conoce sobre el cerebro y su funcionamiento, lo que implicaría el diseño-aplicación de nuevas metodologías más complejas, pero realmente organizadas.

En tal sentido, el propósito de su investigación fue la presentación de una propuesta de formación académica, dirigida a los futuros profesores y pedagogos, para que su actuación sea más eficiente a partir de la comprensión de la relación entre la neurociencia del aprendizaje y el movimiento. Para lograrlo, usó un modelo de estudio neuropedagógico, basado en el método científico, sin caer en un análisis reduccionista de la Pedagogía.

Entre sus conclusiones y recomendaciones se tiene que la investigación sobre neurociencia, enseñanza y aprendizaje, debe tener mayor relevancia para que se avance en la metodología y la didáctica. También indica que, así como hay muchos estudios sobre los desórdenes de aprendizaje, igual importancia debería darse a las investigaciones de la neurociencia dedicadas a mejorar el desempeño del cerebro normal, aun cuando el autor admite que sí existen y están

relacionadas con el procesamiento y los modos de codificación de la información, y cómo hacer que estos procesos se realicen de manera más eficiente.

En este aspecto, concluye también que se necesita hacer una “ciencia del aprendizaje” con científicos del cerebro, psicólogos y educadores, lo que permitiría la construcción pertinente de un “vocablo común”, la organización de talleres, proyectos de investigación y grupos temáticos de discusión; lo que convertiría a estas personas en unos “científicos practicantes” con ideas actualizadas y sustentadas de manera firme para ser aplicadas.

De igual forma, cree que es de suma importancia que los resultados obtenidos en estos grupos de investigación divulguen sus hallazgos y que sean accesibles para los educadores, pero que de estos también surja información útil para que haya una puesta en común, lo que conllevaría a que su comprensión mutua sea mejor. Esto permitiría un diseño experimental conjunto sobre aspectos pertinentes a la enseñanza y el aprendizaje en la vida real a partir de experiencias significativas para los aprendices.

Los aportes de esta interesante exploración científica son trascendentales para esta investigación por la creación de productos didácticos que permitan la generación de situaciones de aprendizaje a partir del conocimiento de los fundamentos y aportes de la neuroeducación para el desarrollo de una enseñanza significativa.

Por su parte, la autora López-Escribano (2009), en su trabajo titulado *Aportes de la neurociencia al aprendizaje y tratamiento educativo de la lectura*, a partir de sus preguntas de investigación sobre qué es lo que sucede en el cerebro durante la lectura y cómo su comprensión puede informarnos sobre métodos educativos para enseñar a leer y remediar las dificultades de lectura, realizó un interesante análisis sobre los diferentes aspectos que, de una u otra forma, se relacionan con la Neuropedagogía de la Lectura.

En este sentido, la autora indica que la lectura es un ejemplo sobre la conectividad intelectual y neuronal, lo que la convierte en uno de los aprendizajes

más complejos, pues implican la interacción coordinada de sistemas cerebrales visuales, auditivos, motores, cognitivos y de lenguaje, es decir, que la lectura procede del cerebro.

Esto indica la relevancia que tiene formar al personal docente en el área de la neurociencia, por lo que la autora dedica sus hallazgos a maestros y educadores.

Para ella, es importante lograr la integración interdisciplinaria entre Neurología, anatomía cerebral básica, la Psicología, la educación y la Lingüística para comprender, de esta manera, con mayor precisión, las diferentes estructuras cerebrales de la lectura, las dificultades para leer, la evolución del aprendizaje y reflexionar, entre otras cosas, sobre la edad ideal para iniciarse en este aprendizaje y brindar un mejor tratamiento educativo de la lectura.

Entre sus conclusiones, la autora indica que, aunque es cierto que las técnicas de neuroimagen han aportado bastante a la ciencia de la comprensión de la lectura, solo se han limitado al uso de las tareas fonológicas, es decir, a través del análisis de las áreas cerebrales que se activan en el lector al realizarlas. Dejan de lado aspectos como la comprensión lectora y, además, los resultados pudieran estar sesgados debido al ambiente artificial-laboratorio en el que se practican las pruebas.

También cree que se ha simplificado tanto el acceso a la información, que esto ha generado la divulgación de neuromitos que, más que favorecer, perjudican el tratamiento adecuado de la lectura y sus bases científicas. No obstante, sí reconoce que las neurociencias han hecho una contribución para la comprensión del procesamiento fonológico durante la lectura y la intervención en las dificultades lectoras.

Este aporte es relevante para la investigación, pues resalta la complejidad que conlleva el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito, aspecto que implica una interacción bien coordinada de los sistemas cerebrales visuales, auditivos, motores, cognitivos y de lenguaje; lo que indica que la lectura procede del cerebro

como producto de la interacción entre estos sistemas. Tal hallazgo divulgado por la autora invita a reflexionar, sin duda, sobre varios elementos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero, sobre todo, en lo relativo a la edad ideal para iniciar al niño en la lectura, y, de este modo, poder planear y ejecutar un mejor tratamiento educativo de la misma.

Lipina (2018), a partir de su trabajo de investigación denominado *Reflexiones sobre la neurociencia educacional contemporánea*, publica un artículo en el que realiza una breve descripción del devenir histórico de la neurociencia cognitiva y ubica su surgimiento entre 1970-1996, período en el que la Fundación DANA organiza un encuentro entre neurocientíficos, psicólogos, educadores y diseñadores de políticas educativas. Los asistentes redactaron un reporte sobre cómo cambian durante nuestras vidas las características biológicas, psicológicas y conductuales debido a las experiencias vividas. También se difunden, con un lenguaje accesible y comprensible para el público en general, conceptos como aprendizaje, memoria, períodos críticos y niveles de organización.

En este encuentro, según el autor, se propuso, además, llevar a cabo investigaciones colaborativas que permitieran desarrollar recomendaciones basadas en el conocimiento contemporáneo sobre modos de aprendizaje e identificación (mediante la investigación) de los factores pre, peri y postnatales que influyen en el desarrollo cerebral infantil.

También refiere, en esencia, que el desarrollo y el aprendizaje de los niños no solo se pueden explicar mediante las conexiones neuronales, sino que, además, se debe considerar la conducta, la familia, la sociedad y la cultura. Así mismo, indica que, en lugar de hablar de “períodos críticos”, es mejor emplear la expresión “períodos sensibles” y da una interesante explicación sobre el porqué de su recomendación.

Más adelante, el doctor Lipina indica que, en la actualidad, hay un interesante aumento de artículos científicos que presentan diferentes resultados de investigaciones sobre los cambios que se dan en el Sistema Nervioso Central

debido a la exposición a distintos contextos de aprendizaje mediante la estimulación sensorial, cognitiva, social, el procesamiento de números y la lectura.

Además de exponer sus hallazgos, el autor propone modelos de investigación potencial sobre neurociencia educativa, aunque para la fecha de publicación de su artículo, indica que aún no se contaba con ejemplos concretos que se pudieran implementar en el aula. Es por ello que creyó importante que los investigadores consideren el trabajo interdisciplinario entre el uso de la neuroimagen, los modelos psicológicos y los educativos.

Su propuesta va ligada a la obtención de una mejor interpretación de las actividades neurales, ya que considera que la identificación de los fenómenos neurobiológicos involucrados en los procesos de aprendizaje, será de gran importancia para la optimización de las prácticas pedagógicas. En este sentido, resalta la importancia que reviste la necesaria formación de docentes investigadores en conceptos y metodologías propios de la neuroeducación como disciplina.

Las conclusiones a las que llegó este autor son un importante antecedente para nuestra investigación, pues hace una revisión sobre conceptos esenciales, como la definición y caracterización en sí del aprendizaje, la memoria, los períodos críticos-sensibles y los niveles de organización de los conocimientos de quien está aprendiendo, así como de las transformaciones que se dan en el Sistema Nervioso Central debido a su estimulación en distintos ambientes de aprendizaje a través de actividades sensoriales, cognitivas, sociales, del procesamiento del lenguaje matemático y escrito.

De igual manera, es importante para este trabajo de investigación lo indicado por el doctor Lipina, en cuanto a la identificación de los fenómenos neurobiológicos involucrados en los procesos de aprendizaje, pues esto, sin duda, permite la optimización de las prácticas pedagógicas con base en evidencia científica multidisciplinaria.

Luego, hay otra investigación realizada por Chanducas (2018), denominada *Neurociencias en educación infantil, un programa de fortalecimiento para el desarrollo de las capacidades*, que estuvo centrada en los beneficios que brinda la neuroeducación para potenciar el desarrollo de la conducta y el aprendizaje infantil mediante el uso de una metodología holística que propicie un ambiente natural y de afecto para el enriquecimiento del cerebro infantil y el desarrollo de sus habilidades sociales. Al respecto, su objetivo fue la creación de un programa de estimulación cognitiva basado en los aportes de la neurociencia cognitiva.

En su estudio, concluye que conocer cómo funciona el cerebro permite brindar una mejor atención a los estudiantes, tanto en el plano emocional como cognitivo, así mismo, indica que la mejor manera de llevarlo a cabo es mediante juegos o lo que la autora denomina “Ludoterapia inteligente”, es decir, el uso de juego y juguetes inteligentes.

Esta investigación se considera importante para este trabajo porque constituye una evidencia de la relevancia que entraña la formación del docente en torno a los fundamentos de la neuroeducación, la cual le permite optimizar su práctica pedagógica en los diferentes componentes del desarrollo integral a través del uso del juego y de juguetes inteligentes.

Para finalizar, en la Universidad de Chile, las investigadoras Cortés, Navarrete y Troncoso (2009), realizaron un trabajo a nivel de pregrado titulado *Construyendo experiencias desde la temprana infancia. Una perspectiva educacional considerando la neurociencia*.

En este caso, se plantearon como objetivo de investigación el rescate de los conocimientos que la neurociencia puede aportar a la pedagogía, en especial durante los primeros años de vida, período de mayor plasticidad cerebral.

Tal objetivo consistió en crear un proyecto de intervención para potenciar las áreas sensoriales, de lenguaje y motrices en la población infantil entre los dos

y tres años, aplicable durante un período de tres meses, todo ello a partir de los conocimientos de la neurociencia.

Esta intervención pedagógica se sustentó en posiciones teóricas propuestas por la psicología del desarrollo y confirmadas por las neurociencias que buscaban la generación de transformaciones de prácticas coherentes y adecuadas a los requerimientos reales de la infancia del siglo XXI.

Su diseño metodológico fue de tipo cuasi experimental, el cual partió de la correlación que indica que: “Entre mayor atención oportuna, mayor será la consolidación de los aprendizajes esperados”. El estudio se realizó en tres etapas con sus respectivas mediciones.

Como conclusión, las autoras indican que, en efecto, la aplicación de los conocimientos que ofrece la Neuropedagogía, les permitió posicionarse de manera adecuada y pertinente en torno al desarrollo de los niños que conformaron su muestra de estudio. Estos hallazgos resaltan la importancia del conocimiento teórico para la generación de estrategias metodológicas eficaces y pertinentes. También destacan la relevancia de las interacciones interpersonales durante el aprendizaje, las cuales promueven la evolución y los cambios en las personas.

Entre los datos concluyentes de su estudio, las autoras también establecen que es fundamental el conocimiento y la consideración de las características del nivel madurativo de los niños, pues esto les permitió deducir que lo importante no es la cantidad de actividades propuestas a los niños, sino la calidad de estas, así como su continuidad, debido a que uno de los principios de la neurobiología plantea que las influencias más persistentes y estables son también, en general, las que tienen mayor impacto en el desarrollo.

A manera de conclusión, las autoras establecen que los niños no deben ser considerados como entes pasivos, sino como contribuyentes de su propia dinámica interna, de su calendario madurativo individual y de su historia personal. Esta información es de notable relevancia para la configuración de un aprendizaje

constructivo, siempre y cuando el adulto que guía el aprendizaje formal, les permita ser agentes activos en la construcción de los saberes.

Esta investigación aporta para este estudio información importante relacionada con el conocimiento teórico de la neuroeducación para la generación de estrategias metodológicas eficaces y pertinentes, además de resaltar que lo más relevante no es la cantidad de actividades propuestas a los niños, sino su calidad. Es decir, que estas sean diseñadas y aplicadas de tal manera, que les permita ser agentes activos en la construcción de sus saberes, lo que reubica al adulto en una posición de orientador de un proceso que es único para cada niño.

2.2. Bases filosóficas

Para esta investigación se consideraron, como categorías de análisis, el uso de la Literatura Infantil, del juego sensorial y la expresión emocional mediante el dibujo artístico, para así lograr el desarrollo de la competencia literaria en niños de primaria a través del diseño y la creación de un juguete y un modelo didáctico. Es por ello que a continuación se hará una breve revisión de las bases filosóficas que sustentan esta interrelación.

De acuerdo con lo aportado por Cabrelles (s/f), fue Platón (488-387 a. de C.) uno de los pioneros en escribir acerca del valor del juego como un elemento formador para los niños. Juegos al aire libre que debían ser diferentes según la edad de cada niño y que deberían realizarse en espacios abiertos bajo la mirada vigilante de los adultos cuidadores.

Por su parte, Baena (s/f) explica que Platón también consideraba que, para hacer efectiva la educación mediante el juego, debía incluirse el uso de la poesía y la música como edificadoras del alma y que se debían complementar con la educación física para el fortalecimiento del cuerpo. Esto es lo que se denomina como la “Teoría metafísica”.

Guzmán (s/f) nos indica que “[...] el juego en el lenguaje fue reconocido en su dimensión iniciática e inaugural [...]” (p. 28). También consideraba la actividad

lúdica, la escritura y el uso del mito como elementos apreciables para la educación de los aprendices.

Luego, esta misma autora indica que más adelante, Aristóteles (entre los años 384-322 a. de C.) añade que además de lo aportado por Platón, la actividad lúdica también tiene una función medicinal, pues genera en el niño placer, descanso y recreación, lo que se contrapone a la fatiga que el trabajo produce en quien lo ejerce.

Luego, Quintanillo (30-95) consideró que el juego es un elemento que, empleado en la instrucción pedagógica, se convierte en motivador, puesto que evitará que el niño se aburra, siempre que el abordaje de la instrucción se haga mediante “una cosa de juego”.

2.3. Bases legales

Dentro de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible del Fondo de las Naciones Unidas (2016), por sus siglas en inglés, UNESCO, en la que la educación figura como un objetivo en sí mismo, la meta 4.6 se refiere específicamente a la alfabetización en primaria y secundaria, en los jóvenes y los adultos, donde lo esencial es que estos tengan competencias de lectura, escritura y aritmética.

Por su parte, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), desde el año 2018, impulsa el programa “Amor por la Lectura”, bajo la premisa de que el acceso a la educación, como derecho humano, se materializa, entre otros aspectos, mediante la promoción de la lectura y el fortalecimiento de la capacidad que tienen los niños de educación preescolar y del primer grado de educación primaria para acceder a ella.

Por su parte, en Venezuela, la educación es un derecho contemplado en su Constitución en el artículo 103, el cual indica que: “Toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y

aspiraciones”. En este sentido, es fundamental crear las condiciones necesarias para promover el desarrollo de la alfabetización y, a partir de allí, de la competencia literaria en los niños como elemento esencial para el acceso a la educación, al conocimiento, al sano esparcimiento y a la cultura.

En esa misma línea, en Venezuela, en la Ley Orgánica de Protección del Niño, Niña y Adolescente, en su artículo 53, se reitera el derecho a la educación y, por ende, la necesidad del desarrollo de todos los aspectos de su personalidad y habilidades relacionadas con la lectura y la escritura, a fin de que puedan acceder a este derecho.

Según el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (1999), CERLALC, desde la década de los 80, se gestan planes en Latinoamérica para el desarrollo de políticas que fomenten la lectura y la formación de lectores, pues esta destreza es mucho más amplia que la decodificación del lenguaje escrito. Se parte de la concepción de que la lectura es un elemento esencial para el ejercicio del derecho humano fundamental e irrenunciable a la educación.

Luego y debido a esta iniciativa, tomada como precedente, además de la consideración de modelos implementados en algunos países de Latinoamérica, el Ministerio del Poder Popular Para la Cultura, MPPPC, diseña y legisla el “Plan Nacional de lectura 2002-2012”, conformado por diferentes instituciones públicas y privadas, con el fin de hacer patente su implementación y garantizar su permanencia en el tiempo.

Por otra parte, en la Ley del Sistema Social del Libro y la Lectura (2015) se contempla, en sus disposiciones generales, un capítulo relativo al “...derecho que tienen los venezolanos y las venezolanas para el acceso a la lectura”, pues no cabe duda de la importancia que esta habilidad reviste para el desarrollo integral del ser, en especial para el acceso al conocimiento de la cultura y, por ende, al desarrollo del pensamiento crítico.

Luego, en esta misma ley, en su artículo 5, relacionado con el derecho a la lectura y la escritura, indica que: “Toda persona tiene derecho a la lectura y la escritura, y el Estado debe garantizar el ejercicio de estos derechos en condiciones de equidad y libertad” (s/p).

2.4. Categorías de análisis

A continuación, se presenta un bosquejo teórico de los diferentes conceptos que componen las dimensiones del presente trabajo de investigación, basados en los aportes de los investigadores de renombre consultados. Lo que se busca es describir el objeto de estudio en sus diferentes aristas.

2.4.1. Conceptualización, caracterización y aspectos de la competencia literaria

Hasta ahora, en reiteradas ocasiones, se ha mencionado el término “competencia literaria”, el cual es considerado por la autora de este trabajo como el fin último del objetivo general propuesto y que se pretende alcanzar mediante la propuesta de un modelo lúdico didáctico compuesto por tres dimensiones.

Tal propuesta surgió como la sustentación teórica del diseño y fabricación de un juguete didáctico de carácter multisensorial, basado en los postulados de la neuroeducación, los que fueron adaptados y probados para el desarrollo progresivo de las diferentes habilidades del primer nivel que conforman esta categoría de análisis. Como se puede observar, hasta el momento, se han dado ciertas pinceladas sobre este concepto para una mejor comprensión, sin ahondar mucho en ello.

Esto, debido a que se consideró importante dedicar, para tal fin, un apartado específico sobre la competencia literaria, en el que se diluciden sus aspectos teóricos más relevantes, con la finalidad de que el hipotético lector pueda comprender y profundizar aún más en el tema. Por eso, a continuación, se abordarán aspectos relativos a su conceptualización, caracterización, la exposición de sus aspectos esenciales, los cuatro pilares fundamentales en su proceso de enseñanza-aprendizaje y sus objetivos e importancia.

En esa misma línea, se hará una revisión del enfoque didáctico recomendado para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria. Todos estos aspectos, desde los aportes de varios expertos del tema y a la luz de los cambios que tan importante concepto ha reclamado a lo largo de los años con relación a la didáctica y la formación de este eje transversal en materia educativa.

2.4.2. Las habilidades psicolingüísticas en el primer nivel de la competencia

En este sentido, comenzamos por considerar para qué se emplean las cuatro habilidades psicolingüísticas que componen la competencia literaria: hablar, escuchar, leer y escribir. Estas, aunque se consideran aspectos propios de los primeros años del desarrollo del ser humano, es conveniente aclarar que su trascendencia es tal, que se mejoran en forma continua a lo largo de toda la vida y se perfeccionan en la medida en que se empleen estrategias adecuadas para ello.

En consonancia con la idea anterior, se tiene que, en el marco de cualquier propuesta didáctica (y este trabajo de investigación no es la excepción) que busque mejorar el primer nivel de la competencia literaria, se deben plantear actividades que promuevan el desarrollo de las capacidades para escuchar-hablar a la par de habilidades para leer-escribir con adecuación y coherencia.

Lo anterior se debe a que, tal como lo plantea Solé (2012), cuando se habla del desarrollo de la competencia literaria, es importante tener en cuenta que:

“[...] se lee para responder o escribir algo; se habla para discutir acerca de lo leído, o para establecer los parámetros de lo que habrá de escribir, se escribe para dar cuenta de lo escuchado o lo leído, y se lee lo escrito para valorar su idoneidad” (p. 57).

Aunque se piense que al mencionar esta competencia, que implica el dominio del lenguaje escrito, y que debería concernir a quienes ya están alfabetizados, es conveniente aclarar que la competencia de cada niño, desde el punto de vista de la didáctica, “[...] viene dada por el conjunto de aptitudes, capacidades y conocimientos disponibles consecuentes con la naturaleza, maduración, adquisición y aprendizaje del ser, que le permiten actuar de una forma determinada en variados contextos” (Mendoza, 2003, p. 188), por lo que,

entre la oportuna intervención del adulto mediador en cada una de las etapas del desarrollo del ser humano, se incluye aquí la prenatal, que tendrá su impacto en la adquisición progresiva de esta competencia.

2.4.3. Aproximación al término competencia literaria

En términos generales, se tiene que “la competencia literaria ha sido definida como una adquisición sociocultural [...] otros estudios consideran que [...] no es una facultad general, sino una aptitud aprendida y es una facultad heredada de la competencia lingüística” (Mendoza, 2003, p. 55), por lo tanto, es importante establecer metas de enseñanza para que el aprendizaje de esta competencia se desarrolle según los niveles de capacidades de cada lector pero, sobre todo, es importante comprender que es una habilidad que se enseña y que la práctica continua, sistematizada y secuencial es fundamental.

Por lo tanto, según Perdomo (2003):

La adquisición de la competencia literaria no es un hecho que pertenezca exclusivamente al ámbito escolar [...] la sociedad y la familia dotan al niño de experiencias que desarrollan su capacidad de percepción, sensibilidad y comunicación propiciando el desarrollo de la competencia literaria [...] a través de canciones de cuna, adivinanzas, juegos de corro, lecturas de cuentos por parte de los padres [...] ya están en contacto con textos literarios. Es la llamada *literatura regazo*, que influye positivamente en la posterior aproximación del niño a la lectura, en general, y a la literatura en particular (p. 153).

Al respecto, para Culler en Mendoza (2003) la competencia literaria “será el conocimiento de las convenciones para leer los textos literarios [...] será necesariamente, la competencia lingüística de más amplia base, porque incluye a todas las demás subcompetencias” (p. 55).

Incluso, se tiene que es una competencia específica para poder decodificar el discurso literario, ya que se vale de un lenguaje especial, y además “[...] implica toda actividad cognitiva de la lectura y mide el nivel de eficiencia del lector ante

cualquier texto” (Cerillo, 2007, p. 22), por lo que “[...] la *competencia literaria* debiera ser la base de la enseñanza de la literatura” (Cerillo, 2007, p. 23).

Entonces, la competencia literaria se entenderá como un componente de la competencia comunicativa, dentro de la que se incluye la capacidad de decodificar, comprender, interpretar y valorar diferentes tipos de textos-géneros literarios, además de disfrutar, tanto de su escucha cuando otro nos lee como de la lectura autónoma en sí misma.

Dentro de la conceptualización de la competencia literaria, también se incluye el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética del lector; además de todas las habilidades necesarias para lograr de manera progresiva la creación, recreación y producción de textos literarios, tanto de forma oral como escrita (Prodo citado por López, 2016), y en tal sentido, además;

“se concibe como un proceso de desarrollo de capacidades y destrezas alcanzadas por el alumno resultado de la articulación entre sus conocimientos literarios, saberes interculturales, habilidades expresivas y comprensivas, hábitos y actitudes del dominio cognitivo, lingüístico y emocional a través del contacto directo y del disfrute de la obra literaria para poder establecer valoraciones y asociaciones en el orden literario” (Tiza, Campos y Castellón, 2016, p. 120).

En definitiva, es importante acotar que cuando se habla de competencia literaria, se hace referencia al disfrute de la multilectura, en tanto que se lleven a cabo acciones pedagógicas que le permitan al lector comprenderlas, imaginarlas y recrear los acontecimientos, personajes, ambientaciones y épocas que allí se expresan mediante palabras escritas. Es decir, ser un lector competente de literatura implica “[...] dar significados que transforman la realidad por la cual el sujeto logra reproducir a su manera versiones que están acordes a su contexto y a su lenguaje” (Rodríguez, 2020, p. 52).

Ahora bien, una vez comprendidas las definiciones que varios de los expertos consultados han aportado en relación con los componentes esenciales para la conceptualización del término competencia literaria, se hará a continuación

una revisión de los aspectos más importantes de estos y, de forma simultánea, de los aspectos generales de nuestra propuesta modélica, a fin de facilitar su mejor comprensión.

2.4.4. Los aportes de la neuroeducación que fundamentan el juguete didáctico NELA's y el Modelo Imago Nivel II

Para el diseño, la fabricación y el uso eficiente del juguete didáctico NELA's y la posterior creación e implementación del Modelo Imago Nivel II, destinados a desarrollar el primer nivel de la competencia literaria, se eligieron y adoptaron seis de todos los aportes que la neuroeducación (como ciencia emergente) ha divulgado, a objeto de optimizar la práctica didáctico-pedagógica.

Por ello, a continuación, se presenta un listado, surgido a partir de la revisión de varios de los libros consultados del doctor Francisco Mora; médico, neurocientífico y docente español de la Universidad Complutense de Madrid:

1. El diseño de las propuestas que se hacen con el Modelo Imago Nivel II, mediante el uso de NELA's, se llevan a cabo mediante la **estimulación multisensorial** y en simultáneo.
2. Todas las actividades fueron pensadas como ejercicios cognitivos para estimular las funciones mentales del **desarrollo neurocognitivo** (atención, memoria, lenguaje, pensamiento, toma de decisiones, resolución de problemas y las funciones ejecutivas), de manera integral e individualizada.
3. Todas las propuestas de abordaje deben hacerse teniendo en cuenta la diferencia entre los **períodos críticos y los sensibles** de cada niño.
4. Siempre se debe proponer una dinámica de aprendizaje que **fomente el pensamiento libre y creativo**.
5. Se tomó en cuenta que toda propuesta debe considerar que las experiencias sensoriales, la interacción social y los factores estresantes tienen un gran impacto en la **modelación cerebral debido a la influencia medioambiental**.
6. La planeación de todas las acciones didácticas se hace en atención a que siempre y, en todos los casos, se debe promover la **interacción social**

para que esta, al mismo tiempo, influya de manera transversal en el establecimiento de relaciones de empatía, comprensión, el desarrollo de la inteligencia emocional y las habilidades sociales, con el fin de establecer, entre los participantes del acto didáctico, una buena **conexión emocional** y estimular, en todos, su **curiosidad** y **creatividad**.

2.4.5. El Modelo Imago Nivel II para el desarrollo de la competencia literaria

El Modelo Neurodidáctico Lúdico-Sensorial para el Desarrollo del Primer Nivel de la Competencia Literaria, en adelante Modelo Imago Nivel II⁷, podría definirse, en esencia, como la propuesta teórica central del presente trabajo de investigación. Aquí se plantea que, a partir de los aportes de la neuroeducación, se lleven a cabo sesiones de trabajo donde se apliquen secuencias didácticas cuya estrategia principal sea la combinación entre el uso de Literatura Infantil para el incremento de la motivación, para el desarrollo de las habilidades de lectoescritura y, en el caso del juego sensorial, para el aumento de la emocionalidad en el proceso de enseñanza; y que, además, como principal recurso de apoyo gráfico, se utilice el dibujo artístico.

Todo ello con la finalidad de desarrollar, de manera significativa, el primer nivel de la competencia literaria en los niños de seis años en adelante. Es importante aclarar que la propuesta modélica que a continuación se describirá en detalle, surge como la sustentación teórica a partir del diseño, fabricación y uso del juguete didáctico NELA's (que puede ser considerado como un juguete, tanto para quien aprende como para el adulto mediador).

⁷ Imago es un término que, en el campo de la Zoología, se refiere al estado final o metamorfosis de los insectos y que fue adoptado en la psicología por Carl Jung, que hace alusión a un fenómeno neuropsicológico normal de la imagen mental positiva e idealizada que, fijada en el inconsciente de una persona durante la infancia, está presente en la edad adulta, en la que se conecta a las personas cercanas de referencia con la "imagen" (En <http://dle.rae.es>). Y es precisamente este uno de los objetivos que se persigue con la presente propuesta modélica. Se quiere fijar en los niños una imagen mental positiva de su proceso de adquisición del lenguaje escrito, a fin de sentar bases sólidas para la construcción de una competencia literaria significativa y perdurable en el tiempo.

2.4.6. Consideraciones esenciales para la aplicación del Modelo Imago Nivel II

En tal sentido, lo primero que se debe tener en consideración como adultos mediadores en la aplicación del Modelo Imago Nivel II, es que “la competencia literaria no es una capacidad innata del individuo, sino que se llega a adquirir con el aprendizaje” (Cerillo, 2007, p. 23), por lo que es fundamental planear acciones, estrategias y actividades con las que, de manera progresiva, el estudiante desarrolle las habilidades psicolingüísticas de forma integral.

También es importante que el adulto mediador comprenda que, dentro de estas habilidades psicolingüísticas, a la que mayor atención didáctica debe prestar en el Modelo Imago Nivel II, es al desarrollo de la competencia lectora, pues es la base esencial para el progresivo desarrollo de la competencia literaria.

Es preciso entender que, para el estudiante, sin los adecuados niveles de ejecución en los componentes de la lectura, es difícil avanzar hacia la profundización de capacidades que le permitan apreciar de manera estética el material escrito y, menos aún, disfrutar del acto lector como una actividad placentera (López, 2016). En tal sentido, es recomendable que en el proceso de planeación de las sesiones de abordaje con el Modelo Imago Nivel II, se tome en consideración que su desarrollo es “[...] un prolongado proceso en el que ha de cuidarse de modo muy especial la adecuada gradación de las aportaciones que se ofrecen al lector en formación” (Mendoza, 2003, p. 54).

De la misma manera, es importante tener en cuenta que todas las acciones didácticas que se planifiquen a partir del Modelo Imago Nivel II y que se ejecuten en el empleo de todos los recursos lúdicos disponibles en NELA's, deben ser pensadas de manera integral, considerando las diferentes esferas de la personalidad del estudiante (que serán explicadas de manera detallada más adelante) debido a que “alcanzar la competencia lectora [...] supone un aprendizaje amplio, multidimensional, que requiere la movilización de capacidades cognitivas, afectivas y su inserción social” (Solé, 2012, p. 59).

Dichos componentes comprenden un conjunto de saberes que el lector adquiere/aprende para que se activen ante los estímulos textuales de una obra determinada y para que intervengan en la actividad cognitiva de identificación y valoración del discurso literario (Mendoza, 2003, p. 56).

2.4.7. Aspectos del primer nivel de la competencia literaria a desarrollar con el Modelo Imago Nivel II

Dentro de estos aspectos se distinguen diferentes bloques y tipos de conocimientos, que son los que se trabajan mediante la presente propuesta modélica. Son los denominados “saberes lingüísticos, textuales y discursivos para la decodificación”. Estos comprenden por ejemplo, el reconocimiento de unidades menores (fonemas, grafías, palabras, significados literales, denotativo o connotados [...]) que intervienen en el reconocimiento e interrelación de los componentes gramaticales, léxico-semánticos e incluso semióticos. Se incluyen aquí los referidos a las modalidades del discurso (programas discursivos, géneros, peculiaridades textuales literarias) junto a una muestra de estructuras textuales” (Mendoza, 2003, p. 56).

Estas estrategias son necesarias para leer diferentes tipos de texto, y son la esencia misma del Modelo Imago Nivel II. Es importante aclarar en este punto que existen otros componentes de la competencia literaria, pero que no serán tratados en la presente investigación.

En este punto, es conveniente aclarar que, para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, fue el *modelo interactivo* el que inspiró la propuesta del presente estudio.

Esto se debe a que nuestro objetivo principal es la formación del receptor y de sus habilidades lectoras mediante una amplia diversidad de actividades motivadoras y multisensoriales, donde se entiende que la lectura es un proceso en el que los aportes son bidireccionales entre el lector y el texto literario, lo que lleva a la construcción de un significado único en cada persona.

También se entiende, bajo este enfoque, que la metodología va a incidir directamente en la metacognición, por lo que el centro de atención apuntará en todo momento hacia el proceso lector en sí mismo, la autoobservación del proceso de lectura y sus habilidades, estrategias y conocimientos (Mendoza, 2003).

En la presente investigación y en el modelo que se propone, que es de carácter neurodidáctico lúdico-sensorial, se concibe entonces la lectura, no como un acto estático y rígido donde quien lee es un ente pasivo que solo consume la información que el texto le puede aportar, sino como “un conjunto de actividades en el que los procesos ascendentes y descendentes combinan e interaccionan sus procedimientos de modo simultáneo” (Mendoza, 2003, p. 61), y que van a estar influenciados por los conocimientos previos del lector, sus experiencias de vida a nivel emocional, la intencionalidad con la que enfrenta el texto y las sensaciones y sentimientos que lo leído le despierte.

Si tomamos en consideración los aspectos descritos hasta aquí, se explica la razón por la que, en la actualidad, el abordaje didáctico de la competencia literaria sobrepasa el conocimiento enciclopédico de datos sobre autores y el didactismo propiamente dicho, pues según Cassany citado en Perdomo (2003), el nuevo modelo de enseñanza de la competencia literaria, pretende integrar el registro literario en diversos usos lingüísticos e incluir en el proceso el uso de varios tipos de lenguas.

2.4.8. Objetivos del Modelo Imago Nivel II

El objetivo central de la presente propuesta es **desarrollar en los estudiantes el hábito y el gusto por la lectura, además de cada una de las habilidades psicolingüísticas** relacionadas con estos, por tanto, lo que se persigue es que los alumnos logren autoconstruir el conocimiento, por lo que lo más importante es tomar en cuenta su comprensión e interpretación personal.

Para conseguirlo, es esencial que los textos ofrecidos sean los más cercanos posible a los alumnos y a sus intereses. Es por eso que en la actualidad se observa una clara ampliación del corpus literario, que incluye entonces la

Literatura Infantil y Juvenil e, incluso, géneros como el cómic, el cine y la canción, que también están presentes en la propuesta modélica de esta investigación.

De igual modo, con el Modelo Imago Nivel II (para ser desarrollado mediante los diferentes recursos lúdicos contenidos en NELA's ⁸), se busca, en primer lugar, el **desarrollo de los saberes lingüísticos, textuales y discursivos para la decodificación**. También se plantean actividades que permitan al adulto mediador abordar las necesidades de los niños en edad escolar de manera gradual, esquemática, sistematizada y secuencial, a fin de lograr, de manera significativa, una decodificación fluida (López, 2016).

En segundo lugar, con el Modelo Imago Nivel II, también se busca desarrollar en los niños en edad escolar la **comprensión lectora**, por lo que se propone que ellos compartan y contrasten con otros lo comprendido e interpretado durante su proceso de lectura.

Además, se pretende que los niños compartan también sus dudas y reflexionen sobre el contenido de las obras, debido a que, por experiencia propia, se tiene la certeza de que esta acción, al mismo tiempo, promueve en los niños una comprensión mucho más profunda sobre los textos trabajados, por lo que esta propuesta modélica, en su versatilidad, permite un abordaje, tanto individualizado (en caso de que las circunstancias así lo requieran) como a través de pequeños grupos no mayores a seis participantes.

En tercer lugar, también se han considerado acciones que promuevan la **educación emocional en valores** por medio del uso de los diferentes géneros de la Literatura Infantil y de dinámicas didácticas planeadas -o que surjan de manera espontánea- que les permitan a los participantes e incluso al adulto mediador, manifestar de manera libre y espontánea las emociones, los juicios de valor y las reflexiones que la lectura le ha generado a cada uno de ellos y que pueden ser llevados al debate grupal.

⁸ Ver página 8 donde se explica el acrónimo.

En cuarto lugar, el modelo incluye actividades que promuevan el **desarrollo del enjuiciamiento literario** según las habilidades-capacidades de cada uno de los participantes, sus conocimientos previos y las características de su pensamiento y lenguaje, por lo que el adulto mediador deberá facilitar acciones que le permitan a los participantes iniciarse en la crítica literaria a través de la observación y los comentarios sobre las expresiones y estrategias literarias, las ilustraciones y sus preferencias lectoras.

Y en quinto lugar se incluyen también, en el modelo propuesto, actividades que promuevan el **disfrute de la lectura** por medio de un formato inspirado en el *club de lectura*, y que ha sido denominado por la autora como “**Laboratorio de lectoescritura sensorial Imago**”, el cual sigue los criterios adecuados en la selección de las obras y en la manera en que se llevan a cabo los encuentros grupales, donde lo que se persigue es, sobre todo, desarrollar en los participantes las ganas de leer y despertar su curiosidad por las historias.

Con estos dos elementos se busca **aumentar de manera significativa la autoestima lectora** de los participantes, así como avanzar en la creación de habilidades en el plano lingüístico y del pensamiento. También se quiere desarrollar en ellos las **capacidades necesarias para llevar a cabo una lectura reflexiva, placentera y mayor deseo de realizar lecturas en voz alta**, lo que es factible alcanzar, debido a que, mediante esta propuesta modélica, se logra que los participantes adquieran mayor seguridad para llevar a cabo un acto lector de forma satisfactoria.

2.4.9. Objetivos específicos del Modelo Imago Nivel II

El Modelo Imago Nivel II persigue una serie de objetivos basados, por un lado, en lo propuesto por los expertos en la materia y, por otro, en los principales postulados de la neuroeducación. A continuación, se detallarán los objetivos que se pretenden alcanzar, de manera específica, mediante la propuesta modélica y su aplicación a través del juguete didáctico NELA's, el cual busca el logro progresivo del desarrollo del primer nivel de la competencia literaria.

Estos objetivos, aunque específicos, se han subdividido, a su vez, en dos tipos: por un lado, los **alcances en términos dimensionales referidos a las capacidades psicolingüísticas** que serán los primeros seis que se describen a continuación y, por otro, los que están relacionados de manera más directa con **los aspectos de la competencia literaria** que ya fueron conceptualizados y caracterizados en el apartado inmediato anterior.

En tal sentido, se cree conveniente iniciar este apartado con la siguiente aclaratoria: el Modelo Imago Nivel II surge como una necesidad de dar un sustento teórico robusto, posterior al diseño, construcción y aplicación práctica (durante catorce años) del juguete didáctico NELA's, lo que será ampliado y detallado más adelante.

Esta iniciativa se origina a partir de una necesidad profesional de la autora de crear un juguete didáctico para el desarrollo de las habilidades necesarias del primer nivel de la competencia literaria. Su primer objetivo, en términos generales es, ante todo, la formación progresiva de lectores con capacidad para interpretar un texto, lo que va más allá de la necesaria lectura comprensiva.

Para ello, se consideró esencial que las estrategias propuestas faciliten la comprensión de los datos que devienen, tanto de la **intertextualidad** de la obra como del intertexto del propio lector, lo que le permitirá entonces al niño “[...] resolver con coherencia el sentido de una obra, de un discurso literario” (Perdomo, 2003, p. 156) a partir del uso de la Literatura Infantil.

El segundo objetivo del modelo propuesto, es el desarrollo de las habilidades-capacidades de los estudiantes, a un nivel tal, que puedan tener **acceso autónomo y libre a cualquier texto de Literatura Infantil** de manera eficaz, pero, sobre todo, significativa. Además, se busca que eso contribuya a que desarrollen un adecuado hábito de lectura.

Lograr lo anterior conlleva al tercer objetivo, que les permitirá **expresarse verbalmente de manera creativa y con libertad**, a través del uso de un lenguaje correcto y adecuado a las situaciones y contextos en los que se desenvuelven de

manera cotidiana, lo que se traduce en objetivos deseables y que están incluidos en la presente propuesta modélica.

Es necesario que esta adecuada expresión oral vaya acompañada de una excelente **habilidad de escucha activa**, tanto de sí mismos (diálogo interno y estados emocionales internos) como de sus interlocutores, lo cual se erige como el cuarto objetivo.

Además de esto, es importante desarrollar en los alumnos habilidades que les permitan **escuchar de manera crítica**, entender los planteamientos y puntos de vista de los demás, y aprender a respetarlos, aun cuando estos difieran de los suyos propios, lo que convierte la **capacidad para escuchar** en el quinto objetivo del modelo propuesto.

Y esto, a su vez, nos lleva al desarrollo de un sexto objetivo de aprendizaje que se busca lograr mediante la aplicación del Modelo Imago Nivel II, pues además de hablar de forma adecuada, se espera que los niños aprendan a **escribir con coherencia cualquier tipo de texto de acuerdo con su propio nivel de desarrollo neuropsicocognitivo** y a partir de sus conocimientos previos, sus necesidades-intereses-habilidades y de acuerdo con lo esperado para su grupo etario.

Por otro lado, con relación a los **objetivos conectados con los aspectos de la competencia literaria** en sí misma, el Modelo Imago Nivel II busca fomentar en los participantes el **gusto por la lectura** mediante la apropiación del texto, lo que les permitirá disfrutar del placer de leer, evadirse del mundo externo y hasta jugar, mientras enriquece su intelecto, imaginación y creatividad “[...] a través de actividades de contacto con el texto, incitación a la lectura, formación de hábitos lectores y ampliación de formas de lectura” (Perdomo, 2003, p. 154).

Así mismo, se propone un estilo de abordaje didáctico que, además de lograr que los niños aprendan a leer y experimenten el gusto estético por los

libros, también aprendan a **valorarlos** por sus cualidades e intenciones del discurso literario (Cerillo, 2007, Perdomo, 2003).

De igual modo, se pretende desarrollar en el estudiante la habilidad para emplear sus conocimientos previos y los recursos lingüístico-culturales adquiridos a través de la lectura de otros textos, para que pueda conectarlos con los que tiene a su disposición en el presente, lo que permite que el acto de leer literatura adquiera mayor significación como elemento de aprendizaje. Esto es lo que los expertos han denominado como **intertextualización**, uno de los rasgos distintivos de la lectura literaria (Perdomo, 2003).

Del mismo modo, se quiere fomentar una dinámica interactiva didáctica que haga posible que la **experiencia literaria** de cada niño sea algo **personal**, lo que “[...] conllevará a un conocimiento cultural variado, un análisis del mundo interior y la capacidad para interpretar la realidad exterior” (Cerillo, 2007, p. 22). Es decir, los procedimientos didácticos planificados por el adulto mediador bajo la óptica del Modelo Imago II, deberán considerar las aportaciones y valoraciones del lector por encima de lo sugerido por los críticos literarios expertos (Perdomo, 2003).

En lo relacionado con la comprensión lectora, entendida como un proceso interactivo complejo que va más allá de la emisión de respuestas literales tomadas del texto, en la didáctica del Modelo Imago Nivel II se sugiere trabajar, además, con la sucesión de una serie de **actividades de tipo cognitivas** como la anticipación, la formulación de expectativas, la activación de los saberes previos y la relación de datos, referentes y modalidades discursivas que, sin duda, se deben estimular para dar cabida al verdadero proceso de comprensión textual que el primer nivel de la competencia literaria busca provocar en el lector, donde se le da “[...] cabida a la integración significativa del contenido en una última síntesis personal que es la interpretación” (Mendoza, 2003, p. 58).

En este mismo sentido, se busca configurar, paso a paso, la **personalidad literaria de los estudiantes** a través de diferentes actividades asignadas de manera progresiva, es decir, “criterios lo suficientemente sólidos como para que

sepan seleccionar sus lecturas personales” (Perdomo, 2003, p. 154) de manera libre y con un discernimiento robusto basado en sus necesidades e intereses, de forma tal que se incremente cada vez más su motivación por invertir tiempo de ocio en el placer de leer.

Otro de los objetivos propuestos por el Modelo Imago Nivel II, se basa en que, a través de una serie de sesiones de trabajo planificadas de manera secuencial, progresiva y adaptadas a las necesidades de cada niño (pero también a las del grupo de participantes); se desarrollen de manera significativa sus capacidades “[...] para que pueda acceder a una forma de **comunicación** que se realiza por medio de un lenguaje especial y que transmite un **mensaje estético verbal**” (Cerillo, 2007, p. 23)

Este aspecto, por lo tanto, conllevará, de manera natural, al logro de otros de los objetivos del modelo, que tienen que ver con los procesos mentales superiores relacionados con la capacidad para procesar lo leído, por lo que es importante que se forme al estudiante como un “**receptor personalizado**” (Mendoza en Perdomo, 2003), es decir, que tenga la capacidad de decidir con coherencia qué sentido le dará a la obra que está leyendo.

Del mismo modo, es esencial que, entre los objetivos, se tomen acciones que permitan a los niños **aprender a través de la literatura**, es decir, aprender a comprender mediante la expansión progresiva de conocimientos por medio del uso de Literatura Infantil de calidad.

Para esto, lo que se recomienda es que, al seleccionar el material literario, el adulto mediador parta siempre de los conocimientos previos del niño, pues este aspecto “[...] atañe al estado de **desarrollo de su imaginario personal** y a la confrontación entre su propia visión del mundo, y de él mismo, con la elaboración cultural de la experiencia humana que le ofrece cualquier obra literaria” (Colomer en Perdomo, 2003, p. 154).

El modelo propuesto también busca aportar estrategias que permitan desarrollar las habilidades necesarias para que el alumno adquiera un

comportamiento lingüístico y la apropiación sólida de aspectos específicos del texto literario. Así, podrá establecer de manera adecuada los aspectos relacionados con el verdadero texto literario por su organización y rasgos distintivos, y lo caracterizará entre muchas otras opciones de lectura. Esto solo es posible en la medida en que el adulto mediador le ofrezca una amplia diversidad de géneros y modalidades literarias.

En este mismo orden de ideas, y a partir de los aspectos relativos a la nueva didáctica para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, se busca que el modelo propuesto se convierta en una herramienta creativa que fomente en quien aprende **habilidades productivas y pensamiento crítico** mediante su ampliación de la capacidad interpretativa literaria y su consecuente expresión escrita (Cassany en Perdomo, 2003).

Tal herramienta nos conecta con el objetivo que busca fomentar el **interés creativo** del alumno a través de actividades didácticas que le permitan emplear la lengua desde un punto de vista más estético a la hora de comunicarse, bien sea de manera oral o escrita. Para ello, en el modelo planteado, se recomienda, sobre todo, el uso de la Literatura Infantil, pues se cree que es lo más adecuado, ya que es una “[...] manifestación artística y una vía de transmisión de ideas y sentimientos” (Perdomo, 2003, p. 154) que, por su acercamiento al mundo del lector, le facilitará establecer un vínculo afectivo con el acto de leer y esto, a su vez, permitirá que el amor por la lectura se desarrolle en los niños de manera más natural.

Por último, otro de los objetivos específicos propuestos para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria mediante el Modelo Imago Nivel II, es el **fomento del saber de una muestra variada de textos literarios.** En este caso, tomamos en cuenta lo aportado por Colomer citado por Perdomo (2003), quien opina que “es necesario ir aumentando progresivamente su grado de implicación de cada lector a partir de, por un lado, su nivel de comprensión (construcción del sentido) y por el otro las posibilidades específicas del texto literario (adecuación al

texto), para lo que es fundamental que su itinerario de lecturas sea comprensible realmente por cada uno” (p. 152).

2.4.10. Objetivos transversales del Modelo Imago Nivel II

Del mismo modo, y una vez aplicadas las actividades para el desarrollo de estos cinco elementos hasta aquí brevemente descritos (*saberes lingüísticos, textuales y discursivos para la decodificación/compreensión lectoral educación emocional en valores* mediante el uso de los diferentes géneros de la Literatura Infantil, *enjuiciamiento literario y disfrute de la lectura*), también se pretende, con la propuesta Modelo Imago Nivel II, lograr en los participantes una mejora progresiva de las **habilidades necesarias que les permitan establecer diálogos sobre libros, su valoración, mayor motivación lectora, aumento del hábito lector y el agrado por pensar e incorporar a su cotidianidad la lectura como actividad de ocio.**

En esa misma línea, se consideran otros aspectos de importante significación en el modelo propuesto que están también relacionados con las **capacidades cognitivas superiores**, que son relevantes en el plano académico y en el desempeño general de los participantes en su cotidianidad. Según Roméu citado en Tiza, Campos y Castellón (2016), están incluidos también en la competencia literaria, en especial, en el plano de la configuración psicológica, ya que “[...] integra capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales con diferentes fines y propósitos” (p. 123).

Por otra parte, además de las habilidades de comprensión lectora, del conocimiento de las convenciones literarias, de la asimilación de las técnicas que desarrollan la capacidad para establecer la diferenciación de otros tipos de textos y de la apreciación de su valor significativo y estético; en este modelo también se consideran otros aspectos de la competencia literaria, como el **desarrollo de habilidades de expresión y recursos estilísticos**, a fin de ser utilizados para la expresión de vivencias y sentimientos.

2.4.11. Los niveles de la competencia literaria en el Modelo Imago Nivel II

En relación con los *niveles en la competencia literaria*, nos apoyamos en los tres aportes de Mendoza (2003), sin embargo, dadas las características de esta investigación, toda la atención se centró en el denominado *nivel primario*, que es el “[...] inicial, muy próximo al conocimiento intuitivo que permitirá reconocer el *exponente literario*, aun en aquellos casos de desconocimiento metaliterario o crítico por parte del receptor. Es decir, que un lector dotado de una competencia literaria *básica* es capaz de captar o reconocer la genérica cualidad literaria de un texto, aunque no sepa justificar las razones de esta especificidad” (p. 55).

En este sentido y en relación con el nivel primario de la competencia literaria, para la presente propuesta modélica es importante que el adulto mediador tome en cuenta, en primer lugar, el tipo de lector y su nivel de dominio del acto de lectura, pues con base en este conocimiento, se hará la selección de obras y materiales literarios.

Es esencial que la oferta sea lo más específica posible para cada estudiante, de esta manera, se podrá organizar de forma progresiva el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, para lo cual “[...] hay que revisar el enfoque, la metodología y el canon curricular” (Mendoza, 2003, p. 58).

2.4.12. Enfoque y método del Modelo Imago Nivel II

Con relación al enfoque y el método empleado, se buscó en todo momento que la propuesta estuviese contextualizada a la realidad particular de cada lector. Se consideraron los postulados cognitivo-constructivistas que priorizan las necesidades, intereses, estilos de aprendizaje y los procesos particulares en la formación lingüística del estudiante; por lo que también se tomaron en cuenta aspectos como el uso, la interacción y la implicación, apuntando en todo momento hacia un acto lector más real “[...] del hecho comunicativo como cooperación y participación donde [...] el planteamiento didáctico atiende a diversas actividades lingüísticas y psico-cognitivas que ordenan los aprendizajes y la formación comunicativa y la recepción literaria” (Mendoza, 2003, p. 59).

2.4.13. Fundamentos para la enseñanza literaria del Modelo Imago Nivel II

En cuanto a los pilares fundamentales para una enseñanza diferente de la competencia literaria, la presente propuesta modélica adopta los cuatro elementos aportados por Cerillo (2007), a saber:

1. La defensa del atractivo de la lectura y de la obra literaria en sí misma.
2. La aceptación de las interpretaciones personales que cada receptor haga de la lectura de la obra literaria.
3. La concienciación sobre los valores formativos de la lectura literaria.
4. El trabajo simultáneo de la lectura significativa y escritura significativa (p. 19).

2.4.14. Metodología de escritura creativa en el Modelo Imago Nivel II

Con relación a la escritura literaria, consideramos que el trabajo realizado con los escritores noveles, debe ir más allá de la revisión, con fines correctivos, de los aspectos ortográficos y gramaticales. Eso no significa que se dejan de lado, sino que no son el centro único de la producción escrita. Lo que se persigue es dar mayor énfasis al mensaje que se quiere transmitir desde el punto de vista cognitivo-emocional y a los contenidos de los textos.

Siempre se consideró que, para que la escritura de textos literarios fluya de manera más armónica y natural, el escritor contase con un adecuado léxico en su estructura mental que le permita producir un discurso literario adecuado a los fines y a las habilidades del hipotético lector.

Es por esto que la animación hacia el diálogo oral es fundamental en el Modelo Imago Nivel II, además de la lectura constante de textos literarios, de esta forma, el estudiante fija en sus estructuras cognitivas aspectos esquemáticos propios de los diferentes géneros.

2.4.15. Las técnicas de escritura en el Modelo Imago Nivel II

En tal sentido, existe un modelo para el aprendizaje de técnicas de escritura dividido en siete fases y propuesto por Cerrada citado por Rodríguez (2020) a partir de la propuesta de Flower y Hayes que serán descritas a continuación. Sus elementos son los que más se adecúan al modelo que se propone en esta investigación para el desarrollo de los componentes psicolingüísticos de la competencia literaria.

Este modelo de escritura literaria se inicia con una primera fase denominada por el autor como *Inventio*, que es el momento en el que los escritores deben seleccionar los temas y argumentos a tratar en su producción. Luego, en la segunda fase llamada *Dispositivo*, el escritor deberá llevar a cabo varias tareas que condensará en el *plan de escritura*, en el que se incluyen la historia, la trama, los personajes y su caracterización, además de los aspectos del tema a desarrollar y la audiencia a la cual estará dirigido su texto literario.

Luego se pasa a la tercera fase o *Actio* en el que surgirá el primer escrito, basado en el contenido teórico de las fichas que ha elaborado en el momento creativo anterior. Una vez cumplida esta primera creación, se abre paso a la cuarta fase denominada *Elocutorio*, en la que el escritor tiene la oportunidad de reflexionar acerca de su creación a partir del primer escrito. Esta actividad de deliberación debe hacerse tanto del proceso como del producto.

Durante la quinta fase, la de *Argumentación*, se podrá hacer la lectura colectiva de los productos literarios de los participantes. Tal lectura sirve para dos propósitos: por un lado, la puesta en práctica de las habilidades para la escucha activa empática, que permitirá la argumentación crítica, siempre bajo una actitud de respeto hacia la construcción colectiva de mejores resultados; y por otro, permitirle al propio escritor reflexionar de nuevo sobre su proceso de creación y el producto obtenido.

Una vez superada esta etapa, que permite la mejora sustancial del producto de creación literaria, se pasa a la sexta fase, denominada *Peroratio*, en la que se

hace una relectura final del escrito para que luego, en la séptima y última etapa de *Evaluación*, se pueda llevar a cabo un proceso más profundo de exploración conjunta de análisis y corrección de la composición textual. Además, aquí también se incluyen otros aspectos como el tiempo y la dedicación empleados para la obtención del producto final, el nivel de comprensión que se ha alcanzado, y la participación de los estudiantes en cada sesión de trabajo.

A partir del Modelo Imago Nivel II se propone complementar este proceso y adaptar sus fases para que los niños ilustren sus composiciones escritas mediante el uso de diversas técnicas gráfico-plásticas, con el fin de dar color, textura y movimiento a sus dibujos, de modo que el producto final sea un texto sensorial e interactivo.

2.4.16. Las técnicas de escritura creativa en el Modelo Imago Nivel II

Al revisar las técnicas que se pueden emplear en la producción de textos literarios durante la aplicación del Modelo Imago Nivel II, se encontraron otras propuestas teóricas que, según Merino citado en Rodríguez (2020), suelen ser de utilidad.

Al respecto, este autor nombra las técnicas lúdico-retóricas, el oro cuento, el metarrelato y el uso de la morfo palabra; a los que además se agregaron las propuestas hechas por Rodari (1983) y que dan buena cuenta de una amplia variedad de posibilidades factibles para su aplicación en la población en edad escolar.

2.4.17. Literatura y emocionalidad en el Modelo Imago Nivel II

En cuanto a los factores que intervienen en la competencia literaria y que son los que posibilitan la maduración personal a través de la lectura de textos literarios, en la presente propuesta modélica se abarcan de manera muy sencilla los lingüísticos, psicológicos, sociales, históricos, culturales y los literarios en sí mismos (Cerillo, 2007). Se parte en todo momento, y sin excepción, de la comprensión de que “[...] la competencia literaria se adquiere a partir de la inmersión, de la interpretación y el disfrute del texto” (López, 2016, p. 120), por lo

que se recomienda que, en cada sesión de trabajo, la oferta literaria sea variada, adecuada a la población que se aborda y según los objetivos planteados para cada una.

2.4.18. Enfoque del Modelo Imago Nivel II

El enfoque de esta propuesta modélica es “[...] ecléctico, porque desde una perspectiva didáctica no es adecuado adscribirse a un único paradigma o modelo teórico, ya que la variedad y la complejidad del hecho educativo requiere una visión amplia que nos permita entender situaciones y casos distintos desde varias perspectivas” (Mendoza, 2003, p. 178).

Para la creación de esta propuesta, donde se combinan lectoescritura de literatura infantil, juego sensorial y dibujo artístico a partir de los aportes de la neuroeducación; se partió de la convicción de que para lograr desarrollar en un niño el goce estético por la lectura y la escritura, es necesario trabajar desde su emocionalidad, motivándole de verdad a través de lo que más le agrada y lo que se adapta a sus habilidades y necesidades neurobiológicas, además de utilizar elementos que le generan placer como medios estratégicos de enseñanza que le permitan la libre expresión de su manera única de percibir el mundo que le circunda y que fomenten su creatividad e imaginación.

2.4.19. Los tres componentes estratégicos del Modelo Imago Nivel II

Es por todo lo hasta aquí descrito que en la propuesta del Modelo Imago Nivel II se toman la sensorialidad, el juego y la simbología como elementos esenciales para el abordaje didáctico, pues sirven para comunicar mediante el lenguaje escrito y el dibujo. Todos ellos están considerados como pilares fundamentales en el desarrollo de los aspectos de la personalidad del ser. Tanto es así que, en la historia del hombre, datan de tiempos tan remotos como su aparición misma, lo que da cuenta de que surgen de las necesidades de origen neurobiológico de sentir, percibir, divertirse, socializar, experimentar, transformar, imaginar y expresarse con libertad.

Y es que es tal la importancia del juego y del juguete en el devenir de la humanidad, que hay testimonios remotos de la existencia de estos elementos en Mesopotamia, Egipto, Grecia y Roma; donde los expertos han encontrado que, cuando los niños morían, se les inhumaba con sus juguetes. De aquí se puede deducir que, desde estas etapas tempranas de la historia, estos objetos ya tenían un alto valor afectivo, tanto, que “[...] en el siglo XVIII los ilustrados inventan el juego educativo, instruyen deleitando” (Vallejo, 2017, p. 198).

Incluso, la consideración del aprendizaje mediante el juego tampoco es de reciente data. Desde hace mucho tiempo, se instruía sobre la necesidad de educar a través del juego, tal y como lo indica López (2010), quien reseña que “algunos pensadores como Platón y Aristóteles, ya daban gran importancia al aprender jugando, y animaban a los padres para que les dieran a sus hijos juguetes para que ayudaran a ‘formar sus mentes’ en actividades futuras como adultos” (p. 19).

En cuanto a la historia del dibujo infantil, considerado en el presente estudio como una actividad lúdico-expresiva, el investigador de arte, Machón (s/f), indica en su blog⁹ que a este tema se le comenzó a prestar mayor interés a finales del siglo XIX.

Por un lado, el autor habla del fin del movimiento impresionista y, por otro, de las circunstancias que impulsaron a los artistas del momento a buscar formas de expresión artísticas más libres y espontáneas, por lo que dirigieron su atención a lo hecho por culturas antiguas como la egipcia, ibérica, arte primitivo, popular y al infantil propiamente dicho.

Es entonces cuando artistas de la talla de Gauguin¹⁰, Picasso¹¹ y Klee¹² comienzan a mostrar interés por la expresión infantil mediante el arte, lo que los

⁹ En: <http://www.blogarteinfantil.blogspot.com>

¹⁰ Paul Gauguin (1848-1903) fue un pintor de origen francés considerado por sus obras como uno de los mayores representantes del postimpresionismo. Plasmó en muchas de sus obras su predilección por lo primitivo y el arte popular. En: <http://www.biografiasyvidas.com>

¹¹ Pablo Ruiz Picasso (1881-1973) fue un pintor español contemporáneo fundador del cubismo y notable influyente en el arte del siglo XX, su obra maestra de mayor reconocimiento fue el *Guernica* que, por su magnificencia, le dio el reconocimiento como un artista comprometido. En: <http://www.biografiasyvidas.com>

¹² Paul Klee (1879-1940) fue un pintor suizo influenciado por el movimiento cubista que otorgó mucha importancia a los valores psicológicos de las formas. Fue estudiante de la Bauhaus de Weimar y posteriormente profesor de la nueva

llevó, incluso, a opinar sobre el tema. Por ejemplo, Klee, en el año 1912, al referirse sobre la raíz del arte indica que: “No olvidemos que el arte tiene sus orígenes en los museos etnográficos y en las habitaciones de los niños de nuestras propias casas” (Machón, s/f).

También Picasso dio su opinión sobre el tema y con palabras muy características de su estilo, a manera de anécdota personal y luego de asistir a una exposición de arte infantil, contó que: “Cuando tenía la edad de esos niños podía dibujar como Rafael. Sólo después de muchos años he podido dibujar como estos niños” (Machón, s/f).

Por su parte, en su blog, Machón (s/f) también indica que las teorías darwinianas y los estudios antropológicos de Spencer, centraron su atención en el estudio del niño, pues consideraron que esto podría dar luz sobre los orígenes del hombre, tanto es así que incluso la ley de Haeckel (“la ontogenia reproduce la filogenia”¹³) propulsó la tesis de que a través de los dibujos infantiles se podría dilucidar tal cuestión.

Más adelante, a mediados del siglo XIX, los psicólogos Wundt¹⁴, Stern¹⁵ y Binet¹⁶ estudiaron el arte infantil y “advirtieron del interés que sus dibujos revestían para el conocimiento de la personalidad y su desarrollo”, práctica ampliamente utilizada en su momento y que aún se emplea para una mejor comprensión del ser humano. Es por eso que en el presente estudio se usa como técnica de evaluación en la fase diagnóstica, junto con otros instrumentos relativos a los aspectos de su competencia literaria, ya que permite dilucidar, mediante pruebas estandarizadas, todos los aspectos madurativos de la personalidad de los

Bauhaus de Dessau. Escribió artículos sobre el arte que se consideran como la teoría del arte moderno. En: <http://www.biografiasyvidas.com>

¹³ La primera se encarga de estudiar el proceso madurativo de los seres vivos y la segunda describe la relación evolutiva entre las especies que pueblan la tierra. En: <http://www.psicologiymente.com>

¹⁴ Wilhelm Wundt (1832-1920) filósofo y psicólogo alemán fundador de la psicología experimental. Afirmó que la psicología es la ciencia de la experiencia y que debe ser practicada sin recurrir a la metafísica. En: <http://www.biografiasyvidas.com>

¹⁵ William Stern (1871-1938) filósofo y psicólogo alemán promotor de la filosofía personalista. En: <http://www.biografiasyvidas.com>

¹⁶ Alfred Binet (1857-1911) pedagogo y psicólogo francés diseñador de una escala para la medición de la inteligencia, impulsor de la psicología experimental y el desarrollo educativo. En: <http://www.biografiasyvidas.com>

estudiantes para luego realizar un plan de abordaje real y significativo para cada uno de ellos.

En el campo de la pedagogía, por su parte, Rousseau, Claparede, Decroly y Montessori, también dejaron entrever la importancia que le dieron en su momento al arte infantil como medio de expresión y estrategia pedagógica esencial.

De igual forma, es posible encontrar entre los interesados por el arte infantil a través del dibujo, a autores como Piaget, Vygotsky, Lowenfeld, Arhein y Kellogg quienes, en sus respectivos campos de interés profesional, vislumbraron la importancia de este elemento artístico para una mejor comprensión de sus objetos de estudio.

2.4.20. La Literatura Infantil en el Modelo Imago Nivel II

Ahora bien, una vez comprendidos los elementos históricos esenciales del dibujo infantil, del juego y del juguete, considerados como importantes en la justificación sobre el por qué fue incluido en el Modelo Imago Nivel II, haremos ahora una breve descripción de los aspectos más relevantes del devenir histórico de la Literatura Infantil.

En este sentido, se partió entonces de la comprensión de que la infancia, como concepto social en sí misma, con características y tratamientos diferenciados, no ha sido considerada como tal desde siempre, de hecho “[...] no es una categoría universal, sino variable, desde el punto de vista histórico” (García y Molina, 2020, p. 63).

Por lo que entonces, al hablar de Literatura Infantil, es obligado hacerlo posterior al reconocimiento de la infancia como entidad separada y no como adultos en miniatura, por ello, es fundamental comprender que el surgimiento de una literatura especialmente adaptada a las características del niño, “[...] va parejo al descubrimiento de la infancia en términos históricos, lo que implica, claro está, que la Literatura Infantil deba ser estudiada ella también históricamente” (García y Molina, 2020, p. 63).

Es así que, en lo relativo al devenir de la Literatura Infantil como elemento separado de la literatura, se tiene que su consideración data de hace muchos años atrás en algunos países, mientras que en otros es de aparición un poco más reciente. En este sentido, se considera que Alemania es uno de los primeros países que ha establecido esta diferenciación, seguido por Inglaterra e Italia, lugares en los que se hicieron publicaciones relacionadas con temas consistentes en manuales, monografías, diccionarios especializados y compilaciones de historias adaptadas al público infantil y juvenil (Bravo-Villasante, s/f).

Por esto, es importante considerar que la Literatura Infantil “[...] no está definida (como tanto se ha dicho) por los temas y tratamiento apropiados a la comprensión de los niños. No la define el bagaje intelectual y vital inherente a la infancia, sino la estatización de la forma peculiar que tienen los más jóvenes de apropiarse y relatar el universo” (Franz, 2010, p. 2).

De hecho, en Italia se originó un amplio movimiento pedagógico que centró su interés en lo relativo a la Literatura Infantil, a tal punto que “[...] es una asignatura exigida en la escuela [...] la publicación de estudios sobre Literatura Infantil tiene un objetivo directo y utilitario; que los manuales sirvan a los programas didácticos ya que la asignatura de Literatura Infantil es obligatoria para los maestros” (Bravo-Villasante, s/f, pp. 21-22).

La década de los 50 es considerada como la época de mayor intensidad editorial en materia de literatura infantojuvenil. Ya luego, en el año 1966, se crea el *International Board for Books for Young People*, un congreso en el que se dieron cita diferentes investigadores e interesados en el tema, con la finalidad de intercambiar sus impresiones y experiencias. En tal ocasión, participaron personalidades provenientes de países anglosajones, germánicos, norteamericanos, suramericanos, asiáticos, africanos y chinos.

Ya luego, en 1970, nace la *Asociación de Investigación de Literatura Infantil y Juvenil*, que hoy en día cuenta con más de 200 investigadores asociados (Bravo-Villasante, s/p). Son estas iniciativas en el campo de la investigación, las que

indican que la Literatura Infantil no debe confundirse con los textos empleados con fines didácticos, y que se debe seguir luchando contra su instrumentalización como medio educativo para la transmisión de estamentos sociales (Franz, 2010), pues el “didactismo pedagógico” se da solamente mediante el uso de libros (abecedarios, *hornbooks*¹⁷, tablas de lectura, silabarios, atlas, diccionarios, enciclopedias temáticas, etc.) que han sido diseñados específicamente para instruir (Escarpit, 1986), para la adquisición de saberes y no solo para el disfrute estético y placentero de la lectura.

Al considerar estos elementos históricos sobre el juego, el juguete y la Literatura Infantil como género independiente de la literatura; y el dibujo como elemento lúdico de expresión e ilustración (de fundamental importancia para la Literatura Infantil), es conveniente preguntarse cuál es su importancia en nuestros días.

Por ello, a continuación, se expondrán los aspectos más resaltantes que indican por qué en el Modelo Imago Nivel II se propone el uso combinado entre Literatura Infantil como elemento fundamental para la promoción-animación de la lectoescritura, de la relevancia del juego sensorial como estrategia didáctica por excelencia y del dibujo infantil como medio lúdico de expresión, canalizador de emociones, sentimientos y características de la personalidad.

2.4.21. Importancia de los tres componentes del Modelo Imago Nivel II

Se cree conveniente iniciar esta secuencia diferenciada sobre la importancia de estos tres elementos (juego sensorial, Literatura Infantil y dibujo), revisando lo relativo a la finalidad del juego en sí, para luego expandir las consideraciones encontradas en la fase de revisión referencial y finalizar con la adaptación de los postulados de los expertos a la propuesta de la autora.

En relación con la finalidad del juego en sí mismo, se puede afirmar que es la realización de una tarea que, sin importar la edad del jugador, le debe generar placer (López, 2010), lo que transforma el acto de jugar en “[...] una actividad

¹⁷ Los *hornbooks* son páginas que incluyen textos religiosos, abecedarios, tablas de multiplicar, etc. En: <http://www.bibliotypes.blogspot.com>

representativa, tiene significante y significado. El significante son las acciones objetivas, la conducta observable. El significado es un tema imaginativo que elabora la mente infantil” (Vallejo, 2017) y que, se recomienda, debe ser estimulado por el adulto mediador, a través del uso del dibujo artístico como elemento complementario de la literatura creada para y por los niños.

Es sencillo deducir entonces que la actividad lúdica con estimulación sensorial llevada a cabo con juguetes didácticos, puede ser el surgimiento de “(...) nuevos recursos pedagógicos que, complementando al libro de texto, puedan permitir un aprendizaje más significativo al niño” (Romero, 1998, p. 12), debido a que ambos elementos representan para este un material concreto que satisface su necesidad intelectual y puede transformarlo y adaptarlo a sus habilidades. A esto se suma que, mediante la representación gráfica, le es posible crear mundos posibles y satisfacer, al mismo tiempo, su necesidad de expresión.

Además, esta posibilidad de combinar Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo artístico, despierta en el niño que aprende una emocionalidad que influye en su sistema de interconexión cerebral, por lo que “[...] el juego hay que considerarlo como un instrumento en el desarrollo madurativo y estructural del cerebro” (Eisen citado por López, 2010, p. 26) y, a medida que este madura en el camino hacia la comprensión de los signos y los símbolos, su reconocimiento y representación; se abona el terreno para que la alfabetización se desarrolle en forma adecuada. Esto significa que el proceso de apropiación de nuevos saberes, en el caso concreto que nos ocupa, permite que el niño aplique el lenguaje escrito de forma autónoma en las diferentes situaciones de su cotidianidad, aun cuando las mismas sean diferentes a las que vivió mientras jugaba para aprender.

Por otro lado, los adultos mediadores son quienes deberían conocer la necesidad que tiene el niño de jugar y los efectos benéficos que posee el juego, sin embargo, muchos de ellos “ [...] lo hacen a un lado y no le dan el lugar que merece entre sus actividades porque no brinda ningún provecho económico y tangible” (Meneses y Monge, 2001, p. 26).

Es por esto que en la propuesta del Modelo Imago Nivel II se insiste en crear, en los espacios educativos, ambientes lúdico-artísticos-literarios en los que toda actividad didáctica propuesta, le permita al niño que aprende, interactuar con sus pares, expresarse y, sobre todo, procurar que “[...] pueda actuar con total libertad y pueda encontrar el material y los juguetes didácticos que respondan a su profunda necesidad de moverse, actuar y realizar ejercicios (Montessori en Meneses y Monge, 2001, pp. 115-117).

Es importante entonces que como adultos mediadores generemos un ambiente de aprendizaje lúdico en el que, con el uso combinado de material de Literatura Infantil, juguetes didácticos, estimulación sensorial y expresión mediante el dibujo artístico, se motive al niño y que la dinámica del trabajo, además, fomente en él una disposición para el aprendizaje activo, no solo con el material educativo (de arte y los libros), sino también con sus pares y con el adulto mediador que le orienta, para propiciar así actitudes cooperativas y solidarias que refuerzan la autonomía, desarrollan la creatividad y el pensamiento divergente.

Aparte de promover el desarrollo del pensamiento y del lenguaje simbólico, el planteamiento de combinar juego (sensorial en el caso concreto de la propuesta que nos ocupa), Literatura Infantil y dibujo, también permite expandir otros aspectos de la personalidad como la capacidad imaginativa, la creatividad y los aspectos que componen la esfera psicomotriz, todos ellos de fundamental trascendencia para la escritura autónoma y el dibujo artístico, además de abarcar también lo relativo al plano “[...] social y emocional o afectivo [...] el pensamiento abstracto, la atención, la memoria, la creatividad, el lenguaje, el desarrollo afectivo psico-sexual y desarrollo social” (Costa, 1998, p. 12).

Es por ello que la actividad lúdica para la vida y el aprendizaje son fundamentales, pues como lo considera Rodríguez (2011), “el juego es una experiencia que modifica a quienes participan en él” (p. 99), por lo que este, considerado como categoría de análisis, es cada vez más estudiado, más sugerido en los ámbitos académicos. Por tanto, la escuela debe propiciar espacios para que los niños aprendan a jugar y jueguen mientras aprenden, pues “A jugar,

como casi todo en la vida, se aprende haciendo. Pero, además, en la infancia, a vivir, se aprende jugando” (Pérez, 1998 (a), p. 7).

Si lo que en realidad queremos es hablar de calidad educativa basada en las necesidades e intereses del niño, estos aspectos, vistos en perspectiva, es decir, jugar en el aula de clase y fuera de ella, con compañeros o en solitario, son fundamentales para quien aprende, pero también para quien enseña.

De esta manera, se debe comprender que “Juego y aprendizaje no son términos opuestos. Debido a que hay importantes adquisiciones que se logran en la infancia a través de situaciones lúdicas. Por lo tanto, la escuela no debe ignorar el gran valor que el juego tiene en la vida de los niños. Es un aliado en la labor educativa” (Linaza, 1998, p. 2)

A partir de este conocimiento y para la aplicación del Modelo Imago Nivel II, se ha diseñado y fabricado el juguete didáctico NELA's el cual, dentro de sí, posee una amplia variedad de juegos para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en niños en edad escolar.

Así, con esta propuesta, se cree que el juego es una especie de “[...] premio que encuentra el niño que explora” (Vallejo, 2017, p. 196), mientras “aprende a autorregularse y a controlar la impulsividad propia de su biología en desarrollo” (Torres, 1998, p. 4), todo eso, mientras amplía sus habilidades y conocimientos de forma activa y divertida.

Ahora bien, en el Modelo Imago Nivel II, se propone el uso combinado de juegos sensoriales a través del juguete didáctico NELA's, el uso de la lectoescritura de Literatura Infantil y la expresión del dibujo artístico, debido a que se sabe que estos recursos educativos influyen de manera positiva en el desarrollo integral de los diferentes componentes de la personalidad del niño, lo que quiere decir que su utilidad y relevancia es trascendental, pues sus efectos se pueden apreciar en el desarrollo de destrezas y habilidades en aspectos como la afectividad, la motricidad, la inteligencia, la creatividad y la sociabilidad.

Al respecto, se cree que NELA's es en verdad didáctico. Se ha observado que tiene una incidencia positiva en los niños que lo han usado, pues estos desarrollan estrategias y técnicas de aprendizaje a medida que superan los retos que el juguete les exige.

Es por ello que la autora de este trabajo de investigación está convencida de que uno de los aspectos más importantes del Modelo Imago Nivel II, es su propuesta de combinar Literatura Infantil, juego sensorial y la expresión mediante el dibujo artístico para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en la edad escolar. Los tres componentes, sin duda y de manera transversal, aportan al desarrollo integral del niño una notable mejoría en sus capacidades para “aprender a aprender” y “aprender a pensar” (Albaladejo, 2001).

En este sentido, en el Modelo Imago Nivel II, se concibe que el juego solo es posible en la medida en que exista un juguete, que puede ser real o imaginario, comercial o cualquier objeto transformado por el niño cuando siente la necesidad de comprender el mundo de una manera lúdica y significativa. El juego es cualquier actividad con la que el ser humano, mediante la imaginación, el gozo y la diversión (especialmente durante la infancia), aprende a apropiarse del mundo que lo rodea, es un acto que le permite manejar de manera amigable situaciones complejas que son transformadas según las necesidades e intereses del sujeto que juega.

Tanto es así que, según (Salinas, 1998), “[...] para los niños el juego es antes un proceso que un producto, lo que quiere decir es que el fin último de jugar es estar jugando”(p. 8). La finalidad de esta actividad no es exclusivamente humana, es la transformación de un acto en un estado del ser, pues al jugar, el sujeto dedica todas sus acciones al logro de sus propios objetivos y a la conquista del placer que la actividad lúdica le genera, por lo que “Jugar es una actitud libre, gratuita y placentera” (Marín, 1998, pp. 5-6).

Esta actividad natural, necesaria y divertida “...hace que la persona se sienta bien” (Meneses y Monge, 2001, p. 114) y puede ser desarrollada con el uso de

implementos variados. En ocasiones, cualquier objeto que le rodea al niño puede ser empleado de manera diferente, adecuada a la finalidad del juego que se ha propuesto desarrollar. Es tal la trascendencia de la actividad lúdica, que “tanto para el ser humano como para el animal, el juego es una función necesaria y vital” (Meneses y Monge, 2001, p. 114).

A partir de la comprensión de este aspecto, entonces, en esta propuesta modélica, se cree que es preciso asignar una importancia esencial a la actividad lúdica y a los elementos que la hacen posible, con el propósito de lograr fines formativos en cualquier etapa del sistema educativo, pero con mayor énfasis en el período del desarrollo en el que la misma naturaleza del jugador le reclama el uso de movimiento, interacción, sensorialidad y emocionalidad para establecer las bases neurobiológicas del aprendizaje. En tal sentido, es deseable que tanto el juego como “‘el jugar’ nos defina, tanto como seres humanos como ‘el hacer’, ‘el saber’ y ‘el saber que sabemos’” (Vallejo, 2017, p. 194).

Al respecto, para el diseño y la fabricación del juguete didáctico NELA's, se tomó en consideración lo aportado por el Gobierno de México, en la página oficial de la Procuraduría Federal del Consumidor (2021), donde se indica que “Los juguetes educativos, lúdicos o didácticos, nacen de la necesidad de proveerles a los niños diversión y a la vez ayudarlos a desarrollar su capacidad mental y la adquisición de conocimientos”¹⁸.

Entonces, a partir de esta comprensión, se tiene en cuenta, tanto para el planteamiento de NELA's como para su propuesta teórica del Modelo Imago Nivel II, que estas esferas de la personalidad son de gran relevancia e influencia en el resto de los aspectos del ser, comenzando por el desarrollo de los procesos mentales superiores, los aspectos del autoconocimiento y otros elementos que se relacionan de manera directa e indirecta con la psique y, ya luego, con el resto de los aspectos que conforman cada dimensión del desarrollo del ser humano. Es así que “[...] muchos estudios e investigaciones actuales sobre la actividad lúdica en

¹⁸ En <http://e.economía.gob.mx>

la formación de los procesos psíquicos convierte al juego en una de las bases del desarrollo cognitivo del niño, ya que éste construye el conocimiento por sí mismo mediante la propia experiencia” (López, 2010, p. 24).

Por ello es que se plantea que para la aplicación del Modelo Imago Nivel II, destinado al desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, se utilice el juguete NELA's como material didáctico, dado que se cree que “(...) la escuela debe buscar en el juego infantil un medio y no condicionarlo a finalidades educativas cerradas” (Meneses y Monge, 2001, p. 118), únicamente según el parecer del adulto mediador, sino que, además, se han de promover espacios lúdicos de libertad, expansión, libre expresión y sentido imaginativo que solo la mirada infantil, con sus necesidades e intereses, le pueden dar, pues la conjugación de estos elementos han de generar los cambios pertinentes para que lo que, en apariencia, es solo un juego más, se transforme en un espacio de aprendizaje significativo¹⁹ que se ajuste de manera perfecta a lo que la naturaleza del aprendiz le exige. Este proceso de metamorfosis también tiene un enorme valor formativo integral.

Por ello, NELA's fue concebido como un juguete que dentro de sí dispone de una amplia variedad de juegos de mesa y que, por su diseño, puede ser transformado en una actividad lúdico-sensorial, con la intención de que cada niño tenga la oportunidad de elegir con qué desea jugar en cada sesión de abordaje. La autora de esta propuesta es consciente de que, cuando el niño que aprende, interactúa con elementos concretos de carácter lúdico, estos tienden a estimular y motivar la acción y el pensamiento, así, nacen y se perfeccionan nuevas acciones e ideas. “De ahí que podamos hablar de los efectos psicológicos y educativos de

¹⁹ Es una propuesta enmarcada en el paradigma constructivista realizada por David P. Ausubel en 1963, planteada como un modelo psicológico alternativo de enseñanza-aprendizaje, donde lo esencial es el descubrimiento mediante la actividad como principal proceso para la construcción, la adquisición, la asimilación y retención de los significados. Además, se resalta la importancia de considerar los conocimientos previos del estudiante, puesto que esto condiciona lo que aprende. Entonces, el aprendizaje significativo, es un proceso en el que se relacionan los nuevos conceptos con la estructura cognitiva subyacente y le otorga significado a través de la interacción con materiales lógicamente significativos. El famoso aforismo ausubeliano dictaba que “si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. Averigüese esto y enséñese consecuentemente”. Lo que quiere decir que el rol del aprendiz es activo, lo contrario a esto sería un aprendizaje memorístico y carente de significado (Rodríguez, 2011, pp. 32-33).

la manipulación de los juguetes” (Ortega, 1998, p. 9), “pero es fundamental que para lograr estos objetivos los mismos tengan una excelente calidad lúdica y pedagógica” (Costa, 1998, p. 12).

2.4.22. NELA's: un juguete didáctico para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria mediante la aplicación del Modelo Imago Nivel II

Tal y como se mencionó en los párrafos anteriores el niño, durante su acción lúdica, puede transformar cualquier objeto que tenga a su alcance en un juguete, sin embargo, para los fines particulares de la presente investigación, es importante centrarse en el juguete didáctico de manera específica, por lo que a continuación se desarrollan elementos teóricos relativos a su conceptualización y caracterización, pues el juguete didáctico, como elemento material de la acción didáctica, posee caracteres diferenciales que son de importante consideración, por lo que “Cualquier juego o juguete que aporte aspectos concretos básicos al desarrollo del niño, se está comportando como un juego educativo” (Sallent, 1998, p. 10).

Por su parte, de acuerdo con *Didacti Juegos* (empresa especialista en juguetes didácticos y material educativo, citados en la página de la Procuraduría Federal del Consumidor (2021), “[...] los juguetes didácticos son objetos diseñados para ayudar (a través del entretenimiento y la diversión) al desarrollo de los niños” (s/p).

Al respecto, para la autora de este trabajo, los juguetes, sin importar su origen, material y diseño, son el alma misma de cualquier actividad con características lúdicas y son el objeto que abre las puertas para iniciar un viaje cargado de imaginación, aventuras y, sobre todo, de aprendizajes que se ajustan perfectamente a los requerimientos de la personalidad de cada jugador.

Es por ello que el diseño estructural de NELA's, desde su primer prototipo, se pensó como una caja sorpresa con colores vibrantes que se abre como las alas de una mariposa que, al expandirse, deja ver al niño una amplia variedad de juegos y

materiales de lectoescritura con los que puede aprender mientras juega a través de todos sus sentidos.

Para la generación de esta idea también se tomó en cuenta que los juguetes, en términos generales, son definidos como un “objeto que sirve para entretener” y un “[...]accesorio que constituye por sí mismo el elemento suficiente del juego” (RAE citada por Traslaviña, 2018, pp. 635-636). Además, el “[...] juguete es cualquier tipo de objeto utilizado por los niños para sus juegos” (Diccionario de las ciencias de la educación citado por López, 2010, p. 33).

Del mismo modo, para el diseño y fabricación de NELA's, también se tomó en cuenta lo aportado por Nawmark citado por (López, 2010), quien sostiene que “[...] los juguetes son para entretenerse, para distraerse, para divertirse, para que los niños hagan lo que quieran, para aprender sirviéndose de los juguetes” (p. 33), además, promueven el desarrollo progresivo de otros aspectos de la personalidad del niño como la psicomotricidad y sus capacidades cognitivas que le permiten alcanzar la “progresiva conquista del mundo y de acomodación al contexto” (Salinas, 1998, p. 8).

Por ello, al diseñar y fabricar, tanto los juegos contenidos en NELA's como la concepción de este **Neceser de Escritura, Lectura, Arte y Aritmética Sensorial** como un juguete didáctico para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, se tomaron en cuenta aspectos relacionados con sus potencialidades para el desarrollo de varios aspectos de la personalidad, sin perder de vista que el juguete, como objeto, ha sido concebido de manera especial por el hombre para estimular de forma divertida la diversificación del juego (Borja citado por López, 2010), pues si bien es cierto que cualquier objeto del entorno puede ser convertido en un elemento lúdico a través de la imaginación de quien está jugando, es evidente que cuando el juguete didáctico es utilizado para aprender, sus beneficios se incrementan aún más y sus posibilidades de uso variado son infinitas.

Y tal es la amplitud de opciones para el aprendizaje que ofrece NELA's en sí mismo, que conlleva una carga de "[...] valores y connotaciones culturales, de ideas preconcebidas, de roles que orientan el juego" (López, 2010, p. 33) que le permiten al niño adentrarse en la cultura que impera en el entorno y época de la cual forma parte, pues se tiene en cuenta que los juguetes llevan impreso en sus características lo que la sociedad considera que los más pequeños deben aprender. En tal sentido NELA's, como elemento didáctico, se transforma en un medio de aprendizaje social de gran utilidad para la ulterior vida de adultos.

Estas consideraciones hasta aquí descritas inducen a aseverar la sencillez de NELA's como juguete didáctico, pues al tomar en cuenta que es un accesorio material que brinda beneficios notables en cada una de las áreas del desarrollo integral del niño, se deduce que reviste enorme complejidad desde su aparente simplicidad si se parte de la comprensión de que "En el juego lo importante son los medios, no los fines" (Linaza, 1998, p. 2).

De aquí la importancia del uso de NELA's para la aplicación del Modelo Imago Nivel II, pues fue concebido como un juguete en verdad didáctico, pues en la práctica, respaldada por su uso durante los últimos catorce años, su creadora y autora de esta investigación, ha comprobado que es un recurso pedagógico por excelencia para la conquista de objetivos educativos, formativos y de aprendizaje, entre ellos, uno de los más fundamentales: el desarrollo de la competencia literaria.

Entonces, al hablar del juego didáctico de manera específica y diferenciada como estrategia de aprendizaje, es imposible dejar de lado a NELA's por lo que debe ser considerado como un medio para alcanzar un fin.

Este juguete didáctico es un objeto accesorio fabricado con un material ligero, atractivo para los niños y con una estructura y diseño que permiten, a quien lo emplea, diversificar su actividad lúdica mientras autoconstruye el aprendizaje. Tales características permiten al niño la acomodación a los diferentes contextos en los que se desenvuelve en su cotidianidad, a la par del desarrollo de sus

dimensiones psicomotrices, lingüísticas, sensoriales, morales y socioculturales, mediante el entretenimiento, la distracción y la diversión.

2.4.23. Caracterización del juguete didáctico NELA's en el Modelo Imago Nivel II

A partir de la comprensión de que no cualquier juguete es didáctico, tomando en cuenta que lo esencial es que sea un material diseñado con una finalidad específica formativa que de una u otra manera fomente el desarrollo de las diferentes esferas de la personalidad del niño que juega, es importante conocer de manera más detallada cuáles son las características que hacen que NELA's sea considerado como un juguete educativo. Por ello, a continuación, se hará una revisión más detallada de sus particularidades, basándonos en los aportes de diferentes autores.

Se cree conveniente iniciar este apartado estableciendo una diferencia entre lo didáctico y lo educativo, apoyados en distintas investigaciones y en los aportes de la Asociación Francesa para la Educación por Juego, ICCCP (International Council for Children's Play) y el Sistema ESAR de Garón, cuyos estudiosos indican que, como característica esencial, el juguete debe servir para jugar, al mismo tiempo que le permite al niño entretenerse y divertirse (Albaladejo, 2001).

En este mismo sentido, es importante destacar que, según los expertos, el juguete didáctico debe tener uno o varios objetivos esencialmente dirigidos al desarrollo de estrategias de aprendizaje, como en el caso de NELA's, que fue diseñado y fabricado con la finalidad de desarrollar los aspectos relativos al primer nivel de la competencia literaria, pues a través de su uso, el aprendiz puede experimentar la búsqueda del éxito en su tarea, la autoeficiencia, el autoesfuerzo, el control emocional y el desarrollo de la responsabilidad, entre otros aspectos que le permitan adquirir, de forma progresiva, el dominio de las técnicas relacionadas con estas estrategias de aprendizaje, a su propio ritmo y según sus necesidades e intereses particulares (Beltrán en Albaladejo, 2001).

Del mismo modo, es importante considerar el marco teórico al que responde NELA's como juguete didáctico, pero, en cualquier caso, el planteamiento educativo en el que se apoya es que, al utilizarlo, siempre permite al niño aprender por observación y mediante el ensayo-error. Al mismo tiempo, sus bondades fomentan un proceso de aprendizaje en el que se promueve la interacción con otros niños y adultos.

Otra de las características esenciales de NELA's, es que fue diseñado con materiales sencillos, con la resistencia adecuada y con colores llamativos, a fin de despertar el gusto, la inquietud y la curiosidad del niño.

Del mismo modo, se consideró importante que sus elementos fueran fáciles y seguros para su uso, por lo que su tamaño debía ser grande, tomando en cuenta la edad de los destinatarios. Además, contiene instrucciones e indicaciones claras que siempre serán dadas por el adulto mediador que guía el proceso de aprendizaje.

Estos aspectos descritos indican que los juguetes didácticos se clasifican de acuerdo con las habilidades y la edad de sus usuarios, por lo que se recomienda que, al elegirlos, se tomen en cuenta las habilidades del niño y no su edad (Procuraduría Federal del Consumidor²⁰, 2021). A partir de esta observación, al momento de conjugar los diferentes elementos que componen a NELA's, se consideró la franja de edad que va desde los seis a los doce años.

Otro aspecto característico de NELA's como juguete didáctico, es que su diseño no es tan estructurado y contiene elementos que hacen que su empleo se convierta en una actividad variada, pues ofrece al niño distintas posibilidades de uso mediante la amplia variedad de juegos que contiene en su interior.

Todos estos juegos didácticos dispuestos en el interior de NELA's, fueron elegidos por su creadora al tomar en cuenta, por un lado, los aspectos a desarrollar y, por otro, la versatilidad de estos, pues uno de sus principales planteamientos, es que cada uno pueda ser utilizado, al menos, de seis maneras

²⁰ En: <http://www.gob.mx> /documentos Juguetes educativos o didácticos.

diferentes y que su uso pueda ser multisensorial. Creemos que de esta manera se puede despertar el interés en los usuarios, al mismo tiempo que se les brinda un amplio campo de acción (Hetzer citado por Traslaviña, 2018). Así, se podrían estimular también los procesos creativos, pues el niño puede construir con autonomía, diferentes maneras de jugar con un solo elemento, es decir, a medida que el diseño del juguete sea menos complejo, “es menos previsible y multifuncional favoreciendo la creatividad” (Vallejo, 2017, p. 203).

En este mismo sentido, entre las características y bondades que debe poseer un buen juguete didáctico y que se tomaron en consideración para el diseño y fabricación de NELA's, además de la calidad del material ya mencionada, se confeccionó con la suficiente “[...] solidez, ausencia de peligro y toxicidad” y tomando en consideración lo que se reconoce como “calidad formal, entendida por belleza y simplicidad” (Instituto Internacional para la Promoción del Buen Juguete, citado por López, 2010, p. 34).

En esa misma línea, NELA's fue pensado para que su uso ofrezca calidad educativa y fácil “[...] adaptación a las necesidades del niño, a su nivel de desarrollo y con una concepción que facilite una actividad lúdica creadora” (Instituto Internacional para la Promoción del Buen Juguete, citado por López, 2010, p. 34).

En otras palabras, se ideó de tal manera que invite al niño a jugar, que estimule las diferentes áreas de su desarrollo integral de forma simultánea y que, al mismo tiempo, diversifique el juego como actividad placentera-educativa. Al cumplir con estas características, NELA's puede ser considerado como un juguete didáctico de buena calidad.

La edad de los usuarios y la etapa evolutiva en la que se encuentran también se consideró porque, por ejemplo, durante el período de “operaciones concretas”, según Piaget (en el que se encuentran los estudiantes considerados en este trabajo de investigación), NELA's debía plantear retos transitivos entre las habilidades del pensamiento intuitivo y el operacional, por lo que las actividades

de abstracción que se realizan, permiten al niño el planteamiento de hipótesis y sus verificaciones.

Debemos agregar que NELA's puede ser considerado como un juguete didáctico, pues el niño favorece su autonomía y el acuerdo social, lo cual solo es posible cuando el juguete le permite adoptar un punto de vista diferente al suyo, es decir, que, al usarlo, pueda descentrarse para poder aprender de manera colaborativa durante su interacción con sus pares o con el adulto mediador. En este sentido, la estructura física y el diseño de los juegos de reglas elegidos para NELA's, son un excelente medio para el desarrollo de habilidades sociales a través de la acción lúdica.

En lo relativo al desarrollo de la esfera cognitiva, intelectual y aptitudinal, NELA's genera la experimentación, el conflicto cognitivo, la búsqueda cooperativa de soluciones a diferentes problemas que el diseño didáctico presenta, diversas alternativas que pueden ser guiadas por el adulto mediador, el grupo de pares o por el mismo aprendiz; lo que, sin duda, fomenta el desarrollo del pensamiento divergente²¹, a la vez que favorece la curiosidad natural del niño.

Así mismo, NELA's, como juguete didáctico, también fue pensado de manera tal, que represente para el niño un reto cognitivo de moderada intensidad que deberá incrementarse de manera progresiva, por lo que, a medida que el niño se percata de que es capaz de alcanzar las soluciones de manera autónoma o cooperativa (en la interacción con sus pares), aumenta la confianza y seguridad en sí mismo, lo que devendrá en el desarrollo de un autoconcepto positivo.²²

²¹ El pensamiento divergente es un término acuñado por Edward De Bono, en el que básicamente se habla sobre el pensamiento creativo que busca desmontar los patrones rígidamente establecidos para fomentar un pensamiento lateral en el que se consideren diferentes alternativas. Este pensamiento es contrario al pensamiento verticalista y unidireccional en el que hay solo una "mejor manera de hacer las cosas", entonces "la aplicación del pensamiento lateral y la enseñanza tiene su razón de ser en el hecho de que el último fin de esta no es la memorización de los datos, sino su uso óptimo" (De Bono en Rivas, 2019, p. 346). Este aspecto será nuevamente revisado y ampliado más adelante en el capítulo 3 del presente trabajo de investigación.

²² El término autoconcepto positivo hace referencia a "[...] los aspectos cognitivos, a la percepción y la imagen que cada uno tiene de sí mismo [...] Un autoconcepto positivo conduce a una autoestima positiva y viceversa" (En: Roa, 2013, p.244 en <http://dialnet.unirioja.es>).

Según el planteamiento didáctico de NELA's, mientras se favorece la interacción entre pares y de estos con el adulto mediador, se fortalecen también las relaciones de amistad y de sana convivencia. Es importante entonces que el mediador contribuya con la consolidación de lazos de apoyo mutuo, además de la diversión competitiva libre de conflictos y que, en caso de que estos se presenten, su rol sea un modelo de resolución asertiva.

Para finalizar, es importante considerar que por ser NELA's un verdadero juguete didáctico, se han tomado en cuenta las diferencias individuales, pues ofrece al niño muchas posibilidades de acción para que él mismo tenga la plena libertad de elegir aquellas que están en consonancia con sus aptitudes, intereses, expectativas y con sus características personales.

En relación con los niveles de dificultad, los juegos que NELA's contiene fueron elegidos teniendo en cuenta “[...] claramente a qué sujeto va dirigido (edad en que puede comenzar a utilizarlo y edad en la que prácticamente puede haber llegado a un dominio completo del mismo). De este modo la tarea, por tanto, tendrá un nivel de dificultad elevado para el límite de edad más bajo y un índice de dificultad muy pequeño para el límite de edad más alto” (Albaladejo, 2001).

En este caso, es fundamental que el adulto mediador conozca de manera profunda todos los aspectos teórico-prácticos relacionados con el pensamiento concreto y abstracto, pues de esta manera puede planear y proponer estrategias didácticas y sus consiguientes actividades de una forma asertiva, sin traspasar las capacidades propias de cada tipo de pensamiento, pero tampoco subestimándolas, es decir, que será capaz de instruir a los estudiantes según sus necesidades e intereses.

También, a través de NELA's, se busca estimular en el niño el logro de metas de aprendizaje en función de su propia competencia, y no según las metas de ejecución, es decir, conseguir quedar bien frente a otros (Albaladejo, 2001), pues uno de los aspectos más importantes cuando se emplea la actividad lúdica como estrategia pedagógica, es que el didactismo del juguete le permita al aprendiz

poder observar su metaaprendizaje, que pueda evaluar su propio progreso, determinar sus falencias y establecer estrategias para incrementar de forma progresiva sus logros.

En relación con los elementos que se tuvieron en cuenta para hacer de NELA's un juguete didáctico de verdad eficaz, se consideraron algunos aspectos relacionados con los requisitos previos, sus objetivos y el grado de autonomía que habría de fomentar en el niño, pues a partir de lo que este sabe, es posible establecer metas claras y significativas. También, a medida que el diseño del juguete fomente la autosuficiencia, se impactará de manera positiva en su desarrollo emocional.

También se consideró importante que el juguete incluyera una breve descripción de los objetivos para los que fue creado, de esta manera, el adulto mediador puede redireccionar su uso en el momento oportuno y ofrecerlo al grupo adecuado de niños para que NELA's pueda ser un elemento promotor de su aprendizaje significativo y no una actividad aburrida y tediosa o un desafío muy difícil de conquistar.

En este sentido, es fundamental que NELA's, además, contenga también un texto instructivo descrito en pequeños pasos, con explicaciones claras y detalladas para fomentar la independencia y autonomía de los niños, a fin de que estos tengan oportunidades de practicar y puedan ver con antelación los aspectos comprendidos y los que faltan por atender, mediante un número considerable de preguntas y ejercicios que invitan al jugador a tratar de dar respuestas.

También se tomó en cuenta que el diseño de los juegos contenidos en NELA's le proporcione al niño correcciones y *feedback* de manera sistemática, lo que hará que el tiempo posterior dedicado al juego sea aprovechado al máximo, y la motivación por seguir aprendiendo a través de una actividad que domina, crezca de manera progresiva y constante, y que se divierta al mismo tiempo que aprende (Rosenshine y Steven en Albaladejo, 2001).

Ahora bien, una vez desglosados todos los elementos sobre la propuesta modélica que surgió a partir del diseño y fabricación de un juguete didáctico para el desarrollo de los aspectos relativos al primer nivel de la competencia literaria, se expondrán, de manera más detallada, los aspectos de cada una de las dimensiones de la personalidad que se benefician con la aplicación del Modelo Imago Nivel II mediante el uso de NELA's.

Si partimos de que “[...] el juego nunca afecta a un solo aspecto de la personalidad humana sino a todos en conjunto” (López, 2010, p. 23), podemos asegurar que es posible combinar Literatura Infantil con actividades basadas en el juego a través de los sentidos y el dibujo artístico.

2.4.24. NELA's, el Modelo Imago Nivel II y el desarrollo integral de la personalidad

A continuación, se hará una descripción analítica de los aspectos de la personalidad que se estimulan con el uso del Modelo Imago Nivel II a través del uso de NELA's y que contribuyen con el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria.

Para tal fin, se eligieron los más importantes, considerados por los expertos en psicopedagogía como condicionantes necesarios para el aprendizaje de los aspectos que posibilitan el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, y que son denominados, de manera genérica, como procesos neuropsicológicos.

Estos elementos del desarrollo integral de la personalidad comprenden una amplia variedad de aspectos que la autora del presente trabajo ha decidido, para fines didácticos, subdividir en cuatro dimensiones, a saber: procesamiento perceptivo²³, psicomotriz²⁴ (en sus tres dimensiones: motriz, cognitiva y emocional), atención²⁵-memorias²⁶ y pensamiento²⁷-lenguaje²⁸.

²³ Que comprenden las gnosias perceptivas, que es el origen de toda actividad intelectual mediante el registro en los centros corticales cerebrales, este proceso es lo que permite al ser humano el reconocimiento de los objetos a través de la sensorialidad, para luego, mediante la comprensión psicocognitiva, entender y conocer sobre la base de la experiencia previa, lo que desemboca finalmente en la configuración de la imagen que cada uno tiene de la realidad (Salgado y Espinoza, s/f).

Tales dimensiones se describen a partir de los autores consultados, quienes consideran que el uso de la Literatura Infantil, la aplicación de juegos sensoriales y el enfoque lúdico-expresivo que se le dé al dibujo artístico en la infancia, tienen su impacto sobre los pequeños e influyen de manera directa en el desarrollo de la competencia literaria. Esta afirmación coincide con el análisis hecho por la autora durante el desarrollo de esta investigación.

2.4.24.1. NELA's, el Modelo Imago Nivel II y el procesamiento perceptivo

Para iniciar este análisis descriptivo es preciso aclarar que, desde el punto de vista de los aportes realizados por la neuroeducación, la propuesta central de esta investigación consiste en transformar el juego en una experiencia didáctica multisensorial, pues de esta manera, el aprendiz es capaz de experimentar muchas ventajas que impactan de manera positiva en su desarrollo integral. Además, Pérez (1998b) indica que:

El juego educativo permite y favorece la atención a la diversidad, es decir, la individualización de la enseñanza, el ajuste de la intervención educativa a las necesidades de cada persona; importante para una enseñanza de calidad porque cada persona posee un ritmo, un estilo de aprendizaje, unos intereses o prioridades que van a condicionar su desarrollo y su proceso de individualización y adquisición de autonomía (p. 11).

Al hablar de la relación entre el dibujo artístico infantil y el desarrollo perceptivo, podría decirse que son dos elementos imposibles de dissociar, pues no se puede separar la percepción y su influencia en el dibujo. Al mismo tiempo, es

²⁴ La psicomotricidad basada en procesos *gnosoprácticos* que “[...] integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad del ser y de expresarse en un contexto psicosocial” (Salgado y Espinoza, s/f, p. 49).

²⁵ La atención entendida como “la disposición neurológica del cerebro para la recepción de los estímulos [...] durante un determinado plazo de tiempo y además nos permite elegir y seleccionar las estrategias adecuadas para el objetivo que se persigue” (Salgado y Espinoza, s/f, p. 55).

²⁶ Las memorias, en plural, entendidas como la capacidad que nos permite recordar eventos pasados. De acuerdo con el tiempo de almacenamiento, se divide en memoria a largo y corto plazo. Según su contenido, en memoria sensorial, declarativa, episódica y procedimental. (Salgado y Espinoza, s/f).

²⁷ El pensamiento se define como “[...] la capacidad psicocognitiva para la resolución de problemas nuevos utilizando la experiencia” (Salgado y Espinoza, s/f, p. 58).

²⁸ El lenguaje entendido como un proceso complejo producto de la interacción de funciones y aptitudes orgánicas evolutivas y madurativas de aspectos relacionados con la psicomotricidad y la evolución cognitiva que permiten la comunicación del ser humano (Salgado y Espinoza, s/f).

innegable su importancia para el desarrollo de las habilidades perceptivas mediante la representación gráfica del mundo circundante.

En cada dibujo, el niño hace una representación única y muy personal, no solo de su emocionalidad, intelectualidad y de los niveles reales de su desempeño madurativo-motriz sino que, además, es mediante su grafismo que el adulto mediador puede ver lo relativo a su “ [...] aptitud perceptiva, el factor creador implícito, el gusto estético, e incluso el desarrollo social del individuo” (Lowenfeld y Lambert, 1980, p. 39), mientras que ellos continúan desarrollándose de manera integral a través de actividades que le agradan.

A partir de esta comprensión es que, desde el planteamiento del Modelo Imago Nivel II y de NELA's, es importante que el adulto mediador tome conciencia de la importancia de estudiar y comprender la trascendencia de los aspectos relacionados con la percepción y su relación en el proceso de adquisición de la competencia literaria.

Como guía del proceso de aprendizaje, debe estar en la capacidad de detectar cuándo el aprendiz no usa en forma adecuada este aspecto, para de esta manera adecuar su propuesta pedagógica a las necesidades del niño y apoyarlo de manera eficiente en su desarrollo integral, pues “[...] la incapacidad para utilizar las experiencias perceptivas puede ser un serio indicio de falta de desarrollo en otros terrenos” (Lowenfeld y Lambert, 1980, p. 46).

En relación con el planteamiento que se hace en el Modelo Imago Nivel II y el uso de NELA's, acerca de la utilidad de la Literatura Infantil para el desarrollo de los aspectos perceptivo-sensoriales, es posible decir que el primer contacto del niño con el libro, ya constituye, de por sí, un ejercicio de apropiación de sensaciones: olerlo, tocar sus páginas, explorar sus ilustraciones y hasta jugar con los elementos que forman parte de la historia (en el caso de libros juguete y los tridimensionales) en la que se sumergirá.

Así mismo, escuchar su propia voz al leer o la del adulto mediador, es una increíble experiencia auditiva que, sin duda, afianza aún más la construcción de

los significados. También, aprender de qué manera debe pasar las páginas y qué presión ejercer sobre la portada para que no se rompa o se arrugue, constituyen una experiencia kinestésica que el niño ajustará de manera progresiva.

Es así que, en opinión de Gutiérrez y Moreno (2012):

Esta descripción sensorial. Nos aporta una información de calidad diferente a la del razonamiento intelectual, la inteligencia reflexiva, conectándonos con nuestra inteligencia no consciente. La fusión de las anteriores es a la que llamamos *inteligencia sabia*, que alberga la creatividad. Esta es la que se encargará de encontrar alternativas a lo que nos ocurre e insistirá en la búsqueda de lo que más nos gusta (p. 38).

En fin, todos estos aprendizajes que el niño construye en forma paulatina a través de su experiencia sensorial y de sus percepciones, son para la autora de la presente investigación, la base sobre la que deberán cimentarse, en lo sucesivo, todos los aprendizajes a partir de la aplicación del Modelo Imago Nivel II y de NELA's, ambos basados en la lúdica, el arte y la lectura literaria sensorial para que se origine un aprendizaje sólido mediante una experiencia activa y en verdad significativa para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria.

2.4.24.2. NELA's, el Modelo Imago Nivel II y la psicomotricidad

En lo relativo a la dimensión emocional de la psicomotricidad y el aspecto afectivo, en el Modelo Imago Nivel II y NELA's, a través del juego sensorial, el niño puede desarrollar buenos niveles de confianza, autonomía, iniciativa, trabajo, identidad y motivación para alcanzar metas, lo que le ayuda, sin duda, a afianzar un progreso sólido en lo emocional-afectivo que “facilita la socialización, contribuye a superar el miedo (...) favorece el aprendizaje cooperativo” (Pérez, 1998a, p. 11).

Además, respecto a su dimensión social-personal, cuando un niño juega con materiales didácticos acordes con sus habilidades y madurez (como los contenidos en NELA's), puede experimentar la fluidez comunicacional de sus ideas y pensamientos, se produce un intercambio con sus compañeros de juego o

con su adulto guía y esto le permite cimentar las bases para su integración social exitosa (López, 2010).

En palabras de Vallejo (2017), “[...] jugando adquirimos competencia emocional y de equilibrio personal” (p. 197) y este equilibrio se expresa en las producciones artísticas del niño, por ello es que, en el planteamiento del Modelo Imago Nivel II y con la disposición de materiales para el arte contenidos en NELA’s, por ejemplo, es posible determinar con sus dibujos el grado de identificación de sus vivencias con las de otros, el nivel de conocimiento consciente que tiene de su medio social y de las contribuciones que él mismo hace a este aspecto de su vida. Además, el arte también es “[...] un medio de apreciar y comprender otras sociedades o pueblos, y de que los valores de una generación influyan de alguna manera sobre la siguiente” (Lowenfeld y Lambert, 1980, p. 46).

Por su parte, Pérez (1998b) indica que para lograr los objetivos relacionados con el desarrollo emocional-afectivo, es importante brindar a los niños una amplia variedad de material lúdico pues, de lo contrario, “[...] se verán limitados y restringidos en su experiencia de aprehensión del mundo” (p. 7), es por ello que el diseño del juguete didáctico NELA’s fue concebido como un objeto portátil, adaptable a cualquier ambiente de aprendizaje y que permita el almacenamiento de una gran cantidad de juegos didácticos para que, tanto el niño como el adulto mediador, tengan a su disposición variedad y calidad de materiales para el aprendizaje de las habilidades que favorezcan el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria.

Por su parte, el dibujo artístico infantil, planteado en la propuesta modélica de esta investigación como un acto lúdico-creativo para ser desarrollado a través del uso de los diversos recursos didácticos disponibles en NELA’s, se convierte en un medio por excelencia para la expresión libre de la emocionalidad que emerge desde lo más profundo de la persona.

Esta experimentación no solo puede significar para el niño que dibuja una válvula de escape en situaciones estresantes y de difícil manejo, sino que también, para el adulto mediador, puede ser una estrategia basada en los trazos y el diálogo oral del dibujante (antes, durante y después del acto artístico), a objeto de conocer los aspectos de la personalidad del aprendiz y adaptar sus estrategias de enseñanza de manera más asertiva, pues “los dibujos representan un lenguaje simbólico que moviliza niveles altamente primitivos de la personalidad” (Hammer en Rocher, 2016, p. s/p).

Es así que mediante el dibujo artístico infantil, el adulto mediador puede determinar el nivel de desarrollo emocional-social del niño, lo que le permitirá, a través de un conocimiento adecuado de los distintos componentes del plano afectivo, readaptar sus propuestas pedagógicas mediante el uso de la experimentación artística para que le sea posible desarrollar los diferentes elementos que pudieran estar en desventaja o que presenten algún tipo de desfase con respecto a lo esperado para su grupo etario, pues en la expresión artística es “donde se encuentran las mejores oportunidades para el desarrollo emocional” (Lowenfeld y Lambert, 1980, p. 40), lo que le aportará al niño, además, “habilidades relacionadas con el desarrollo de su autonomía, autoconfianza y la regulación emocional” (Zufiaur, 2014, p. 25).

Incluso, la Literatura Infantil, considerada en esta investigación como una estrategia lúdica para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, contribuye de manera significativa con el desarrollo afectivo-social del niño, pues a través del lenguaje escrito, el autor de cada libro se plantea objetivos acordes con las necesidades y características psicológicas de sus hipotéticos lectores. El nudo de su historia busca, de alguna manera, mostrarles un punto de vista alternativo que les ayude a descentrarse del suyo propio, con el fin de ampliar su mirada emocional del mundo en el que se desenvuelve. Es así que, también en las historias claramente cargadas de los valores que imperan en su sociedad, el niño podrá desarrollar su aspecto moral-personal (Puerta, 1999).

Si tomamos en consideración estos elementos, entonces, en el Modelo Imago Nivel II; el cuento, la novela, el mito e incluso una leyenda, se convierten en catalizadores emocionales, por lo que se debe comprender que “[...] en toda obra literaria hay una verdad psicológica creada de una manera artística. La literatura apela al ser del lector lo que implica un todo afectivo y emocional, [...] y que éste se transforma cada vez que entra en relación con ella” (Robledo, 1998, p. 12).

Es importante resaltar que el dibujo artístico infantil también ha sido considerado en el Modelo Imago Nivel II como un elemento lúdico, pues es un medio para la libre expresión del dinamismo característico de la personalidad de los niños, por lo que, “[...] el arte es para ellos lo que el lenguaje al pensamiento” (Lowenfeld, 1975, p. 20), debido a que, con sus dibujos, tienen la posibilidad de experimentar aspectos perceptivos, motrices y de representar su cosmovisión sobre el mundo en el que se desenvuelven a diario, además de canalizar de manera positiva, única y personal sus emociones y sentimientos.

Lo mismo ocurre con el uso consciente de la Literatura Infantil de una forma lúdica en los espacios de aprendizaje creados con la aplicación del Modelo Imago Nivel II y el uso de NELA's, pero sin caer en el didactismo ni en el uso de las obras literarias según el parecer del adulto o para enseñar a leer valiéndose de ellas, pues lo que plantea la autora de esta investigación, es que la lectura debe sembrarse en los pequeños corazones en desarrollo, desde edades tempranas, mediante el uso de literatura que realmente sea de su agrado.

Entonces, el adulto mediador debe comprender que el mundo de las palabras es para brindar placer, para expandir la mente y ampliar la imaginación del lector, pues a través de la Literatura Infantil, el niño puede “sentir que se siente sintiéndose” (Navas, 1995, pp. XIX). El acto lector, bien entendido por un adulto mediador amante de la buena literatura, hace que el niño aprecie, desde las etapas iniciales de su desarrollo como lector, que: “La lectura es vida y sólo en los encuentros plenos con los libros es que de veras leemos y vivimos. Nadie puede

enseñar a leer. Lo que puede hacer es compartir las lecturas con la generosidad con la que es posible el amor” (Robledo, 1998, p. 7).

En cuanto a la dimensión de la motricidad en el desarrollo psicomotriz de la persona, considerada como la base fundamental del desarrollo físico, es importante resaltar que mediante el juego sensorial, como es el planteamiento del Modelo Imago Nivel II y el uso de NELA's, el niño experimenta y aprende a reconocer una amplia variedad de sensaciones corporales agradables que contribuyen de manera progresiva a la maduración de su cuerpo, lo que a su vez influye de manera directa en el desarrollo e integración de los diferentes componentes neuromusculares que permiten la coordinación, aspecto de notable importancia durante el proceso de adquisición de la lengua escrita.

También, a través de la práctica lúdica con los diferentes elementos didácticos disponibles en NELA's, se estimula la capacidad sensorial y la coordinación armónica de las funciones psicomotrices. En cuanto a la motricidad fina, se desarrollan aspectos relativos a la precisión prensora y habilidades manuales (López, 2010).

Las capacidades motrices también se fortalecen a través del uso del dibujo artístico infantil, pues el niño requiere adecuar varios aspectos de esta esfera de su desarrollo integral para realizar con éxito productos expresivos que satisfagan sus gustos y su intencionalidad representativa.

Además, para el adulto mediador, es una excelente estrategia que le permite observar la evolución física coordinativa del niño y el control progresivo de los segmentos corporales que es capaz de adquirir, en especial la motricidad fina, en lo relativo al “[...] gesto de pinza, flexión de dedos, rotación de la muñeca” (Zufiaur, 2014, p. 25).

Estos aspectos son de esencial importancia para la adquisición del lenguaje oral y escrito, pues “en el trabajo creador de un niño se revela su desarrollo físico por su habilidad para la coordinación visual y motriz, por la

manera en que controla su cuerpo, guía sus grafismos y ejecuta sus trabajos” (Lowenfeld y Lambert, 1980, p. 44).

Es así que: “En los dibujos proyectivos, las actividades psicomotoras de la persona se capturan en papel” (Hammer en Rocher, 2016, p. s/p), tanto, que en el Modelo Imago Nivel II se consideran como un elemento esencial para el desarrollo de las habilidades del primer nivel de la competencia literaria, y en NELA’s se dispone de una amplia variedad de materiales para su aplicación.

En lo relacionado con el plano cognitivo de la psicomotricidad, para el planteamiento del Modelo Imago Nivel II y el diseño de NELA’s, ha sido fundamental comprender el principio esencial de cualquier aprendizaje, y es que para adquirir una habilidad, es trascendental practicarla, hacerla y aplicarla, debido a que “[...] se aprende por actividad específica, esto es, se aprende a leer y a escribir leyendo y escribiendo, a dibujar se aprende dibujando, etc., es decir, por medio de la libre exploración y la experimentación el niño aprende y conforma su inteligencia y sus conocimientos y qué mejor medio para lograrlo que las actividades lúdico-sensoriales” (Freinet en Meneses y Monge, 2001, p. 118).

En relación con la razón por la que se incluye el componente lúdico sensorial en el Modelo Imago Nivel II, aplicable mediante el uso de NELA’s para el desarrollo cognitivo del niño, es porque, según López (2010), “[...] el juego es el paradigma de la asimilación en cuanto que es la acción infantil por antonomasia, la actividad imprescindible mediante la que el niño interacciona con una realidad que la desborda” (p. 20).

Mientras que para Decroly, citado por Vallejo (2017), es más importante la acción de exploración espontánea del niño cuando realiza su actividad lúdica, en tanto construye su propio conocimiento y piensa al mismo tiempo que sus acciones libres le permiten “[...] percibir la realidad en la exploración multisensorial y en la observación directa producidas en actividades nacidas de su interés” (p. 201).

Entonces, el juego, por ser una actividad libre, espontánea y natural, es aplicable casi a cualquier ámbito en donde los niños son protagonistas, y la educación no escapa a esta realidad. “(...) el juego es ‘un elemento primordial en la educación escolar’. Los niños aprenden más mientras juegan, por lo que esta actividad debe convertirse en el eje central del programa” (Zapata en Meneses y Monge, 2001, p. 115).

En cuanto a la razón por la que se incluye en el Modelo Imago Nivel II la recomendación de utilizar el arte para promover la mejora intelectual del niño por su influencia en el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, es porque se comprende que, aunque es un aspecto de la personalidad de difícil interpretación para establecer una estandarización; representa un elemento que ha despertado mucho interés entre los estudiosos de esta esfera del desarrollo en cuanto a su relación con el dibujo artístico. Un ejemplo de esto es el uso que se le ha dado al dibujo proyectivo como muestra manifiesta de los niveles de desempeño intelectual de quien dibuja.

Al respecto, es importante recordar que el intelecto, lo cognitivo y el pensamiento tienen sus bases en el conocimiento que el individuo obtiene a través de su sensorialidad, una dimensión muy importante de la psicomotricidad, pues mediante sus sentidos se apropia de las características generales de todo lo que le rodea para poder luego establecer relaciones, diferencias y asociaciones que fomentarán sus habilidades representativas mentales. Esto hace posible que la representación artística de sus percepciones sea algo tangible, por tanto, es necesario que el adulto mediador proponga actividades que estimulen la sensorialidad, ya que “el cultivo y el desarrollo de nuestros sentidos es una parte importante de la experiencia artística” (Lowenfeld y Lambert, 1980, p. 44).

En consecuencia, en el Modelo Imago Nivel II, se propone transformar las propuestas artísticas en sensoriales, a fin de facilitar el desarrollo de algunas habilidades necesarias para el componente de la expresión escrita de la competencia literaria, lo que implica, por un lado, estimular la observación visual para el desarrollo de la sensibilidad hacia el color, la forma y el espacio y, por

otro, hacer prácticas para que, a través de las sensaciones táctiles, se fomenten habilidades de presión.

Las experiencias auditivas, de igual modo, pueden ser expresadas en el arte a través de actividades de reconocimiento de sonido, su representación en los dibujos y las reacciones sensoriales a “[...] las experiencias musicales transformadas en expresiones artísticas [...] y experiencias kinestésicas, que varían desde simples movimientos incontrolados del cuerpo, hasta una coordinación altamente desarrollada, que pueden también considerarse como la base de una gran variedad de formas artísticas” (Lowenfeld y Lambert, 1980, p. 45).

Ahora bien, en la estructura didáctica del Modelo Imago Nivel II, se incluyen la cognición y la lectura literaria sensorial como elementos matrices de toda la propuesta por razones que van más allá de la lógica adquisición de conocimiento a través de historias reales o imaginarias, pues en este caso particular, lo importante es considerar que la “polisemia” (múltiples sentidos) y la “polisensa” (sentida de múltiples formas) (Navas, 1995), propias del arte literario, siempre plantearán un conflicto cognitivo al niño que se enfrenta al texto, lo que le obligará a tomar acciones para acomodar sus capacidades a lo nuevo. De este modo adquirirá, de manera progresiva, más conocimientos que podrá incorporar a su estructura cognitiva a medida que los recupera, lo que le ayuda a establecer nuevas conexiones neuronales mientras lee o cuando el adulto mediador le narra historias literarias.

2.4.24.3. NELA's, el Modelo Imago Nivel II, la atención y la memoria

Según lo expuesto en apartados anteriores, relacionado con la atención y la memoria, esferas mentales de la personalidad, también la creatividad es influenciada por la estimulación que aportan las actividades lúdicas realizadas con juguetes didácticos.

Es por ello que en el diseño didáctico considerado para el Modelo Imago Nivel II mediante el uso de NELA's, se plantean tareas que, sobre todo, le permiten al aprendiz la autodeterminación para decidir, actuar y reconducir sus

acciones, pues cuando el niño puede expresarse con autonomía y libertad, da rienda suelta a su fantasía y es capaz de crear diferentes posibilidades mientras se entretiene, aprende y se divierte. Según López (2010), “El juego se convierte así en la situación ideal de aprendizaje, en la pieza clave del desarrollo intelectual” (p. 24).

Entre los elementos neuropsicológicos en los que es posible advertir una influencia positiva del juego, se encuentran los que tienen la capacidad de hacer que el aprendizaje sea eficiente y significativo, pues la atención, concentración y memoria son elementos que, sin duda, tienen un rol relevante en la apropiación del lenguaje escrito.

Al respecto, Mujina en López (2010) opina que “en el juego la capacidad de atención y memoria se amplían al doble” (p. 26). De igual manera, adiestra al niño en lo relacionado con los estilos cognitivos que permiten la independencia y la flexibilidad mental ante tareas complejas (Albaladejo, 2001).

Es a partir de estas consideraciones que la propuesta modélica Imago Nivel II y todos los elementos estructurales y lúdicos disponibles en NELA's, han sido pensados para que sus usuarios puedan conquistar el desarrollo de estos importantes componentes de la personalidad. Para lograrlo, es fundamental que, como adultos mediadores, procuremos que el niño mantenga su interés en las actividades lúdicas desarrolladas en las sesiones de abordaje. Se debe evitar entonces que se sientan sobrepasados por estas, pues es importante tener en cuenta que, “si se le proporciona un material inapropiado para su edad y habilidades se sentirán aburridos y frustrados” (Pérez 1998a, p. 7).

En esta misma línea, se consideraron otros aspectos importantes para esta propuesta, como, por ejemplo, lo aportado por Vallejo (2017), quien indica que “mientras jugamos nuestro cerebro produce endorfinas y por ende bienestar y placer” (p. 197).

Esto se debe a que cuando el niño tiene la posibilidad de entretenerse con juguetes didácticos, se da cuenta de que durante la progresión del tiempo o

durante el desarrollo de la actividad lúdica, adquiere habilidades que lo hacen pasar de principiante a experto en ciertas actividades, siempre y cuando el juguete le ofrezca posibilidades de ejercitación. Al tomar esto en cuenta, se consideró importante que el diseño y los objetivos de NELA's y del Modelo Imago Nivel II, permitan al niño concientizar que, a pesar de los desafíos del juego, al final es capaz de llevar a cabo la tarea con éxito.

Con el propósito de que los niños adquieran habilidades relacionadas con la disciplina y la formación de hábitos -trascendentales para el ser humano en cualquier etapa de su vida-, los juegos disponibles en NELA's constituyen un excelente medio para que afronten con éxito situaciones problemáticas. Creemos que la acción lúdica les permite adquirir habilidades que más adelante serán de enorme utilidad.

En este sentido, dentro de las sugerencias dadas al adulto mediador a través del Modelo Imago Nivel II, es importante tomar en cuenta que, “si no les damos suficiente tiempo para jugar a su ritmo, o estamos siempre interrumpiendo con otras demandas, impediremos que aprendan a concluir experiencias y problemas” (Pérez, 1998a, p. 7).

Ahora bien, en el Modelo Imago Nivel II, el dibujo artístico infantil tiene un impacto grande y positivo en el desarrollo y la ampliación de la capacidad de atención y memoria, siempre y cuando esta actividad resulte placentera para el dibujante y sea libre y adecuada a sus habilidades.

Se sugiere utilizar el dibujo libre a partir de vivencias y experiencias, y también el dibujo re-creado de imágenes sugeridas posterior a alguna actividad de lectura de Literatura Infantil, a fin de que el niño tenga la oportunidad de rehacer la ilustración de sus partes favoritas, la que más emoción le causó o incluso la que no le gustó porque desencadenó en su mente eventos desagradables o que le generan ciertos temores.

También es importante considerar, durante la aplicación del Modelo Imago Nivel II, mediante el uso de NELA's que, en el lapso de tiempo en el que el niño

esté dedicado a esta actividad gráfico-expresiva, todos los procesos neurológicos implicados en la capacidad de atención y concentración, estarán abocados al cumplimiento de este fin, pues al ser una actividad que le brinda placer, habrá liberación de hormonas que le causan felicidad. Además, esta actividad puede ser un gran reto para un niño que sabe que, al finalizar, mostrará su obra, es decir, espera niveles de aprobación y estimulación emocional de parte del adulto mediador.

Por añadidura, bajo la óptica propuesta por el Modelo Imago Nivel II, la Literatura Infantil elegida con cuidado según los temas que se tratan, y presentada de manera significativa a los niños, es un excelente medio para apoyar el desarrollo de mejores niveles de atención y mayores reservas en la memoria. Sin embargo, es importante tener en cuenta que esto es posible siempre y cuando el adulto mediador procure transmitir una emoción genuina por el acto lector, pues “suscitar la emoción es un modo de retener la atención” (Navas, 1995, p. 138) y, al lograrlo, se favorece también la memorización de detalles importantes que más adelante se transformarán en nuevos conceptos.

2.4.24.1. NELA's, el Modelo Imago Nivel II, el pensamiento y el lenguaje

Con relación al desarrollo del pensamiento, el lenguaje y la inteligencia, considerados aquí como aspectos de la personalidad influenciados, tanto por los factores de la herencia como del ambiente, se plantea estimularlos mediante los juegos didácticos seleccionados y disponibles en NELA's, pues estos aportan beneficios en el desenvolvimiento de la persona. Mediante la actividad lúdica, el niño “[...] aprende a analizar los objetos, a pensar sobre ellos, dando su primer paso hacia el razonamiento y las actividades de análisis y síntesis [...] que desarrollan la inteligencia práctica” (López, 2010, p. 22).

Al respecto, es importante acotar, con base en la experiencia acumulada durante la aplicación de esta propuesta, que esto es posible en la medida en que el entrenamiento de los procesos mentales superiores se haga de manera consciente, por intermedio de la secuenciación de metas de aprendizaje propuestas, de complejidad creciente y pautas claramente establecidas

(Albaladejo, 2001). En este sentido, según lo argumentado por Pérez (1998b), el juego tiene una enorme potencialidad “como motor de aprendizaje, como vehículo de adquisición de estrategias de exploración descubrimiento, de planificación de la propia actividad y de reflexión del proceso seguido para aprender” (p. 11).

Este mismo autor indica también que:

“[...] el juego debería permitir afianzar el desarrollo de las capacidades metacognitivas del alumnado, de manera que a través de la actividad lúdica o de la mediación de un juguete determinado los alumnos tomen conciencia de lo que conocen y lo que desconocen, de lo que entienden y de lo que les resulta incomprensible, y, a partir de ese conocimiento, pueda elaborar un plan de acción que les permita adquirir los nuevos contenidos de manera significativa, es decir, que sean capaces de utilizarlos en situaciones diferentes a aquellas en las que se produjo el aprendizaje” (Pérez, 1998b, p.11).

Por otro lado, en cuanto al dibujo y su influencia en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje desde la perspectiva del Modelo Imago Nivel II, es posible advertir que el grafismo es, al mismo tiempo, un medio expresivo y un objeto de aprendizaje que impacta de manera positiva, tanto en la manera de asimilar y acomodar los nuevos aprendizajes como en la expansión de los repertorios lingüísticos, debido a que “el sujeto dibuja lo que siente, y tiene incorporado como modelo; y no lo que ve desde un punto de vista objetivo, ya que en forma inconsciente, reproducimos las imágenes que tenemos fijadas en nuestro cerebro, y las que mejor nos representan empáticamente” (Rocher, 2016, p. s/p).

Así mismo, es importante comprender que el dibujo artístico, en la propuesta del Modelo Imago Nivel II, puede ser transformado en toda una experiencia de aprendizaje multisensorial para el niño, gracias al empleo adecuado y oportuno de los diferentes materiales disponibles en NELA's, los cuales le ayudan a expandir las habilidades necesarias para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria.

Esto se logra a través de la apropiación consciente de los elementos del ambiente, tanto de sus rasgos distintivos como comunes, pues mediante estos procesos se gesta de manera adecuada el desarrollo del pensamiento, de la intelectualidad y del lenguaje en cualquiera de sus planos expresivos. Así, a través del dibujo, podemos ayudar a los niños a incrementar un equilibrio entre su desarrollo emocional o afectivo y el intelectual (Lowenfeld y Lambert, 1980).

Incluso, con la expresión artística, el lenguaje oral del niño (que es la base del escrito) mejora bastante, y lo logra a través de las descripciones que hace antes, durante y después de hacer sus dibujos, lo que no es más que una expresión de su creatividad e imaginación. El pequeño siente la necesidad, casi instintiva, de explicar al adulto mediador lo que ha querido representar.

Tal como le ocurrió al “El Principito”, quien muy pronto entendió que por alguna razón “Las personas mayores nunca pueden comprender algo por sí solas y es muy aburrido para los niños tener que darles una y otra vez explicaciones” (Saint- Exupéry, s/f, p. 11), dentro de las funciones neuropsíquicas que se desarrollan durante la acción de dibujar, en el Modelo Imago Nivel II también se propone que el adulto mediador considere que “puede ser útil para ayudar al niño a enriquecer aspectos del lenguaje, ya que es muy habitual que hagan numerosas verbalizaciones sobre sus dibujos” (Zufiaur, 2014, p. 25).

Por su parte, en lo relacionado con la lectura de Literatura Infantil como componente esencial en la triada del Modelo Imago Nivel II, es menester tomar en consideración que, en la concepción de los procesos psicolingüísticos, se habla de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje, donde lo esencial es partir de los “[...] conocimientos previos del lector para la construcción de significados” (Puerta, 1999, p. 43). De ahí parte la importancia que en esta propuesta le damos al uso de la Literatura Infantil, ya que esta combina imágenes y palabras, consideradas como la expresión del lenguaje interno de quien lee desde la perspectiva estética²⁹. De manera progresiva, el niño ampliará su competencia

²⁹ De acuerdo a los postulados de Rosenblatt, cuando se habla de una lectura estética, se hace referencia a la manera en que se abordará el actor lector del texto literario, de tal forma que quien lee se va “[...] permitir disfrutar del texto, sentirlo,

lingüística, además de lo relacionado con “[...] los procesos imaginativos y críticos del pensamiento y la estimulación de la creatividad verbal” (Navas, 1995, p. 40), debido a que esta forma de literatura “se acomoda a la psique de los más pequeños” (Jesualdo, citado en Navas, 1995, p. 68).

Es esta característica en especial, tan distintiva de la Literatura Infantil y según lo experimentado durante la aplicación y la creación del modelo y de NELA's, la que hará que el lector emergente, aun de manera casi instintiva, comience a desarrollar una amplia capacidad creativa, por lo que cada texto disfrutado a través de una mirada estética, será interpretado de manera divergente por medio de las imágenes mentales y las experiencias del niño mientras lee o leen, lo que lo transforma en un productor de sentidos.

En la medida en que el niño desarrolla el goce estético de la lectura a través del material literario infantil, recorre el camino de la cimentación de conocimientos con autonomía y libertad gracias al lenguaje escrito. Para ello, se apoyará en la “palabra suelta para construir sus significados, que tendrá el matiz individual que cada niño con su carga emotiva podrá impregnar y así hacer de la lectura un juego más” (Puerta, 1999, p. 31).

2.5 Rol del adulto mediador en la aplicación del Modelo Imago Nivel II y el uso de NELA's

Al hablar del rol del adulto mediador en el Modelo Imago Nivel II, una vez revisados todos los aspectos antes descritos, es lógico afirmar que en los espacios educativos **es vital que la actividad lúdica adquiera mayor protagonismo.**

Si se desea que el proceso de apropiación de nuevos conocimientos se dé de manera significativa, el adulto mediador debe procurar las condiciones óptimas para que el acto de aprendizaje lúdico ocurra de manera eficaz, en especial si el objetivo final es la apropiación o perfeccionamiento del lenguaje escrito.

remover aspectos que tienen que ver con su mundo afectivo y personal, sus experiencias, todo lo que marca la aventura orgánica de vivir y, de esta manera hacer de la lectura un lugar agradable y lograr que cada texto se transforme en una fuente de placer estético [...] de acuerdo con la afirmación de Rosenblatt, de que la “literatura debe ser leída como literatura” (Rosenblatt citada por Puerta, 1999, p.p 46-48).

En este sentido, el papel del adulto mediador es servir de guía y facilitador, no solo de las condiciones ambientales, temporoespaciales y materiales, sino del proceso de apropiación de la lengua escrita en sí mismo, por lo que es importante que genere oportunidades de aprendizaje a través de ejercicios lúdicos adecuados a las habilidades, necesidades e intereses del niño (Meneses y Monge, 2001, p. 116).

De acuerdo con lo aportado por Marín (1998), es importante que los espacios para la actividad lúdica sean, ante todo, “[...] adecuados y estimulantes. Todo juego necesita un escenario psicológico dentro del cual el niño y la niña se sientan seguros para actuar, creativos para expresar sus ideas y dispuestos a cambiar si el contexto interactivo le ofrece ideas mejores” (p. 6). De esta manera, el proceso de autoconstrucción de los conocimientos y habilidades que se requieren para apropiarse del código escrito, se desarrollan de manera real, significativa y acordes con las habilidades de cada aprendiz.

Es importante también considerar que, antes de cualquier actividad lúdica con fines didáctico-pedagógicos, con el Modelo Imago Nivel II mediante el uso de NELA's, el adulto mediador siempre ha de iniciar explorando los conocimientos previos del niño para verificar sus niveles de aprendizaje, tanto el establecido como el próximo, y detectar las falencias. De esta manera, podrá apoyar su acción mediadora desde y hacia lo que el niño en realidad requiere, de aquí la importancia de tomar en cuenta que “(...) el juego conserva y renueva los conocimientos, habilidades y destrezas del niño (...) crea nuevos hábitos y perfecciona los ya existentes hasta automatizarlos” (Carl en Meneses y Monge, 2001, p. 121).

En cuanto a los aspectos relacionados con el espacio físico en el que se debería llevar a cabo la acción lúdica con fines de aprendizaje, con el Modelo Imago Nivel II y NELA's, conviene que el adulto mediador considere que, aun cuando se puede jugar casi en cualquier lugar y que al mismo tiempo los juegos son creados para desarrollarse en cualquier espacio, sí es importante tomar en cuenta que “[...] debe haber un espacio especial, privado y respetado por los

adultos, organizado según los intereses e inquietudes del niño” (Meneses y Monge, 2001, p. 116), pues los factores ambientales como el ruido, la ventilación, la iluminación y las interferencias constantes, son elementos que influyen en la calidad de cada sesión de trabajo.

Con la aplicación del Modelo Imago Nivel II y NELA's, el factor tiempo es también un elemento a ser respetado durante las actividades de carácter lúdico con fines formativos, pues lo adecuado es que los niños tengan la oportunidad de trabajar de manera tranquila y pausada, sin prisas apremiantes (Marín, 1998), puesto que deben apropiarse del aprendizaje a su ritmo y, en algunos casos, puede ser lento. Por ello, al planear un espacio de aprendizaje para el juego, el adulto mediador debe considerar la individualidad de cada uno de los participantes.

A su vez, es importante que el adulto facilite a los niños materiales, juegos y juguetes variados (Marín, 1998), como los disponibles en NELA's para la aplicación del Modelo Imago Nivel II, pues esto le brinda al aprendiz la oportunidad de elegir con autonomía, probar con diferentes alternativas, combinar elementos para construir su aprendizaje, pero, sobre todo, la variedad le ayuda a afinar sus gustos y preferencias a la hora de aprender y, de esta forma, construir sus propias estrategias de metaaprendizaje.

Ahora bien, para la aplicación del Modelo Imago Nivel II mediante NELA's, es preciso tomar en cuenta lo aportado por Ortega (1998), quien indica que “ser un buen jugador es imprescindible para ser un buen maestro” (p. 10). Esto significa que es importante que el adulto mediador planifique con cuidado y con antelación sus objetivos, y que sus intervenciones sean pocas y muy discretas (Marín, 1998), pues en su afán por apoyar el aprendizaje, puede que olvide que, de acuerdo con los preceptos de la educación constructivista, el aprendiz es el verdadero protagonista, por lo que sus habilidades, capacidades y conocimientos previos, lo capacitan para construir el conocimiento, orientar el proceso de sus pares y crear sus propios estilos de aprendizaje.

Sin embargo, no por esto el adulto mediador ha de asumir una actitud de observador pasivo y retirarse de los espacios lúdicos, por el contrario, es deseable que se una a las actividades de aprendizaje como un participante más, capaz de adecuarse a la mirada del niño que aprende mientras se divierte e integrarse al juego, siempre que sea posible, en términos de igualdad, pues como lo indica Pérez (1998^a): “El juego es un instrumento de enculturación y adaptación social. El niño necesita incentivos y aprobación. Le gusta que el adulto intervenga en su vida y en su adaptación al mundo: le gusta que juegue con él” (p. 6), por lo que su rol en el Modelo Imago Nivel II y el uso de NELA’s, es de orientador, no de protagonista dador de instrucciones.

Así mismo, es fundamental tener en cuenta que “en una situación de juego, la relación del educador rompe con el clásico rol de la enseñanza, ya no hay una persona emisora de datos y otra receptora, sino una relación de aprender – enseñando y de enseñar– aprendiendo” (González, 1998, p. 7).

Del mismo modo, es importante considerar que, en la aplicación del Modelo Imago Nivel II y el uso de NELA’s, además del rol activo del adulto mediador que apoya su labor educativa en los preceptos de la pedagogía lúdica como guía y orientador del proceso, también “el educador es un investigador del juego, por una parte su función es la de propiciar, observar, analizar y sacar consecuencias de las interacciones de los niños con los propios juguetes y en los espacios de juego, así como el uso que se hace de los juguetes” (Salinas, 1998, pp. 8-9).

También es importante que, durante este proceso, el papel del adulto como mediador para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, sea expresado de tal manera que “estimule y guíe los procesos emocionales, afectivos y cognitivos que la actividad lúdica conlleva” (Ortega, 1998, p. 10).

Para terminar con este apartado, es fundamental considerar que “[...] el maestro puede desempeñar un importante papel haciendo despertar en los niños el deseo de ver, sentir y tocar lo que les rodea, proporcionando un amplio margen

de experiencias, en las cuales los sentidos constituyen una parte importante” (Lowenfeld y Lambert, 1980, p. 46).

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

A continuación, se desarrolla el marco metodológico del presente trabajo de investigación, donde se describen los aspectos relacionados con el abordaje general que fue empleado durante todo el proceso de redacción del estudio. Partimos del tipo de investigación, su diseño, naturaleza, unidades de análisis y técnicas de recolección de datos, todo desde la consideración de los objetivos planteados, a fin de darles cumplimiento de manera organizada, sistematizada y con un carácter de rigurosidad investigativa.

3.1. Tipo de trabajo de investigación

Es un trabajo de grado de investigación proyectiva que, de acuerdo con Hurtado (2004), "...tiene como objetivo diseñar o crear propuestas dirigidas a resolver determinadas situaciones [...] el diseño de programas de estudio [...] siempre están sustentados en un proceso de investigación" (p. 133).

Esta investigación se inició con una fase exploratoria que, según esta misma autora, comprende el proceso operativo que permite delimitar la investigación a través de la formulación del enunciado holopráxico, la delimitación de la situación a estudiar, el tema en el que se enmarca y la elección de los contenidos específicos que hemos llamado categorías de análisis, descritas con amplitud en el capítulo II.

Por su parte, el proceso de investigación se realizó bajo el paradigma del pragmatismo investigativo holístico, con una metodología de investigación-acción, donde el proceso es completamente realizado por la investigadora.

Según Elioto citado por Hurtado (2004), "Para el pragmatismo la práctica misma es una forma de investigación para [...] crear conocimientos para resolver problemas prácticos" (p. 89), por lo que con este trabajo se busca generar conocimientos basados en la propuesta de un modelo didáctico, sustentado en forma teórica en un juguete didáctico diseñado y construido para el desarrollo del

primer nivel de la competencia literaria mediante los aportes de la neuroeducación. Como ya dijimos, se persigue vincular la investigación con la generación de nuevos conocimientos por medio de la solución de un problema concreto detectado a partir de la praxis personal, la reflexión, la experiencia y la creación innovadora de la investigadora.

3.2. Tipo de investigación

Es una investigación proyectiva, pues su principal objetivo es el diseño y creación de una propuesta dirigida a resolver las situaciones ya descritas en el planteamiento y justificación. Se sustenta en un riguroso proceso de documentación, producto de la adquisición metódica del conocimiento nuevo y en la búsqueda de información no metódica a través de las aportaciones de la experiencia cotidiana (Hurtado, 2004). El objetivo se centra en lograr el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria gracias al diseño de un juguete didáctico y a la propuesta de un modelo didáctico, ambos sustentados en los fundamentos de la neuroeducación.

Los criterios de esta investigación tienen un acercamiento caológico que, de acuerdo con lo indicado por Hurtado (2004), es un abordaje “[...] que va desde la experiencia a la teoría, le permite al investigador estudiar un contexto con un mínimo de presupuestos y le proporciona la libertad para descubrir manifestaciones nuevas” que toma como punto de referencia externo, es decir, que “[...] se hace desde las experiencias y conceptos del investigador [...] y con base a sus interpretaciones” (p. 95).

Esta investigación partió de la experiencia profesional de su autora, de sus observaciones contextuales y de las conductas observadas, tanto de los aprendices como de los adultos mediadores.

Por ello, se decide intervenir en las prácticas pedagógicas y, a la par, registrar paso a paso los cambios que se generaron, a fin de reestructurar la puesta en práctica de las estrategias didácticas sensoriales para el desarrollo

progresivo del primer nivel de la competencia literaria. Ambas posibilidades permitieron el perfeccionamiento, tanto del juguete como del modelo didáctico.

Por su parte, el eje de decisión fue de tipo participativo, no solo de la investigadora, sino también de los informantes, cuyas fuentes de conocimiento son las ideas y las experiencias de la autora en conjunción con una robusta sustentación teórica. A esto se suma un criterio de interpretación dialéctico, lo que “Implica ver el evento de estudio ya sea desde sus contradicciones o desde su complementariedad” (p. 98), lo que le brinda al trabajo de investigación un carácter de fiabilidad aceptable para el diseño y creación del juguete y de la propuesta modélica.

3.3. Diseño de la investigación

De acuerdo a Sautu (2005) el diseño de la investigación se refiere a “[...] la planificación de los procedimientos necesarios para responder a tres preguntas: primero, ¿desde qué perspectiva teórica se abordará el citado tema? segundo, ¿qué metodología se utilizará para producir la evidencia empírica? tercero, ¿cuál será la estrategia de análisis?” (p. 21).

Este protocolo de tareas a realizar se planeó en conjunto con los objetivos planteados y combina teoría metodológica y técnicas, de tal forma que se puedan obtener resultados fiables que pueden ser validados tanto por los expertos como por los usuarios. En este caso, la población del estudio, tiene edades comprendidas entre los 6 y 12 años.

A partir de estas consideraciones preliminares, a continuación se especifican los aspectos relacionados con el diseño de la investigación, basado en los elementos distintivos de un estudio de tipo cualitativo en el que “[...] se detienen más en la discusión del paradigma y de los principios que sustentan su posición metodológica” (Sautu, 2005, p. 23); por lo que el mismo se realizó en varias etapas, durante un período de tiempo en el que se desarrollaron las diferentes fases de la investigación (Hurtado, 2005).

En la **etapa de experienciación** se trabajó sobre la revisión de la práctica, las situaciones vividas y motivaciones. Durante la **fase exploratoria** se realizó la delimitación del tema basado en la exploración informal y libre de la revisión de referencias, tanto en formato impreso como digital. En el ciclo denominado como **descriptivo**, se realizó la delineación de la situación problemática, su justificación, la delimitación contextual y la identificación de las necesidades reales mediante la reflexión analítica, la valoración y revisión de las fuentes consultadas en la etapa anterior.

Durante la fase **analítica** se llevó a cabo una lectura más profunda de las fuentes relacionadas con el tema y se centró la atención, esencialmente, en los vacíos existentes, las contradicciones, los aportes y las delimitaciones de las teorías. A posteriori, se realizó la **contrastación** de los conceptos y de las teorías, la revisión de los antecedentes y estudios previos, a fin de establecer el núcleo sintagmático y las relaciones paradigmáticas, es decir, se identificaron, de forma respectiva, los elementos comunes y diferenciales de los elementos teóricos (Hurtado, 2005).

Una vez terminadas estas seis primeras etapas hasta aquí descritas, se inició el período de trabajo **predictivo** con la finalidad de revisar la factibilidad de la investigación en el contexto elegido. Luego se pasó a las etapas **proyectiva** e **interactiva**, desarrolladas en paralelo, donde lo fundamental, por un lado, fue la selección de las unidades de estudio, el diseño-construcción del juguete didáctico, además de la planificación de las acciones para obtener y analizar la información; y, por otro lado, la puesta en práctica del diseño de la investigación mediante la intervención directa de la investigadora en repetidas ocasiones, lo que permitió la construcción progresiva del Modelo Imago Nivel II a partir de los resultados para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria.

A continuación, se inició la etapa **confirmatoria** por medio de la contrastación entre los resultados y los objetivos planteados, para concluir con la última etapa, la **evaluativa**, que permitió identificar las limitaciones y posibilidades

del trabajo de investigación. Después se procedió a su sustentación y respectiva difusión, divulgación y publicación.

3.4. Naturaleza de la investigación

Esta investigación es de tipo cualitativa, hermenéutica y fenomenológica. Según Fuster (2019), “Este enfoque conduce a la descripción e interpretación de la esencia de las experiencias vividas, reconoce el significado y la importancia en la pedagogía, psicología y sociología según la experiencia recogida” (p. 201). A partir de esta comprensión, es conveniente aclarar que en esta investigación no se trabajó con base en variables ni hipótesis, sino en categorías de análisis.

Se eligió la holopraxis como método sintagmático de la investigación holística que, según Well citado por Hurtado (2005), se puede definir como un “[...] conjunto de prácticas que permiten asumir un abordaje holístico de la realidad” (p. 117), y que va de lo simple a lo complejo, pasando por diferentes estadios y fases ya descritas en el apartado anterior (experimentación, exploración, descripción, análisis, comparación, explicación, predicción, planificación, proyección y confirmación), hasta conseguir el nivel proyectivo que le otorga la creación de una propuesta mediante un juguete didáctico, lo que permitió la construcción del Modelo Imago Nivel II, sustentado en los aportes de la neuroeducación para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria.

3.5. Unidad de estudio y del contexto

La unidad de estudio se constituye por un aproximado de 420 niños con edades comprendidas entre los 6 a 12 años, quienes han sido atendidos durante los últimos catorce años, aproximadamente, con el Modelo Imago Niveles I y II y que son también usuarios de NELA’s; todos estudiantes de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del estado Mérida, en su mayoría, de los municipios Libertador y Campo Elías.

El contexto de investigación está compuesto por familias con condiciones socioeconómicas variadas y que provienen de diferentes estratos sociales. El factor común es la existencia, en su seno, de un niño en edad escolar que

presenta dificultades para la apropiación de la lectoescritura mediante las metodologías tradicionales.

Estos niños presentan un bajo rendimiento escolar debido a que, en la educación primaria, la base del proceso de adquisición de conocimientos se trabaja, sobre todo, con la lengua escrita. En consecuencia, al no poder adquirir las habilidades necesarias para que la lectura y la escritura fluyan de acuerdo con los estándares del grado que cursan, su proceso de aprendizaje global se afecta, tanto en los aspectos cognitivos como emocionales y sociales.

Esta porción significativa de la población escolar (alrededor del 15 %), que por diferentes motivos no logra apropiarse del lenguaje escrito en el tiempo establecido como norma, comienza a presentar desfases en su normal desarrollo académico: bajo rendimiento escolar, sentimientos de incapacidad, desmotivación por el aprendizaje y baja autoestima.

Es fundamental entonces que estos niños sean atendidos de manera diferencial por profesionales capacitados para tal fin, de manera que puedan, en forma progresiva, desarrollar habilidades que les permitan acceder al currículo escolar. En tal sentido, el personal docente, al detectar en su grupo-clase estudiantes con estas características, tiene el deber de referirlos a los profesionales de la psicopedagogía para su valoración e intervención oportuna.

Además de esta población de estudiantes, también se ha considerado al adulto mediador, conformado por un grupo de 50 docentes de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del estado Mérida, en su mayoría, de los municipios Libertador y Campo Elías. Todos ellos tienen una característica común: no han participado en los talleres formativos del Modelo Imago Nivel II ni han usado el juguete didáctico NELA's, pero están preinscritos para ser parte del proyecto durante el último trimestre del año 2024.

También se consideró como unidad de estudio, a un pequeño grupo de 10 docentes usuarios que han adquirido el programa completo del Modelo Imago Nivel II y el juguete didáctico NELA's, y que son trabajadores activos de la

educación primaria en instituciones educativas públicas y privadas de diferentes Estados de Venezuela.

Para finalizar, se consideró importante recabar la opinión de una pequeña muestra de 4 padres y representantes, cuyos niños pertenecen al grupo de 14 estudiantes con los que se trabajó, durante el año escolar 2023-2024, con la aplicación del Modelo Imago Nivel II y NELA's.

3.6. Técnica de recolección de datos

Las técnicas e instrumentos de recolección de datos, en una investigación cualitativa, indican que los métodos no son estandarizados debido a que la medición no es numérica y, por ende, su análisis no será estadístico, pues lo que se busca es obtener información de aspectos subjetivos³⁰. Para esta investigación, las técnicas fueron elegidas tomando en consideración el problema planteado, los objetivos propuestos y el diseño de investigación-acción adecuado para estos tres elementos del proceso investigativo (Arias, 2012).

Con relación a la técnica, la investigadora se decantó en cada fase del proceso, por el uso de la observación participante,³¹ en función de los objetivos preestablecidos en cada una de las sesiones de intervención didáctica en las que se llevaron a cabo las actividades planteadas en el Modelo Imago Nivel II mediante el uso de NELA's.

En consecuencia, de acuerdo con la técnica elegida, para la obtención de datos e información se utilizaron "instrumentos no estructurados", debido a que, para la observación libre (que si bien fue ejecutada en función de unos objetivos determinados con anterioridad), no se establecieron de manera específica cada uno de los aspectos que debían ser observados (Arias, 2012). Es decir, lo que se consideró esencial fue observar de manera natural las acciones y reacciones de los niños en función de las actividades propuestas, las cuales fueron analizadas y

³⁰ Es decir, que al recolectar los datos en una investigación cualitativa, el investigador busca, según Sampieri, Fernández-Collado y Baptista (2006) "(...) obtener perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos)" (p. 8).

³¹ Según Arias (2012) es una técnica en la que "(...) el investigador pasa a formar parte de la comunidad o medio donde se desarrolla el estudio" (p. 69).

luego reestructuradas de forma progresiva cuando fue necesario, a fin de volver a aplicarlas y afinar así las propuestas.

Debido a ello, se consideró que lo más adecuado era el uso de instrumentos de recolección de datos como el diario anecdótico, el cuaderno de registro descriptivo-instructivo de las actividades realizadas, análisis de productos y el empleo de dispositivos de fotografía y video para recolectar evidencias que después permitieran recuperar, procesar, analizar e interpretar los procedimientos llevados a cabo y los resultados obtenidos.

3.7. Validación de los expertos³²

Con el propósito de validar el Modelo Imago Nivel II y el juguete didáctico NELA's, se diseñaron instrumentos para recolectar información mediante la técnica de la entrevista, aplicada a tres expertos. Esta se consolidó a través de una serie de preguntas de selección múltiple, complementadas con otras de respuestas abiertas, a objeto de darles libertad de responder y desarrollar sus opiniones de manera independiente.

La formulación de las preguntas se hizo en correspondencia con los objetivos específicos de la investigación, ordenados de lo general a lo particular³³. En todo momento se cuidó que no indujeran las respuestas y que no se prestaran a confusión. También se incluyeron preguntas control. De esta manera, se garantizó que "(...) consultaran sólo aquello que se pretende conocer o medir" (Arias, 2012, p. 79).

Es importante reseñar que, con anticipación, se aplicó la propuesta didáctica-lúdica a un grupo de niños no pertenecientes a la muestra, con el objetivo de establecer su validez, corregir los fallos y así elaborar una versión definitiva. En este sentido, se consideró pertinente la validación del Modelo Imago

³² De acuerdo con lo aportado por Sampieri, Fernández-Collado y Baptista (2006), "En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, éstas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio" (p. 8).

³³ Debido a que, por las características de la investigación cualitativa estas, según Sampieri, Fernández-Collado y Baptista (2006) "...se fundamentan más en proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general" (p. 8).

Nivel II y del juguete didáctico NELA's, los dos componentes que engloban el presente trabajo de investigación.

Es así que, en el primer caso, se recurrió a la opinión de tres expertos relacionados con las tres dimensiones de análisis del Modelo Imago Nivel II (literatura, juego y dibujo) y que son usuarios de la propuesta. También se recabó la opinión de cuatro padres y representantes sobre la efectividad del modelo, con base en los cambios observados en sus hijos y relacionados con el primer nivel de la competencia literaria. Por su parte, la validación del juguete se hizo mediante la opinión de tres niños que lo han utilizado.

3.8. Metodología del proceso creativo para la elaboración del juguete didáctico NELA's

La metodología del proceso creativo del juguete didáctico empleada en la presente investigación, se podría definir como la mayoría de los elementos que la componen, es decir, desde un quehacer ecléctico en el que se mezclan los postulados propuestos por: 1) Graham Wallas, profesor universitario y teórico de las ciencias políticas, de origen inglés y creador de una de las tesis más interesantes sobre el proceso creativo. 2) Alma Siedhoff-Buscher, diseñadora alemana de muebles y juguetes infantiles, egresada de la Bauhaus. 3) Edward De Bono, médico, psicólogo, filósofo y profesor universitario de origen maltés, quien acuñó el término “pensamiento lateral”. 4) Jaime Buhigas, dibujante español, diseñador, escenógrafo, director de teatro, arquitecto y fundador del movimiento renovación pedagógica “Aprendemos todos, por una educación mejor”, cuya finalidad es la dignificación de la labor docente y el planteamiento de estrategias pedagógicas innovadoras.

En cuanto a la idea inicial para el diseño y fabricación del juguete didáctico NELA's, es posible afirmar que surge a partir del reconocimiento y análisis de las deficiencias detectadas en la forma en que se trabaja el proceso de alfabetización durante el primer ciclo de educación primaria, el uso que se le da a la Literatura Infantil en el ámbito escolar y, más adelante, el bajo porcentaje de niños que

desarrollan las habilidades relacionadas con el primer nivel de la competencia literaria de manera adecuada.

Es entonces cuando se decide iniciar el proceso creativo de una propuesta que integrase diferentes elementos de probada eficacia para generar, a mediano o largo plazo, un cambio en la manera tradicional, repetitiva y poco sistemática de hacer las cosas, es decir, el punto de partida de esta investigación, en esencia, siempre fue trabajar y probar alternativas didácticas que permitieran, en la práctica profesional real, ir “Solucionando problemas de una manera innovadora” (Graham Wallas citado por González, J., Martínez, C y Tino, E. (0:30) 2016).

Es así que, según lo aportado por De Bono (1970), “Los problemas prácticos y profesionales obligan a la búsqueda de soluciones, ya que no suelen plantearse de forma específica (...) Quizá se podría definir un problema como *la diferencia entre lo que se tiene y lo que se quiere tener*” (p. 42).

3.8.1. Buhigas y su movimiento renovación pedagógica

Una vez que nos damos cuenta de que una idea, una manera de hacer las cosas o una metodología ya no arrojan los resultados esperados y que el proceder tradicional quizá ya no funciona, es el momento perfecto para iniciar un proceso dinámico de cambio y crear nuevas alternativas.

En este sentido, Jaime Buhigas (2012) describe este proceso creativo a través de tres fases, representadas en cajas de colores blanco, negro y rojo. De acuerdo con lo explicado por este autor, en la fase blanca de la creación del juguete didáctico NELA's, se jugó con las ideas, con lo inmaterial, es decir, en esta etapa, el juicio no existía, lo que permitió que, de manera progresiva, todo se solucionara por asociación. Fue el ciclo del proceso creativo, en el que, por medio de la imaginación, se consiguieron muchas imágenes que generaron el cambio y la ampliación de la visión inicial. Fue la etapa que Graham denominó como “de preparación”, es decir, donde se entró en contacto con el problema y se determinaron las necesidades.

Esta primera etapa fue el momento propicio para la investigación, la observación contextual, el análisis de la situación, las circunstancias y todas las dimensiones que influyen en ella, lo que permitió definir de manera concreta la verdadera naturaleza de las dificultades detectadas para así luego, de forma progresiva y en distintos momentos, probar diferentes posibilidades, a objeto de buscar la solución del problema.

Esta primera etapa, en las sucesivas del proceso creativo y durante el transcurso de ideación de posibles soluciones a partir de nuevas alternativas, estuvo siempre apoyada en el uso de lo que De Bono (1970) denominó “pensamiento lateral”. Fue posible entonces la generación de propuestas creativas “mediante la reestructuración perspicaz de los conceptos ya existentes en la mente” (p. 9), al encontrar a menudo información en elementos y situaciones que poco o nada tenían que ver con el objeto de estudio, pero que, de alguna manera, permitieron establecer caminos alternativos para la construcción de esta propuesta didáctica que combina juego sensorial, dibujo artístico y Literatura Infantil.

Ya luego, al seguir con las ideas propuestas por Buhigas (2012), y después de imaginar la posibilidad de abandonar las prácticas didácticas tradicionales para eliminar en forma definitiva el aburrimiento y la monotonía, se tomó conciencia de que se debían explorar nuevas maneras de trabajar con los niños. Surgió entonces lo que el autor denomina “la fase de muerte”, y que describe mediante el uso metafórico de una caja negra. En ese momento, surgió la asociación de cosas que, en apariencia, no tienen nada que ver con el objeto central de atención.

Esta segunda etapa del proceso creativo fue el momento del caos, pero más adelante permitió hallar un nuevo orden. A partir de allí surgieron ideas e intenciones muy buenas que no se concretaron porque muchas de ellas no tenían aún el suficiente sustento teórico-práctico. En este punto, la fantasía y lo ideal tuvieron un rol preponderante que nos permitió detectar lo que ya no servía para dar paso al nacimiento de nuevas alternativas. Es un claro ejemplo de lo que Buhigas define como “una pequeña muerte”.

De igual manera, durante esta fase del proceso, se detectaron cuáles eran los límites creativos de la autora. Este segundo momento es lo que Graham denominó como el período de “incubación”, pues se interiorizó el problema desde el punto de vista inconsciente, se soltó la idea y se establecieron las necesidades materiales y procedimentales, lo que permitió el surgimiento progresivo de nuevas soluciones gracias a asociaciones mentales libres que se pondrían a prueba más adelante.

El tercer momento (el de la caja roja) se utilizó con frecuencia como punto de partida para la tormenta de ideas. Esta fue la fase de concretar y ensamblar. En este punto del proceso creativo florecieron las ideas, es decir, se constituyó como el período del hacer, de realizar lo antes imaginado, lo fantaseado y lo concebido en su momento como lo ideal, esta vez con una mayor sustentación teórico-práctica, lo que le daba mayor robustez a la posible solución. Fue entonces cuando la “caja roja” de Buhigas hizo su aparición para hacer sitio al descubrimiento, al desgaje de lo creado en la mente y pasar a lo que este autor llama “bricolaje”.

3.8.2. Las distintas versiones de NELA's

Al vincular la etapa de la “caja roja” con el hacer, se descubrió lo que se debía ensamblar, así como los elementos y recursos disponibles para construir el juguete didáctico. Fue la fase a la que más horas de trabajo se le dedicó, de hecho, el proceso se dividió en la fabricación de cinco versiones, cada una de ellas con ciertas modificaciones, pero siempre se conservó lo esencial, es decir, movilidad, versatilidad, resistencia, colorido vibrante y la construcción de habitáculos para el almacenaje ordenado de la mayor cantidad posible de juegos didácticos que permitiesen su uso para la enseñanza y el aprendizaje-desarrollo del primer nivel de la competencia literaria a través de una intervención lúdico-sensorial.

La primera y la segunda subetapas del tercer momento del proceso creativo, se dedicaron a la fabricación artesanal, con materiales reutilizables, de los dos primeros prototipos, de los cuales aún se conserva la idea original, la cual

consiste en una estructura en forma de caja sorpresa con cuatro alas de apertura lateral, cada una de ellas con una función claramente diferenciada y, al mismo tiempo, complementarias e intercambiables entre sí.

Ya luego, a partir de la tercera versión, se comenzó una fabricación más planificada, industrializada y que definió mucho mejor la esencia de lo que se pretendía crear. También, en las tres últimas versiones, se empezó a emplear el cartón reutilizado por considerarlo un recurso material noble y de gran resistencia.

La quinta y última versión de NELA's, que es la que se propone como modelo para el presente trabajo de investigación, es el resultado final obtenido luego de los juguetes anteriores, que evolucionaron y fueron puestos a prueba durante mucho tiempo (catorce años aproximadamente), lo que permitió realizar paso a paso las respectivas modificaciones de acuerdo con lo observado en el trabajo con los estudiantes.

Según el modelo propuesto por Graham, en esta tercera fase del proceso creativo del juguete didáctico, surgió la “iluminación” y, en paralelo, la “verificación”. En este momento, consideramos que surgió la solución, es decir, fue cuando las acciones previas y el enfoque adoptado adquirieron valor para la generación de nuevas ideas y donde cobró sentido todo lo trabajado en las etapas anteriores. Se pudo concretar una asociación clara de conceptos y constituyó la etapa del júbilo y del entusiasmo al ver cristalizado el esfuerzo invertido.

De igual manera, fue posible observar el potencial de lo creado con mayor claridad, pues se probó el producto para luego sistematizar los resultados obtenidos. Se hicieron, además, los registros filmo-fotográficos para crear después el modelo neuroeducativo denominado Imago, planteado por su autora como una necesidad de sustentación teórica para su máximo aprovechamiento.

Por su parte, el proceso de verificación se realizó mediante el análisis y la validación de la solución encontrada, lo que permitió realizar de manera sucesiva sus respectivas adaptaciones, siempre tras la búsqueda del perfeccionamiento del juguete y de su manual de uso.

Ahora bien, además de lo descrito hasta aquí, se cree conveniente acotar que, en sus inicios, el proceso creativo del juguete didáctico para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria denominado NELA's y su modelo neuroeducativo Imago, se inspiraron en los siguientes postulados: 1) El Método Montessori, relacionado con el binomio juego-aprendizaje infantil. 2) En las pautas del método ecléctico de lectura, de Carlos Vogel, por la importancia de integrar de manera lógica y sistematizada diferentes métodos de enseñanza de la lengua escrita. 3) En la teoría de integración sensorial de Gillihgan & Stillman, Grace Fernald y Jean Ayres. 4) En los aportes de Bierwisch relacionados con la competencia literaria. 5) En las investigaciones de Viktor Lowenfeld, referidas a la expresión mediante el dibujo artístico.

Todos estos aportes fueron analizados y adaptados para converger en una propuesta basada en los postulados de la neuroeducación, extraídos a partir de la lectura de los aportes del doctor Francisco Mora.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 Análisis de los resultados

En este capítulo daremos respuesta a los objetivos planteados en la presente investigación, con la finalidad de analizar los resultados obtenidos y divulgarlos a la comunidad académica interesada. Como categorías de análisis, consideradas en su construcción teórico-práctica, tenemos el desarrollo de la competencia literaria en la edad escolar, el juego sensorial como estrategia de aprendizaje y el dibujo como medio de expresión, todas conjugadas para la conformación de una propuesta modélica.

4.2 Análisis de los resultados de los instrumentos de validación

A continuación, se expone el análisis cualitativo de los resultados obtenidos en el proceso de validación de expertos realizado al Modelo Imago Nivel II y al juguete didáctico NELA's. Se parte de las opiniones recabadas mediante instrumentos diseñados por la autora de la presente investigación.

En este caso, se emplearon varias técnicas e instrumentos durante diferentes etapas de la investigación y con distintos propósitos. En **primer lugar**, para evaluar la relación entre el juego y el desarrollo de la competencia literaria en la edad escolar (mientras se aplicaba el Modelo Imago Nivel II mediante el uso de NELA's), se utilizó como técnica la observación directa de los niños durante el desarrollo de las sesiones de trabajo. Se tomó nota de sus comportamientos relacionados con los cuatro componentes psicolingüísticos de la competencia literaria (hablar, escuchar, leer y escribir) y de sus actitudes ante el material literario. Para ello, se emplearon rúbricas o listas de verificación que guiaron las observaciones y garantizaron su coherencia.

En **segundo lugar**, en cada sesión de trabajo, se utilizó la técnica de análisis de los productos, es decir, historias orales o escritas creadas por los niños participantes para identificar la evidencia de su competencia literaria, entre los que

se consideraron aspectos como la gramática, la sintaxis, el vocabulario, la narrativa, la creatividad y las ilustraciones.

En **tercer lugar**, al final de cada sesión de trabajo, se empleó la técnica de la entrevista individual a los niños, con el objetivo de indagar acerca de su experiencia con el juego sensorial y la lectura. Esto se hizo a través del uso de preguntas abiertas para animarlos a hablar de manera más profunda sobre los pensamientos y sentimientos experimentados durante las sesiones de trabajo en las que se aplicó el Modelo Imago Nivel II y el uso de NELA's.

En todos los casos, el análisis de los resultados se hizo de manera cualitativa, a partir del contenido de las respuestas dadas, con la finalidad de obtener información valiosa para mejorar la implementación del Modelo Imago Nivel II y el diseño del juguete didáctico NELA's.

En **cuarto lugar**, acerca de la metodología empleada para la obtención de la opinión de padres y maestros, se utilizó la técnica de la entrevista en línea, la cual fue posible gracias al instrumento diseñado por la autora. Tal entrevista, dirigida a los adultos mediadores en general no usuarios del Modelo Imago Nivel II y de NELA's, se denomina AMG-1 (ver anexos) y tiene la finalidad de evaluar la importancia que se le da a la Literatura Infantil, el juego sensorial y el dibujo en los centros educativos.

Los ítems están relacionados con la frecuencia con la que se realizan estas actividades, los recursos empleados y la formación recibida por ellos acerca de estas tres categorías de análisis del estudio.

Para ello, se empleó la siguiente escala de respuestas 1 = Nunca. 2 = Pocas veces. 3 = Algunas veces. 4 = Muchas veces. 5 = Siempre. Del mismo modo, el análisis de los resultados obtenidos se hizo de manera cualitativa, debido a que el objetivo principal, en su momento, fue recabar información que sirviera para validar la importancia que la propuesta tiene para los adultos mediadores.

En esta encuesta en línea informaron 13 de los 50 docentes que no han participado aún en los talleres formativos del Modelo Imago Nivel II ni han usado el juguete didáctico NELA's, pero que están preinscritos para ser parte del proyecto durante el último trimestre del año 2024. Más de la mitad de los entrevistados

indicó que “siempre” o “muchas veces” utilizan libros de Literatura Infantil con los niños que atienden, frente a un pequeño porcentaje que “siempre” los usan, mientras que una pequeña porción opinó que “pocas veces” lo hacen.

En relación con la frecuencia con que han recibido formación (cursos-talleres) relacionada con la Literatura Infantil, una alta proporción de los encuestados indicó que esto ha ocurrido en sus respectivas instituciones educativas entre “pocas” o “algunas veces”, frente a un bajo porcentaje que indicó que “nunca” han recibido tan importante formación a nivel profesional.

En cuanto a la frecuencia con la que los encuestados realizan actividades de juego sensorial con los niños que atienden, solo una pequeña proporción de la muestra indicó que “nunca” lo ha hecho. Es importante señalar aquí que este resultado confirmó la importancia que tiene proponer a los adultos mediadores un modelo didáctico secuencial que, basado en evidencia, les anime a considerar esta posibilidad como estrategia educativa, además de significativa, para sus dinámicas diarias en las aulas de clase, pues es indudable que la actividad lúdica sensorial es un excelente medio motivador para el aprendizaje.

En lo relativo a la frecuencia con la que han recibido talleres o cursos relacionados con la utilidad del juego sensorial en los espacios educativos, más de la mitad de los adultos mediadores optaron por la opción “nunca”, lo que indicó que es necesario plantear un modelo didáctico y dar a conocer sus bondades entre la comunidad de padres y maestros, a fin de que puedan tener la experiencia y luego lleven la propuesta a sus aulas, en el caso de los docentes.

En relación con la frecuencia con la que realizan actividades relacionadas con el dibujo, una porción no muy alta manifestó que “siempre” lo hace, frente a un porcentaje pequeño de los encuestados, que indicó que “nunca” lo hace, aun cuando conocen la importancia que reviste para la población en edad escolar, la libre expresión de emociones y sentimientos mediante la práctica del arte, además de su relevancia para el desarrollo de la imaginación y de la creatividad. Por ello, el Modelo Imago Nivel II propone el uso de este medio de expresión como uno de sus tres componentes.

En directa relación con el ítem anterior, está el hecho de que solo una proporción muy baja indicó que “muchas veces” ha recibido formación profesional relacionada con el dibujo infantil. Debido a ello, quizás, desconocen sus bondades, su importancia y lo más resaltante aún, la relación que este aspecto guarda con las habilidades relacionadas con el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en la edad escolar.

Una vez más, se cree que es de suma importancia que el adulto mediador reciba talleres vivenciales de formación, en los que, mediante la experimentación directa, puedan conocer los postulados de esta propuesta modélica para que lo apliquen en sus espacios formativos.

En cuanto a los géneros literarios que los encuestados emplean con los niños, se obtuvo una lista abierta, en la que los adultos mediadores incluyeron las siguientes respuestas: ninguno, cuentos, fábulas, leyendas, rimas, adivinanzas, poesías, mitos, fantasías, tradiciones, drama, recreativos, colores, animales, habilidades cognitivas, sensaciones, partes del cuerpo, números, nociones de tiempo. Es evidente entonces que aún persiste entre la población docente encuestada (no usuaria del Modelo Imago Nivel II), la confusión entre lo que es Literatura Infantil, juegos de palabras y textos enciclopédicos dirigidos a los niños.

En otra de las preguntas abiertas, relacionada con los recursos que emplean para aplicar actividades de juego sensorial, los entrevistados respondieron: música, pintura, manos, diversión, fondos musicales, instrumentos de percusión, plastilina, pintadedos, papeles de reciclaje, texturas húmedas, arena, tableros de texturas, bolsas sensoriales, rompecabezas, legos, imágenes, cuentos y canciones sensoriales. Estos resultados indican que entre los encuestados queda clara la idea de la amplia variedad de materiales sensoriales que están a su disposición y que deberían ser incluidos con mayor frecuencia en sus planeaciones didácticas.

Finalmente, acerca de la tercera pregunta abierta, referente a los recursos que se emplean para realizar actividades de dibujo, las respuestas dadas van, desde lápices, papel, colores, imágenes impresas, pizarra, plastilina, pinturas, “creación de los niños”, música de fondo y libertad al dibujar; hasta plástico,

plantillas, material fotocopiado, figuras para completar, concursos, talleres de análisis de cada detalle, imágenes de guía y acuarelas. Uno de los entrevistados indicó que no los utiliza porque trabaja con el nivel media general.

4.2.1. Segundo instrumento de validación para usuarios del Modelo Imago Nivel II

Otro de los instrumentos de validación utilizados en el presente estudio, fue el denominado como AMU-2 (ver anexos), dirigido a los adultos mediadores que sí son usuarios del Modelo Imago Nivel II y de NELA's. Este fue diseñado por su autora con la finalidad de medir su impacto en el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, a partir de la determinación de la frecuencia en la que los usuarios observan cambios positivos en los niños que participan en las sesiones de abordaje donde se aplican actividades relacionadas con los tres componentes de la propuesta.

Los ítems se relacionan con la frecuencia con la que se realizan las siguientes actividades: capacidad para crear e ilustrar textos narrativos, uso creativo del lenguaje durante el juego, disfrute estético de lectura literaria, comprensión lectora y el uso del dibujo como medio de expresión. Las respuestas dadas por los adultos mediadores se expresaron mediante la siguiente escala: 1 = Nunca. 2 = Pocas veces. 3 = Algunas veces. 4 = Muchas veces. 5 = Siempre. A continuación, se presenta el análisis cualitativo de los resultados obtenidos.

En relación con la primera pregunta, un porcentaje bastante significativo opinó que “siempre” ha observado, en los niños con los que han aplicado el Modelo Imago Nivel II mediante el uso de NELA's, que son capaces de crear sus propios textos e ilustrarlos.

Esto indica la efectividad del modelo para alentar a los niños a redactar textos creativos y a complementarlos con sus propios dibujos. Tal aspecto también se ve reflejado en el desarrollo de otra de las habilidades psicolingüísticas de la competencia literaria de los niños, debido a que “todos” los adultos mediadores, usuarios del modelo y de NELA's, indicaron que observan que sus estudiantes han comenzado a utilizar el lenguaje de forma creativa en sus juegos.

Del mismo modo, la totalidad de los adultos mediadores, usuarios y practicantes del Modelo Imago Nivel II y de NELA's, han observado que en los niños se ha desarrollado de manera significativa el disfrute de la lectura de Literatura Infantil, lo que constituye una de las finalidades del desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en la edad escolar, ya que esto garantiza, en la mayoría de los casos, la consolidación de bases sólidas para formar un lector activo, crítico y autónomo mediante experiencias positivas durante las primeras etapas de su educación.

En cuanto a las observaciones realizadas por los usuarios de esta propuesta, una proporción bastante significativa de la muestra advirtió que los niños comenzaron a comprender mejor el significado de los textos que leen a partir de la aplicación sistemática, organizada y secuencial del Modelo Imago Nivel II mediante el uso de NELA's.

Por ello, se decidió comparar estos resultados con las opiniones de padres y niños a través de las entrevistas que después serán analizadas. En este sentido, adelantamos que, al contrastar las distintas opiniones, pudimos obtener una visión más clara del impacto positivo de nuestra propuesta.

En la última pregunta, realizada a los adultos mediadores usuarios del modelo y del juguete didáctico, un altísimo porcentaje opinó de manera positiva en cuanto a la frecuencia con la que observan en los niños el uso del dibujo como medio de expresión de ideas y emociones. Se considera que este aspecto es de notable importancia, tomando en cuenta que esta expresión artística es un medio por excelencia para el desarrollo cognitivo, emocional-social, la comunicación, la creatividad y la autorregulación, tal y como se explicó en el capítulo II del presente trabajo de investigación. Además, su inclusión en el modelo se debe a que, no solo es un medio expresivo, sino también una herramienta de aprendizaje por antonomasia, en especial durante la etapa escolar.

4.2.2. Tercer instrumento de validación relacionado con Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo

Una vez que los usuarios indicaron los cambios observados en los niños, relacionados con el uso frecuente de la Literatura Infantil, el juego sensorial y el

dibujo a través del modelo y del juguete didáctico, se procedió a preguntarles también acerca de la importancia de estos para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en los pequeños con los que han trabajado.

Para ello, se utilizó un instrumento denominado IMIN-3 (ver anexos), cuyos ítems están relacionados con Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo, los tres componentes del Modelo Imago Nivel II, aplicables mediante NELA's. Las respuestas se trabajaron mediante la siguiente escala: (1) Muy importante. (2) Importante. (3) Poco importante. (4) Nada importante y (5) Nulo.

En tal sentido, frente a la primera pregunta, las opiniones de todos los usuarios coincidieron en que esta propuesta es “muy importante”, basándose en su experiencia con el uso de la Literatura Infantil propuesto en el Modelo Imago Nivel II y NELA's, ya que consideran que esto impacta de manera directa en el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en los niños en edad escolar.

De igual manera, frente a la segunda pregunta, concerniente al impacto de la propuesta en el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en los niños en edad escolar, todos los usuarios coincidieron en que es “muy importante”.

Del mismo modo, cuando los usuarios, apoyados por su experiencia, opinaron sobre el impacto que tiene el uso del juego sensorial propuesto por el Modelo Imago Nivel II para ser desarrollado mediante el uso de NELA's, el porcentaje total indicó que es “muy importante” en el desarrollo de la competencia literaria en edad escolar.

En cuanto a la opinión de los usuarios sobre el impacto que tiene el uso del dibujo infantil propuesto en el Modelo Imago Nivel II para ser aplicado mediante el uso de NELA's, referido al desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en los niños en edad escolar, las respuestas estuvieron divididas entre “importante” y “muy importante”. Esta última opción fue la que obtuvo mayor porcentaje.

Para finalizar, en cuanto a las respuestas dadas en la pregunta abierta, vinculada con alguna observación o comentario que tuvieran sobre la importancia del Modelo Imago Nivel II y del uso de NELA's para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, los adultos mediadores entrevistados, usuarios, conocedores y practicantes de esta propuesta modélica, indicaron textualmente

que: “NELA’s es mágica para los niños, a ellos les encanta trabajar y aprender jugando con ella”, “El Modelo Imago es un modelo bastante completo donde se aborda el aprendizaje a través del juego” e incluso, una de las informantes, recomienda que se haga “difusión a nivel nacional” del Modelo Imago Nivel II y de las bondades del uso de NELA’s.

Una vez analizados de manera cualitativa los resultados obtenidos en el proceso de validación de los expertos, la información revela que **la propuesta modélica alcanzó los objetivos planteados de manera efectiva**, lo que se traduce en un **notable incremento en la motivación, el interés y las habilidades literarias de los niños y adultos mediadores participantes**.

Al analizar las respuestas abiertas dadas por una muestra representativa de los adultos mediadores, usuarios del Modelo Imago Nivel II y de NELA’s, destaca el **aumento en la motivación por la lectura, debido a que los niños mostraron mayor interés en leer libros por placer**, lo que es fundamental para el desarrollo progresivo del hábito lector y el consiguiente enriquecimiento del mundo interior.

Del mismo modo, también es importante resaltar que, a través de la observación y el análisis de los productos de los niños participantes, no solo la autora, sino también los adultos mediadores y los maestros participantes, coinciden en haber visto **mejorías notables en las habilidades de escritura de los niños en cuanto a fluidez, estructuración textual y creatividad narrativa**.

Así mismo y en relación directa con el desarrollo de la competencia literaria, todos los adultos mediadores implicados en esta propuesta modélica, concuerdan en que **los niños mejoraron sus habilidades para comprender, apreciar mejor los textos literarios y expresarse de manera más efectiva a través de la escritura**.

4.3 Análisis de los resultados obtenidos con base en los objetivos de la investigación y construcción histórica del término “competencia literaria”

Una vez analizados los resultados obtenidos en la validación de los expertos, se exponen ahora los observados luego de la aplicación de la propuesta.

En este sentido, es menester recordar al lector, en primer lugar, que el objetivo general planteado por la autora es desarrollar el primer nivel de la

competencia literaria en la edad escolar por medio de un modelo aplicado mediante el uso de un juguete didáctico y sustentado en los postulados de la neuroeducación. Para tal fin se plantearon tres objetivos específicos que contribuyeron de manera directa a lograr el objetivo general.

Al respecto, se tiene que el primer objetivo específico propuesto es “realizar un análisis de los referentes teóricos relacionados con la competencia literaria” para proponer un modelo didáctico que combinase Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo artístico. El segundo es “estudiar los fundamentos de la neuroeducación para la creación de un juguete didáctico de actividades lúdico-sensoriales para el desarrollo de la competencia literaria en niños en edad escolar” y el tercero es la construcción de un juguete didáctico para la aplicación de actividades de tipo lúdico-sensorial a fin de desarrollar la competencia literaria.

Se hará un análisis exhaustivo de los resultados obtenidos en los dos primeros objetivos específicos, los cuales se correlacionarán con lo planteado en el general, mientras que al tercero se le dedicará un apartado específico con fotografías que muestran una descripción detallada de la estructura física, la disposición de sus elementos y el listado de los recursos lúdicos diseñados para la aplicación del **Modelo Imago Nivel II**.

Pero antes es conveniente indicar que la propuesta modélica didáctica denominada por la autora como **Modelo Imago Nivel II**, sienta sus bases a partir de la comprensión analítica de los fundamentos de Hymes³⁴ quien, a principios de la década de los 70, es quien comienza a establecer postulados acerca del término “competencia comunicativa”, que abarca el conocimiento de la lengua. Este concepto es entendido como la capacidad del ser humano para establecer un sistema comunicativo como miembro de una comunidad sociocultural.

Esta afirmación es considerada por los autores consultados como la génesis de lo que más adelante se denominaría “competencia literaria”, principal centro de interés de este trabajo de investigación.

³⁴ Dell Hathaway Hymes fue un sociolingüista, antropólogo y folclorista norteamericano dedicado al estudio de las lenguas, quien propone el término “competencia lingüística”. (En <http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu>).

Años atrás, a mediados de los 60, la competencia literaria ya había sido de alguna manera observada por Bierwisch³⁵, quien indicaba que la literatura y sus mecanismos poéticos debían ser entendidos y analizados como una adquisición sociocultural, debido a que surgen como un modo de expresión que bien merece la pena estudiar de manera independiente del lenguaje oral.

Luego, en el año 1972, Van Dijk³⁶ muestra su interés en el tema al dedicarse a analizar la descripción y explicación sobre la capacidad del hombre para producir e interpretar los textos literarios, por lo que podría decirse que es justo a partir de este momento que se comienza a esbozar el término competencia literaria propiamente dicho.

Este aspecto fue definido por Culler³⁷, a mediados de los 70, como un conjunto de convenciones para leer textos literarios. Además, establece una distinción entre dos tipos de lectores de acuerdo con su nivel de competencia literaria cuando la realizan de manera adecuada, por lo que los distingue entre “lectores competentes y menos competentes”. Al mismo tiempo, indica que, para entender la competencia literaria, se deben tomar en consideración tres aspectos esenciales: el conocimiento sociocultural, los metaliterarios y los códigos literarios e intertextuales; lo que convierte esta categoría de análisis en algo dependiente de factores variables de orden histórico-conceptual.

Luego, en el año 1987, Stubbs complementa la definición dada por Culler e indica que la competencia literaria también comprende la capacidad de entender distintos tipos de relación semántica entre lo que se dice y lo que implica.

Un año más adelante, Mendoza y Pascual (1988) le añaden una nivelación dual, a saber: el primario que es más cercano al conocimiento y es sobre el cual se trabajó en la presente investigación, con la finalidad de acercar a los niños en edad escolar hacia lo que estos autores denominaron “el nivel basado en el

³⁵ Manfred Bierwisch fue un lingüista de origen alemán que hizo importantes aportes al campo de la fonología, la morfología, la sintaxis y la semántica (En <http://www.dialnet.unirioja.es>).

³⁶ Teun Van Dijk es un lingüista neerlandés, fundador del Análisis crítico del discurso. Acuñó el término “Macrorreglas textuales” para describir las operaciones mentales que el lector u oyente utiliza al leer un texto. (En <http://www.dialnet.unirioja.es>).

³⁷ Jonathan Culler profesor universitario de la Lengua Inglesa, crítico literario y es considerado como una importante figura del estructuralismo literario y uno de los más relevantes teóricos de la deconstrucción. (En <http://www.wikipedia.org>).

aprendizaje y la adquisición sociocultural del conocimiento consciente”, derivados de los modelos (en el caso particular que nos ocupa del Modelo Imago Nivel II) y contenidos de instrucción.

Esta revisión breve de la construcción histórica del concepto de competencia literaria, así como de los postulados teóricos de otros autores que fueron desarrollados en el capítulo II, nos permite entonces la **formulación de un concepto propio** como elemento a resaltar en este capítulo de análisis de resultados, enlazado con el primer objetivo y que se expone a continuación:

La competencia literaria fue considerada en este estudio como el eje central de su quehacer didáctico-pedagógico, en tanto que lo esencial fue **fomentar el gusto por la lectura estética y el goce por las historias escritas**; que quien lee, también, pueda contrastar el contenido con la realidad que le circunda y, en la medida de lo posible, que este acto de aprendizaje impacte de manera positiva, transversal y significativa en el pensamiento y la cognición de los participantes. De esta manera, se podrían sentar bases sólidas para el desarrollo del pensamiento crítico.

Es así que el desarrollo de la competencia literaria mediante el planteamiento del **Modelo Imago Nivel II** y su aplicación a través de estrategias lúdico-sensoriales con el juguete didáctico **NELA's**, fue considerado como el objetivo central del presente trabajo de investigación, que se planteó a partir de la comprensión conceptual, y donde **lo esencial se centró en despertar el goce estético de la lectoescritura** a través del contacto directo y del disfrute de la obra literaria. De este modo, podemos afirmar que esta experiencia permitió a los participantes **establecer valoraciones de orden literario** por medio de material de Literatura Infantil.

Así mismo, esta propuesta de investigación planteó estrategias basadas en los postulados de la neuroeducación, con la finalidad de **promover la estimulación de las habilidades psicolingüísticas** que componen la competencia literaria (hablar, escuchar, leer y escribir), debido a que se

comprendió que, dentro de la conceptualización adoptada por la autora, esta competencia es una aptitud adquirida socioculturalmente y, a la vez, es considerada como una facultad heredada de la competencia lingüística, lo que dio como resultado que los participantes pudieran **establecer una articulación entre los conocimientos literarios, sus saberes interculturales, las habilidades expresivas-comprensivas y los hábitos-actitudes del dominio cognitivo-lingüístico-emocional.**

Otro aspecto a considerar en esta conceptualización es que la competencia literaria no solo pertenece al ámbito de la educación formal en los espacios convencionales, sino que tanto la sociedad como la familia son entes mediadores que dotan al niño de experiencias cotidianas significativas. Por eso, se diseñaron y aplicaron los postulados propuestos en el Modelo Imago Nivel II y sus tres componentes (Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo como elemento lúdico-expresivo) bajo una **metodología ecléctica, con el fin de promover el desarrollo de las capacidades de percepción, sensibilidad y comunicación** de los niños, a la par de sus habilidades para conocer las convenciones concernientes a la lectura de textos literarios.

Se procuró que todas las actividades desplegadas con los participantes estuvieran dirigidas a **desarrollar en el lector un nivel de eficiencia adecuado** ante cualquier texto, así como la expansión de su imaginación, creatividad y sensibilidad estética. Todo esto permitió lograr de manera progresiva la creación, recreación y producción de textos literarios, tanto de forma oral como escrita, por medio de propuestas didácticas destinadas a promover el **disfrute de la lectura comprensiva.**

Esta propuesta partió de la convicción de que, para lograr que un niño desarrolle el goce estético por la lectura y la escritura, es necesario trabajar desde su **emocionalidad**, motivándole de verdad con lo que más le agrada, adaptar las lecturas a sus habilidades y necesidades neurobiológicas, utilizar como medios estratégicos de enseñanza elementos que le generan placer y permitirle, por tanto,

la libre expresión de su manera de percibir el mundo que le circunda, con el propósito de **fomentar su creatividad e imaginación**.

Además, se creyó importante establecer metas de enseñanza adecuadas y, en lo posible, individualizadas. Es así como podemos afirmar que el aprendizaje de esta competencia se desarrolló de manera progresiva, al ritmo de cada niño, según sus niveles de capacidad como lector, pero, sobre todo, fue esencial que el adulto mediador comprendiera que, a la hora de enseñarla, la competencia literaria es la habilidad lingüística que tiene la base más amplia, pues comprende las habilidades para **decodificar, comprender, interpretar y valorar diferentes tipos de géneros literarios con autonomía**, por lo que la práctica continua, sistematizada y secuencial, en especial de la competencia lectora, fue fundamental.

Es por ello que en este estudio se hicieron planteamientos bajo la comprensión de que **el desarrollo de la competencia literaria exige un trabajo muy amplio**, integrado e integral que se convirtió en un largo proceso de abordaje. En este sentido, lo ideal es que abarque un lapso de tiempo que se inicia desde la etapa de los primeros lectores, hasta la de **sistematización, reflexión e incluso el desarrollo de las capacidades metaliterarias**.

Tales etapas se desarrollaron en cada niño a un ritmo diferente y mediante distintos medios de asimilación, en gran parte influenciados por el medio sociocultural en el que se desenvuelven. Por eso, para la autora, lo más adecuado fue la **adopción de un criterio ecléctico-plural**, en el que las estrategias de la **“programación de la enseñanza”** se pensaron para que el proceso se desarrollara de la mejor forma posible, siempre en favor de los participantes.

Es por ello que, a partir de la comprensión de los postulados teóricos en lo relativo a la competencia literaria y de los aportes de la neuroeducación, se realizó esta propuesta integral, didáctica, lúdico-sensorial, inspirada en los modelos “calientes e interactivos”, diseñados con **factores cognitivos y motivacionales**,

lo que generó una relación entre el conocimiento previo y el significado teórico adecuado que tienen estos procesos.

Además, la elección se realizó tomando en cuenta que el objetivo principal era la formación de **habilidades lectoescritoras** en los niños mediante una amplia diversidad de **actividades multisensoriales**, a través de las cuales se entiende que la lectura es un proceso en el que los aportes son bidireccionales entre el lector y el texto literario para la construcción de un significado único en cada persona.

Por tal razón, la propuesta modélica se pensó para ser aplicada mediante el uso de NELA's, que ha sido definido a lo largo de este estudio como un juguete didáctico diseñado y construido para que, tanto el adulto mediador como el niño, tengan a mano un recurso compuesto por una amplia variedad de materiales lúdicos que permitan sesiones de trabajo en el que la **combinación entre Literatura Infantil, juego y dibujo, promuevan de forma efectiva el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria.**

Con relación a las técnicas para el **desarrollo del proceso lector**, la autora se decantó por el uso del formato de los **clubes de lectura**; y realizó ciertas adaptaciones, centradas especialmente en la oferta literaria, es decir, siempre procuró que esta fuera variada y adecuada a la población que se abordó, y según los objetivos planteados en el plan individualizado para cada participante.

Como resultado, se pudo observar una **mejora progresiva de las habilidades de decodificación, fluidez y comprensión. También influyó, en forma notable, la posibilidad de sembrar en los niños el gusto por la lectura, de potenciar su hábito lector y, sobre todo, la puesta en común para el desarrollo de un proceso intersubjetivo de diálogo constructivo, sincero, espontáneo y autónomo.**

Además, les permitió **apropiarse de manera significativa de los textos empleados mediante la profundización de sus interpretaciones y reflexiones, por lo que el aspecto emocional también se benefició** cuando los participantes

tuvieron la oportunidad de repensar sus esquemas sociales y dar un paso adelante en lo relativo a sus vivencias-experiencias y la interpretación que le dan a las mismas.

En cuanto a las estrategias didácticas para la **escritura**, se eligió la propuesta de Cerrada (AÑO), inspirada en el modelo de Flower y Hayes (1980). En este caso, se pudo ver que tal modelo permitió a los participantes **mejorar de manera progresiva sus habilidades al momento de seleccionar los temas y argumentos a tratar en sus producciones escritas y aprendieron también la importancia de establecer un plan de escritura, cada uno de acuerdo con sus gustos particulares y según los objetivos de su trabajo.**

También se vieron claros avances a la hora de la **autorreflexión de sus creaciones**, lo que les llevó a hacer los cambios necesarios en el proceso de **reescritura** y lograr un producto acabado de su agrado que luego compartieron con sus pares, con el fin de aprender, tanto a **dar como a recibir sugerencias para así mejorar aún más sus textos.**

4.4 La importancia del ambiente lúdico-artístico-literario

Estos resultados reafirmaron, **en primer lugar**, la importancia de que en los espacios educativos (formales o no convencionales) se generen ambientes lúdico-artísticos-literarios, debido a que se pudo observar que, en todas las actividades didácticas propuestas, los niños **aprendieron a interactuar de manera más efectiva con sus pares y a expresarse con total libertad**, tal como ellos mismos lo afirmaron en las entrevistas realizadas en el proceso de validación.

Esto debido a que la dinámica propuesta en el **Modelo Imago Nivel II y el uso de NELA's** les permitió **desarrollar un proceso de aprendizaje más activo**, producto de su intervención directa y autónoma en el material leído y escrito, mientras practicaban de manera constante, pero variada, las habilidades que optimizaron de manera progresiva para el desarrollo de su competencia literaria.

En tal sentido, en relación con los hallazgos observados en los participantes, luego de la aplicación del **Modelo Imago Nivel II** mediante el uso de los recursos

lúdico-sensoriales contenidos en **NELA's**, se puede decir que los **saberes lingüísticos, textuales y discursivos para la decodificación del primer nivel de la competencia literaria**, se desarrollaron de manera satisfactoria en cuanto a niveles, tiempos y ritmos de aprendizaje.

Sin duda, esto permitió patentar una **formación inclusiva, significativa e individualizada** que partió de los conocimientos previos de cada niño y que se llevó a cabo a partir de una evaluación inicial exhaustiva de las diferentes dimensiones de la competencia literaria, lo que permitió, en consecuencia, que se pudieran plantear metas de aprendizajes realistas e individualizadas.

Además, fue posible observar que, en la medida en que la intervención pedagógica por parte del adulto mediador estuvo regida por el conocimiento de los postulados teóricos, fue posible **planear acciones didácticas sistematizadas, secuenciales e interactivas** centradas siempre en el niño.

Esto hizo visible la **autoconstrucción del conocimiento** por parte de los participantes, debido a que todas las actividades llevadas a cabo en las sesiones, siempre estuvieron basadas en sus necesidades, intereses, capacidades y, sobre todo, en el autorreconocimiento de sus limitaciones, no para ser resaltadas en los procesos de evaluación, sino para que los niños pudieran reflexionar en torno a sus estrategias de aprendizaje y modificar así lo necesario para que este se diera de manera efectiva, a través del **metaaprendizaje** como estrategia cognitiva.

En **segundo lugar**, cuando se plantearon las actividades referentes a la **comprensión lectora**, las estrategias del **Modelo Imago Nivel II** mediante el uso de **NELA's**, se enrumbaron hacia la socialización y contrastación de lo comprendido e interpretado durante el proceso de lectura individual de cada participante, lo que permitió que, entre ellos, se desarrollaran los procesos necesarios para la **comprensión de lo escrito de una manera más natural**, gracias al apoyo mutuo y la **observación empática y respetuosa** de las opiniones ajenas.

Del mismo modo, estas estrategias contribuyeron con una notable mejoría de las **capacidades para emitir opiniones propias con mayor seguridad**, debido a que entre los postulados que se plantearon en el **Modelo Imago Nivel II** y el uso de **NELA's**, siempre se orientó al adulto mediador a fomentar entre los niños la libre expresión de los pensamientos, emociones y sentimientos que la Literatura Infantil despertaba en ellos, más allá de las preguntas de comprensión literal, síntesis y análisis que, aunque no se dejaron de lado, siempre se hizo énfasis en la indagación de los procesos internos que la lectura literaria promueve en quien lee.

En **tercer lugar**, como metas de aprendizaje, se plantearon acciones que promovieran la **educación emocional en valores** y, para lograrlo, se usaron diferentes géneros de Literatura Infantil, en cuyo corpus también se incluyó el cómic como estrategia visual para acercar a los niños a la palabra escrita. En tal sentido, mediante las historias leídas y luego compartidas, se pudo observar una **alta motivación hacia la lectura por placer, la reflexión y la introspección de las pautas de orden moral**.

También se observó que para los niños fue realmente significativo **valorar las experiencias sociales** a través de las vivencias de los personajes de las historias leídas, lo que, sin duda, contribuyó con el desarrollo progresivo de **mayores niveles de empatía** y de **comprensión mutua** al adoptar el punto de vista de un observador externo que no estaba exento de experimentar las mismas situaciones en las que el juicio moral se pone a prueba, y en donde la **toma de decisiones con autonomía e independencia** es muchas veces necesaria cuando se debe asumir la responsabilidad de las acciones y sus consecuencias.

Luego, en **cuarto lugar**, el modelo incluyó también actividades que promovieron de manera eficaz el **desarrollo del enjuiciamiento literario** de una manera sencilla, a partir de las habilidades-capacidades de cada uno de los participantes, sus conocimientos previos y las características de su pensamiento-lenguaje. Esto se logró gracias a la observación de sus comentarios sobre las

expresiones y estrategias literarias de los autores, las ilustraciones y, sobre todo, en torno a sus preferencias lectoras.

Estas actividades propuestas en el **Modelo Imago Nivel II**, aplicables mediante el uso de **NELA's**, permitieron observar en los participantes que estas acciones impactaron de manera positiva en su **gusto por la actividad lectora en sus tiempos de ocio y en la necesidad de indagar sobre otros materiales literarios** que se ajustan más a sus gustos personales (moldeados a lo largo de la aplicación del modelo propuesto y que se respetaron en todo momento), expuestos durante las sesiones de abordaje grupal.

De igual manera, padres y maestros advirtieron el cambio en la mayoría de los participantes, ya que en casa y en la escuela, pudieron notar **mejorías en el proceso lector de los niños, así como un incremento en su interés por leer y buscar material de Literatura Infantil para la distracción.**

Por otro lado, además de promover en forma eficiente el desarrollo del **pensamiento y del lenguaje simbólico**, la combinación entre juego (sensorial, en este caso), Literatura Infantil y dibujo, permitió que otros aspectos de la personalidad de los pequeños se expandieran, como en el caso de la **capacidad imaginativa, la creatividad** y la esfera **psicomotriz**. Todos ellos de fundamental trascendencia para la escritura autónoma.

Se abarcó también, de manera transversal, lo relativo al plano **social, emocional o afectivo, el pensamiento abstracto, la atención, la memoria, la creatividad, el lenguaje, el desarrollo afectivo psicosexual y social**, aspectos de la personalidad en los que se observó, en diferentes niveles y ritmos, un impacto positivo en los participantes.

En este sentido, el **Modelo Imago Nivel II** influyó también, de forma efectiva, en el desarrollo de las **capacidades cognitivas de orden superior** que, de manera directa, influyeron en el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria y en sus cuatro componentes psicolingüísticos a través de la intervención transversal de factores **motivacionales-emocionales**. Esto debido a que siempre

se cuidó partir de los conocimientos previos de los niños, lo que repercutió en su **interés creciente por la lectura literaria** como un factor que ejerció una notable influencia en la personalidad de cada uno de ellos.

Así mismo, es importante hacer notar que uno de los elementos que mayor influencia ejerció en la obtención de resultados favorables para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en los niños, fue la **organización de los contenidos a partir de los postulados de la neuroeducación de origen cognitivo-constructivista**, que apuntó siempre a hacer de cada **acto lectoescriptor algo más real**. Esto se traduce en que la organización didáctica se hizo de una manera armónica, coherente, ordenada, lógica, flexible, contextualizada e integrada, lo que facilitó, de acuerdo con lo observado por la autora y las aportaciones testimoniales dadas por padres y maestros, el **aprendizaje y la transferencia de conocimientos, destrezas y contenidos a diferentes situaciones dadas en contextos distintos en los que se realizó el aprendizaje mediado**.

Del mismo modo, es importante acotar que el hecho de trabajar siempre bajo la **aceptación de las interpretaciones personales** que cada niño hizo de las lecturas literarias (actividad realizada en cada sesión de abordaje), permitió a cada uno de ellos tomar conciencia de los **valores formativos de la lectura literaria**. Además, el trabajo de lectura y escritura, realizado en simultáneo, fue de verdad significativo para los participantes, lo que arrojó resultados positivos en relación con la **defensa del atractivo de la lectura y la obra literaria en sí mismas**.

En **quinto lugar**, en cuanto al desarrollo de los aspectos del primer nivel de la competencia literaria en sus diferentes dimensiones, se incluyeron también, en el modelo propuesto, actividades que promovían el **disfrute de la lectura** por medio de un formato inspirado en el club de lectura. La aplicación de este formato didáctico fue realmente eficiente para **desarrollar en los participantes las ganas de leer y despertar su curiosidad por las historias**.

También se pudo observar un aumento significativo de la **autoestima lectora** de los participantes, lo que constituyó una excelente oportunidad para promover avances relacionados con las habilidades lingüísticas y del pensamiento, capacidades necesarias para llevar a cabo una **lectura reflexiva y placentera**. Del mismo modo, se logró que desarrollaran un mayor deseo por realizar **lecturas en voz alta**, debido a que adquirieron mayor seguridad para hacerlo de forma satisfactoria.

Después de la aplicación del **Modelo Imago Nivel II**, mediante el uso de **NELA's**, los niños mejoraron sus habilidades para dialogar sobre libros, su valoración, mayor motivación lectora, aumento del hábito lector y sobre un notable agrado por incorporar a su cotidianidad la lectura como actividad de ocio.

4.5 La escritura literaria en la edad escolar

Acerca de la **escritura literaria**, se partió de la base de que el trabajo con los escritores noveles debía ir más allá de la revisión y corrección de los aspectos ortográficos y gramaticales que, aunque no se dejaron de lado, no fueron el centro único de la producción escrita, por lo que fue posible observar mejoras bastante importantes, tanto en el **mensaje** que los niños querían transmitir desde el punto de vista **cognitivo-emocional**, como en los **contenidos** que incluyeron en los textos. Estos ejercicios promovieron de manera significativa la **animación hacia el diálogo**, con sus pares y con el adulto mediador, de sus puntos de vista referidos a los textos revisados.

La lectura constante de textos diversos (lingüísticos, psicológicos, sociales, históricos, culturales y los literarios en sí mismos), permitió que los niños **fijaran en sus estructuras cognitivas aspectos esquemáticos propios de los diferentes géneros**.

Este enfoque ecléctico-didáctico, les ayudó a sentirse más confiados al momento de concretar el contenido de sus **mapas de escritura** y a que la producción inicial y las subsiguientes **reescrituras** fluyeran con mayor facilidad,

armonía y naturalidad. Además, el proceso de **metaaprendizaje**, les permitió **reflexionar** sobre los errores más recurrentes y **corregirlos** de manera autónoma.

4.6 Los componentes del Modelo Imago Nivel II: Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo artístico

El uso de la Literatura Infantil para el aprendizaje de la lectura y la escritura con la ayuda del uso combinado de los tres componentes del **Modelo Imago Nivel II**, aplicados a través del uso del juguete didáctico **NELA's**, resultó ser enormemente **motivador** para los niños, pues se acercaron a libros llenos de imágenes y aventuras, en lugar de enfrentarse con textos académicos que muchas veces rechazan porque su contenido resulta poco atractivo.

Se pudo evidenciar en todos los participantes que, de manera progresiva y en distintos momentos, se desarrolló en ellos el **hábito lector y el goce estético de los libros** elegidos por cada uno de manera libre y autónoma. Incluso sus padres y maestros, de manera continua, manifestaron su complacencia al notar que los niños comenzaron a mejorar de forma notable sus habilidades de **lectura en voz alta**, a mostrar más interés por pasar sus horas de ocio leyendo, a pedir libros como regalo en fechas especiales e, incluso, en algunos casos, fueron los mismos niños los que comenzaron a promover en sus hogares la **lectura en familia**.

Del mismo modo, fue posible observar que mediante el juego sensorial se condujo a los niños de un modo más natural a la **expresión creativa**, que usaron para la producción y la invención de sus textos literarios y para la interpretación de los textos leídos.

Además, se pudo estimular de manera integral varios aspectos de su desarrollo como el área **física-mental y la autoestima**, lo que permitió potenciar sus **capacidades afectivo-sociales**, debido a que mientras jugaban se pudieron abordar de manera transversal los **valores**, las normas de **conducta**, la **resolución de conflictos**, y otras facetas de su personalidad.

Se puede afirmar también que el dibujo artístico, que conforma la triada de componentes del **Modelo Imago Nivel II** (una de las actividades de uso continuo),

y propuesto como una acción lúdica donde las actividades gráfico-plásticas representaron un juego para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria; les permitió a los niños mejorar de manera progresiva muchos aspectos de su **motricidad fina**, pues se observaron propuestas gráficas cada vez más elaboradas y de complejidad creciente, lo que allanó el camino hacia la actividad compleja que representa la **escritura a mano**, en la que también se observó mayor precisión, claridad y una mejor comprensión de sus producciones.

También este aspecto les permitió **expresarse con libertad**, mostrar su percepción del mundo y sus talentos para las artes. En algunos casos, incluso, era un medio evasivo que les ayudaba a desviar su atención de aquellas situaciones de su vida y de su entorno que les preocupaban.

De igual manera, se observó en algunos de ellos un **cambio de perspectiva** y la adopción de **nuevas actitudes** ante las dificultades y desafíos a los que se enfrentaban, debido a que sus ilustraciones ampliaban lo que muchas veces, con palabras, no podían expresar, pues siempre se les conminó a acompañar sus ilustraciones con expresiones orales y escritas de acuerdo con sus capacidades individuales.

La aplicación de esta propuesta denominada como Modelo Imago Nivel II y su juguete didáctico NELA's, considerado por su autora como una idea innovadora educativa integral, permitió observar que el efecto fue doblemente favorecedor, como consecuencia de haber puesto a los niños ante situaciones enriquecedoras de **percepción, imaginación, sensibilidad, juicio crítico y estético**, de acuerdo con las etapas de su desarrollo y en un contexto de juego mediante la expresión gráfica creativa de su imaginación, a través de la doble **transición de lo vivencial a lo intelectual**, la ampliación en la comprensión de los contenidos educativos, el desarrollo del pensamiento y el lenguaje del cual se valían los niños para explicar lo realizado. Este intercambio entre pares o con el adulto mediador, del mismo modo, les permitió a los niños **reafirmar su identidad, el reconocimiento y la aceptación social, así como una escucha respetuosa**.

www.bdigital.ula.ve

Corolario

Reflexiones finales

Luego de la revisión exhaustiva de los aspectos teóricos y metodológicos sobre la construcción de este trabajo de investigación y de haber dedicado el último capítulo al análisis de los resultados obtenidos durante el proceso creativo de NELA's y del Modelo Imago Nivel II, (sustentados ambos en los fundamentos esenciales de la neuroeducación); no le es posible a su autora escribir un texto denominado "conclusiones", pues sería lo mismo que anunciar el cierre de algo que no se ha acabado, sino que sigue en constante evolución.

Por ello, se expone ahora una serie de reflexiones finales sobre lo vivido durante todo el proceso de planeación, creación, aplicación y observación de resultados bajo el título de "corolario". Este término describe mejor "lo que se quiere decir a manera de proposición, de algo que no necesita mayores pruebas de su existencia y aportes, que las ya dadas", pues las conclusiones las puede deducir con facilidad el hipotético lector, a partir de su cosmovisión y ante lo ya demostrado.

Este tránsito evolutivo, que se llevó a cabo por un período de tiempo bastante respetable, se desarrolló en un espacio educativo no convencional que fue denominado por la autora como "laboratorio de lectoescritura", pues sirvió para indagar, experimentar, descartar y reestructurar. Allí fue donde se inició la construcción de un juguete que, a posteriori, inspiró la creación de una propuesta modélica neurodidáctica. Para su autora se convirtió en un proceso oportuno para poder verificar de primera mano la efectividad de ambos elementos en el desarrollo de las habilidades relacionadas con el primer nivel de la competencia literaria en los niños en edad escolar, a los que se les aplicó el Modelo Imago Nivel II mediante el uso de NELA's.

Durante todo este proceso fue posible observar en los niños usuarios de la propuesta, mejoras significativas en las habilidades psicolingüísticas que componen la competencia literaria, pues cada uno, a su ritmo y según las

características que componen su individualidad neurofisiopsicológica, aprendió a desarrollar estrategias cognitivas que le permitieron interpretar y comprender los textos leídos.

Además, al expresarse mediante el lenguaje oral, se pudo observar en ellos (de acuerdo con sus individualidades) mejorías en su capacidad para la elaboración de enunciados, en su pronunciación, en la aplicación de su diccionario lexical, la organización de las palabras de su discurso y el uso adecuado de los elementos paralingüísticos y de los no verbales.

Así mismo, se vio cómo desarrollaron una capacidad superior para la comprensión oral, tanto en los significados como en el sentido de lo escuchado, lo que devino, tal y como se esperaba, en una mejoría de sus capacidades para la libre expresión de emociones, pensamientos y sentimientos mediante la escritura y el dibujo artístico.

También, dentro de los hallazgos más importantes, se pudieron observar con gran regocijo otros avances en el plano emocional-personal y en lo relativo al autoconocimiento, las manifestaciones de empatía, el empleo inicial de las técnicas para el logro progresivo de un proceso de comunicación interpersonal más asertivo y mayor autonomía en la toma de decisiones.

Por otro lado, en este punto es importante reflexionar sobre los aspectos que fueron determinantes para considerar realmente efectiva la aplicación del Modelo Imago Nivel II, lo que surge a partir de la observación y la sistematización de lo experimentado durante todo el proceso.

Así que en este momento reflexivo es importante acotar que, durante el proceso de investigación, no todo fluyó como se esperaba, debido a que, en primer lugar, es fundamental que la mediación del adulto se lleve a cabo en sesiones de abordaje individual o en pequeños grupos no mayores a 6 niños por cada estación de NELA's. Es primordial también que estos espacios de aprendizaje se constituyan de manera planificada, estructurada, constante, frecuente y disciplinada.

En segundo lugar, es esencial que siempre se aborde el aprendizaje bajo la perspectiva de su individualización, entendida como la toma de acciones por parte del adulto mediador para que el proceso se lleve a cabo respetando siempre, y en todos los casos, el ritmo y estilo de aprendizaje de cada niño.

En tercer lugar, es preciso que se genere un ambiente didáctico lúdico y, sobre todo, motivador. En cuarto lugar, que los niños tengan acceso libre, autónomo y responsable al material de Literatura Infantil, de arte y a los juegos didácticos.

En quinto y último lugar, es indispensable que los adultos mediadores se formen para conocer de manera práctica y vívida los postulados del Modelo Imago Nivel II, el uso eficiente de NELA's, la neuroeducación, la lúdica y la didáctica.

Para finalizar, antes de cerrar este momento del proceso evolutivo del Modelo Imago Nivel II y de NELA's, es importante advertir, a manera de recomendaciones, que a pesar de las limitaciones y dificultades que se encontraron y solventaron en el transitar de este viaje de metamorfosis constante (que ha llegado al final de su segundo nivel para dar paso a la construcción del siguiente), su autora y creadora está plenamente convencida, basándose en la evidencia, que **esta propuesta es una herramienta de verdad valiosa para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en niños en edad escolar**, y que bien merece el esfuerzo continuar investigando, a fin de ampliar aún más su rango de aplicación para optimizar su implementación y efectividad.

Recomendaciones

Escribir y publicar artículos relacionados con las categorías de análisis del presente estudio, a fin de contribuir con la comunidad científica cuyas líneas de investigación estén relacionadas con los aportes de la neuroeducación y el desarrollo de la competencia literaria en niños.

Escribir y publicar un libro-guía para la planeación didáctica del desarrollo de la competencia literaria mediante actividades multisensoriales y a partir de los aportes de la neuroeducación.

Crear un diplomado dirigido a los adultos mediadores contentivo de un modelo didáctico-ecléctico para el desarrollo de la competencia literaria a partir de los aportes de la neuroeducación.

Crear la primera Escuela de Lectura y Escritura para Niños, Adolescentes y Adultos del Estado Mérida en alianza con el Postgrado en Lectura y Escritura de la Universidad de Los Andes (Mérida- Venezuela), con miras a convertirse en un referente nacional e internacional para el desarrollo de lectores competentes y escritores creativos a partir de los resultados de la experiencia llevada a cabo mediante el presente trabajo de investigación.

REFERENCIAS

- Agudelo, C., Alarcón, L. y Ramírez, D. (2022). *Relación entre la integración sensorial, el aprendizaje de lectoescritura y el desarrollo de la atención en el estudiante de preescolar y básica primaria.* [Trabajo de grado de especialización en neuropsicología escolar.]
Politécnico Grancolombiano
- Albaladejo, J. (2001). *El juguete didáctico: una herramienta para su evaluación.*
<http://recyt.fecyt.es>
- Alcover, C y Rodríguez, F. (2012). *Plasticidad cerebral y hábito en William James: un antecedente para la neurociencia social.* Psychologia Latina. Vol. 3, No. 1, 1-9.
- American Psychiatric Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5).* Ed. Madrid. Editorial Panamericana.
- Andueto, M. (2021). *La lectura, otra revolución.* ePub.r1.0 Epublibre. Proyecto Scriptorium.
- Ancona, B. (1990). *Manual para la elaboración de material didáctico.* Editorial Trillas.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica.* (6° Ed.). Editorial Episteme.
- Arteaga, R y Figueroa, M. (2004). *La guía didáctica: sugerencias para su elaboración.* Instituto superior pedagógico "Rafael M. de Mendive. Cuba. En:
<http://mendive.upr.edu.cu>
- Baena, A. (s/f). *Utilización del juego en la clase de educación física.*
<http://digitum.um.es>
- Beaudry, I. (2013). *El enfoque de la integración sensorial de la Doctora Ayres.*
TOG (A Coruña). 10 (17).
<http://www.revistatog.com/num17/pdfs/historial1.pdf>

Bernaldo de Quiróz, M. (2012). *Psicomotricidad. Guía de evaluación e intervención*. Ediciones Pirámide.

Bravo-Villasante, C. (s/f). *Historia de las historias de la literatura infantil y juvenil*. Biblioteca Virtual Universal.

<http://www.bibliotecavirtualuniversal.com>

Buhigas, J. (2012). *La creatividad es un proceso universal*. TEDx Talks Retiro.

<http://www.youtube/ted.com/watch/tedx-talk>

Caballo, N y Sevilla, S. (2020). *El efecto del aislamiento social por el covid-19 en la conciencia emocional y en la comprensión lectora. Estudio sobre la incidencia en alumnos con trastornos de aprendizaje y menor acceso a las nuevas tecnologías*. Revista internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3), 1 – 13.

Cabrelles, María. (s/f). *La influencia del juego para potenciar el desarrollo infantil en el ámbito educativo (I)*.

<http://cervantesvirtual.com>

Carrillo, M y Martínez, A. (2018). *Neurodidáctica de la Lengua y la Literatura*. Revista Iberoamericana de educación. 78(1), pp. 149-164.

<http://www.doi.org10.35362/rie7813243.com>

Chanduccas, Y, (2018). *Neurociencias en educación infantil, un programa de fortalecimiento para el desarrollo de las capacidades*.

[Trabajo para obtener el título de la segunda especialización de educación inicial.]
Universidad
Nacional de Tumbes. Perú.

Cañedo, M. (2018). *Diseño y producción de manual didáctico*. Curso online Producción de materiales educativos.

<http://www.issuu.com>

Cassany, D. (2020). *Enseñar en época de la COVID -19. El educador. Un punto de encuentro.* 1 (1), 4-11.

<https://www.normainfantilyjuvenil.com/co/uploads/2020/07/revista-el-educador-julio2020.pdf>

Castellanos, Y. y Melo, M. (2018). *La integración sensorial como estrategia lúdica en el desarrollo de los niños y niñas de 4 a 6 años.* Fundación Universitaria Los Libertadores. [Trabajo de grado de maestría en Educación]

Centro de Escritura Javeriano. (2020). *Normas APA*, séptima edición. Pontificia Universidad Javeriana, seccional Cali.

Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina (2004). *Agenda de Políticas Públicas de Lectura.* CERLALC-ILIMITA.

<http://cerlalc.org>

Cerillo, P. (2007). *LIJ y educación literaria. Hacia una nueva enseñanza de la literatura.* Octaedro.

Cols, E, Basabel, L y Feeney. (2007). *El saber didáctico.* Editorial PAIDÓS.

Cortés, C., Navarrete, G y Troncoso, M. (2009). *Construyendo experiencias desde la temprana infancia. Una perspectiva educacional considerando la Neurociencia.*

[Seminario para optar por el título de educadora de párbulos y básica integral.]
Universidd de Chile

Costa, M (1998). *Juguetes educativos y juguetes didácticos. I jornadas sobre desafíos del juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete.* Madrid-España.

<https://www.researchgate.net>

- Cuervo, M y Parra, P. (2019). *Más allá de los libros: La biblioteca Ricardo León y los 17 objetivos de la UNESCO*. RICL. Revista Ibero – Americana de la ciencia de la Informação.
- De Bono, E. (1970). *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Paidós.
- De Melo, T. (2012). *Neurociencia + pedagogía= Neuropedagogía: repercusiones e implicaciones de los avances de la neurociencia para la práctica educativa*.
[Trabajo de grado Master en Neurociencia. Universidad internacional de Andalucía]
- De Saint-Exupéry, A. (s/f). *El Principito*. Freeditorial. En <https://www.freeditorial.com>
- Echeverry, D. (2020). *El dibujo y la pedagogía. Una herramienta más allá de la educación artística*.
[Trabajo de grado Licenciatura en Artes Plásticas .Universidadde Antioquia]
- Emilfo, A., Mendoza, A y Gaibor-Ríos, K. (202). *Aprendizaje de la lectoescritura en época de pandemia*. Revista científica Retos de la Ciencia.5 (e), 13-22.
- Escarpit, D. (1986). *La literatura infantil y juvenil en Europa. Panorama histórico*. Fondo de cultura económica.
- Flores, M. (2011). *El método ecléctico de lectura y escritura como estrategia didáctica para la prevención de las dificultades de aprendizaje en el preescolar Niño Simón. Mérida Estado Mérida*.
[Trabajo de grado Licenciatura en educación mención Dificultades de aprendizaje.]
Universidad Nacional Abierta.
- Franz, R. (2010). *La literatura infantil: un oficio de centauros y sirenas*. Buenos Aires. Lugar Editorial. Año 1 N° 1.
- Fuster, D. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico*. Revista Propósitos y Representaciones, 7(1), 201- 229.

Gallardo, I. (2006). *La lectura de textos literarios en el colegio, ¿por qué no leen los estudiantes?* Revista Educación, vol.30 (1), 157-172.

García, J. y Molina, M (coord.) (2020). *Didáctica de la literatura infantil y juvenil*. Paraninfo.

García, M. (2019). *Proceso creativo, la creatividad y sus etapas*.

http://www.youtube/ted.com/channel/UChf7HCGYPFtoce07IHKUUNQ?sub_confirmations1

Gobierno de España, Ministerio de Cultura y Deporte y Fundación Germán Sánchez Ruízperez. ODS y lectura. *El laboratorio contemporáneo de la lectura*.

González, J., Martínez, C y Tino, E. (2016). *Las fases del proceso creativo by Graham Wallas*. Licencia Creative Commons.

<http://www.youtube/ted.com/@carmenmartinez4045>

González, G. (1998). *El espacio para el juego en la LOGSE. I jornadas sobre desafíos del juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete*. Madrid-España.

<https://www.researchgate.net>

Gutiérrez, A y Moreno, P. (2012). *Los niños, el miedo y los cuentos. Cómo contar cuantos que curan*. (2° Ed.). Desclée De Brouwer.

Guzmán, E. (s/f). *El juego y lo serio en los diálogos de Platón*.
<https://revistas.udea.edu.co>

Hurtado, J. (2000). *Metodología de la investigación*. (4Ed.) Guía para la comprensión holística de la ciencia. Quirón ediciones. CIEA – SYPAL:

Hurtado, J. (2004). *Cómo formular objetivos de investigación*. Editorial magisterio.

- INACAP. (2017). *Colección estrategias metodológicas*. (1° Ed.). Chile. Instituto Centro Nacional del Libro. CENAL.
- Jiménez, M. (2012). *La lectura regazo como práctica para incrementar el desarrollo lector del niño*. Universidad Internacional de la Rioja.
- Lipina, S. (2028). *Reflexiones sobre la neurociencia educativa contemporánea*. Revista desde la Patagonia. Difundiendo saberes. Vol. 15 N° 26.
- López – Escribano, C. (2009). *Aportaciones de la neurociencia al aprendizaje y tratamiento educativo de la lectura*. Universidad Complutense de Madrid. Ediciones Universidad de Salamanca.
- López, I. (2010). *El juego en la educación infantil y primaria*. Revista online AUTODIDACIA, Extremadura.
- López, M. (2016). *Tecnología y literatura juvenil; una fusión*. Revista para el aula. IDEA- Edición N° 17.
- Linaza, J. (1998). *El juego en el desarrollo infantil. I jornadas sobre desafíos del juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete*. Madrid-España. En <https://www.researchgate.net>
- Lowenfeld, V y Lambert, W. (1980). 2°ed. *Desarrollo de la capacidad creadora*. Editorial Kapelusz. S.A.
- Marín, I. (1998). *La actitud del educador en la educación a través del juego. I jornadas sobre desafíos del juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete*. Madrid-España.
- <https://www.researchgate.net>
- Machón, A. (s/f). *Arte infantil-historia del dibujo*. : <http://www.blogarteinfantil.blogspot.com>
- Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la lengua y literatura*. PEARSON EDUCACIÓN.

Meneses, M y Monge, M. (2001). *El juego en los niños: enfoque teórico*. Revista educación 25(2):113-124.

Mínguez, X. (2016). *El espacio de la literatura infantil y juvenil en el sistema literario*. Íkala, Revista de lenguaje y cultura. Medellín-Colombia. Vol. 21, Issue 1. (Jan-Aph) pp. 33-36.

Mora, F. (2014). *Neuroeducación: sólo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.

_____. (2014). *El reloj de la sabiduría. Tiempos y espacios en el cerebro humano*. Alianza Editorial.

_____. (2016). *Cuando el cerebro juega con las ideas*. Alianza Editorial.

_____. (2018). *Mitos y verdades del cerebro*. Paidós.

_____. (2020). *Neuroeducación y lectura. De la emoción a la comprensión de las palabras*. Alianza Editorial.

Navarro, P. (s/f). *Conoce tu proceso creativo*. TEDx Morelia.

<http://www.youtube/ted.com/watch/tedx-talk>

Navas, G. (1995). *Introducción a la literatura infantil: Fundamentación teórico crítica. Colección de estudios literarios para la infancia y la juventud de américa latina*. FEDUPEL.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO.

<http://www.unesco.org/new/es>

Pallares, D. (2011). *La acción terapéutica del dibujo en el infante*. Revista (pensamiento), (palabra) y Obra. N°5 pp. 66-75.

- Parra, E y Paucar, P. (2019). *Manual de estrategias didácticas*. Universidad de Cuenca.
- Perdomo, C. (2003). *Nuevos planteamientos para la formación de la competencia literaria*. Universidad de la Laguna.
- Pérez, P. (1998a). *El juego como variable del desarrollo infantil: los procesos de enculturación y socialización*. I jornadas sobre desafíos del juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete. Madrid-España. En <https://www.researchgate.net>
- _____ (1998b). *Cómo aprovechar en el aula los juguetes educativos. Algunos elementos de reflexión*. I jornadas sobre desafíos del juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete. Madrid-España. En <https://www.researchgate.net>
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos de los jóvenes a la lectura*. Fondo de cultura económica.
- Pontificia Universidad Javeriana. Seccional Cali. (2020). *Normas APA*. Séptima Edición.
- Procuraduría Federal del Consumidor. (2021). *Juguetes educativos o didácticos*. <http://www.gob.mx> /documentos Juguetes educativos o didácticos.
- Puerta, M. (1999). *Lectura, teatro y escuela*. Talleres gráficos universitarios.
- Puerta, M. (2000). *Aportes para la promoción de la literatura y la lectura*. Seminario internacional de literatura infantil. Talleres gráficos universitarios.
- Ranz-Alagarda y Giménez-Beut. (2018). *Principios educativos y neuroeducación: una fundamentación desde la ciencia*.
- Reche, E., Amor, M y Vilches, M. (2016). *La competencia literaria y comunicativa en la formación inicial del docente. Presentación de una experiencia* INNOEDUCA. Vol.2. N° 2.

Reyzabal, V. (2016). *Desarrollo de las competencias literarias, una “versión” educativa socialmente rentable*. Revista Voces de la educación. Num.1. Vol.1.pp. 87-98.

República Bolivariana de Venezuela. MPPC. (2015). *Ley del Sistema Social del Libro y la Lectura*.

<http://www.transparenciavenezuela.org>

Rivas, E. (2019). *El pensamiento divergente: enfoque sobre una nueva forma de reflexión teórica*. Revista ARJÉ. Vol. 13 N° 24.pp. 334- 362.

Roa, A. (2013). *La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia*. Revista EDETANIA. 44. pp. 241-257. En <http://dialnet.unirioja.es>

Robledo, B. (1998). *Literatura juvenil, una manera joven de leer literatura*. Taller de Talleres.

Robledo, B y Rodríguez, A. (1998). *Por una escuela que lea y escriba. Ideas para crear y recrear*. Taller de talleres.

Rocher, K. (2016). *Casa, árbol, persona. Manual de interpretación del test*. Editorial Kaicron.

Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Editorial Argos Vergara.

Rodríguez, E. (2020). *La escritura creativa en la formación de la competencia literaria del ciclo II*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

[*Monografía Digital para optar por el título de Magister en Pedagogía de la lengua materna*]

Rodríguez, M. (2011). *Teoría de aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. Revista Electrónica d’ Investigación Educativa i Socioeducativa. Vol.3, N° 1. pp. 29-50.

<http://www.in.uib.cat>

Rojas, L. (2001). *Necesidades Educativas Especiales*. Revista de Ciéncies de l'Educació, 201- 222).

Romero, M. (1998). *El papel del juguete en la escuela. I jornadas sobre desafíos del juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete*. Madrid-España.
<https://www.researchgate.net>

Salgado, A y Espinosa, N. (s/f). *Enciclopedia práctica para el aprendizaje infantil. Dificultades de aprendizaje. Detección y estrategias de ayuda*. Grupo Cultura.

Salinas, D. (1998). *El juego y el juguete en las áreas curriculares. Didáctica y juego en la educación infantil. I jornadas sobre desafíos del juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete*. Madrid-España.

<https://www.researchgate.net>

Sallent, J. (1998). *Mirando hacia atrás ¿Por qué fabricamos juguetes educativos? I jornadas sobre desafíos del juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete*. Madrid-España.

<https://www.researchgate.net>

Sampieri, R., Fernández-Collado, C y Bapysta, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ºEd.). McGraw-Hill Interamericana.

Sánchez, C., Sánchez, L y Franco, Z. (2020). *Abordaje de los procesos de lectura y escritura desde la metodología multisensorial como recurso didáctico para docentes de educación inicial*.

[Trabajo de grado de maestría en Dificultades del Aprendizaje.]
Universidad Cooperativa de
Colombia.

Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. – la ed.- Lumiere.

Solé, I. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje*. Revista Iberoamericana de Educación (OEI), num. 59, 43-61.

Tiny Rockets. (2021). *Definición, importancia y fases del proceso creativo*.

<http://www.youtube>

Tiza, M., Campos, E y Castellón, Y. (2016). *La formación de la competencia literaria; un reto para la educación de estos tiempos*. Revista Investigación pensamiento crítico. Vol.4, N° 2. Mayo-Agosto.

Torres, J. (1998). *El juego en el desarrollo infantil. I jornadas sobre desafíos del juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete*. Madrid-España. En <https://www.researchgate.net>

Traslaviña, P. (2018). *El juguete con sentido en el recorrer de la niñez a la vejez*. Universidad Antioquia.

UNESCO (2016). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*.

<http://www.unesco.org>

UNICEF (2018). *Programa Amor por la Lectura*.

<http://www.unicef.org>

Uribe, D. (2015). *Los lenguajes artísticos como mediadores culturales en las prácticas de lectura y escritura*.

[*Trabajo de grado Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana*
Universidad Internacional de La Rioja.

Universidad de la República de Uruguay. (2018) *Elaboración de “manuales didácticos” para la enseñanza del grado*. Comisión sectorial de enseñanza.

<https://www.cse.udelar.edu.uy>

Vallejo, A (2017). *Juego, material didáctico y juguetes en la primera infancia*. Revista Patrimonio en la escuela.

Vega, I y Villegas - Paredes, G. (2021). *Aportaciones de la neurociencia cognitiva y el enfoque multisensorial a la adquisición de segundas lenguas en la etapa escolar marco ELE*. Revista didáctica español. Lenguas extranjeras, N°32.

Zufiaur, O. (2014). *Potencialidades del dibujo infantil en las aulas de educación infantil*.

[Trabajo de grado Licenciatura en educación mención Maestro en educación infantil.]
Universidad Internacional de La Rioja.]

www.bdigital.ula.ve

Epílogo

La historia de NELA's: un juguete que inspiró el Modelo Imago para el desarrollo de los niños como lectores críticos y escritores autónomos

No hay espectáculo más hermoso que la mirada de un niño que lee.

Günter Grass

Para cada hombre existe una imagen cuya contemplación lo hace olvidar el mundo entero: ¿cuántos no la encontrarán en una caja de juguetes?

Walter Benjamín³⁸

El libro no puede ser un objeto de comercio sino un objeto de cultura (...) el libro más que en las manos de quien lo puede adquirir, debe estar en las manos de quien no lo puede adquirir.

Prieto Figueroa

Las historias son ventanas a otros mundos.

J.K. Rowling

La escritura es la forma más elevada de arte.

Johann Wolfgang von Goethe

³⁸ Walter Benjamín (1892-1940) fue un filósofo y crítico alemán antifascista quien dedicó su existencia a la divulgación escrita de sus pensamientos, reflexiones y críticas mediante ensayos y artículos de revistas en países como Alemania y Francia, muere por suicidio durante la Segunda Guerra Mundial cuando intentaba emigrar a los Estados Unidos (En: <http://www.biografiasvivas.com>).

Cuando abrimos a las infancias la ventana hacia las letras les estamos regalando el mundo entero.

María Daniela Flores de Vásquez

Esta propuesta se originó gracias a mi interés por abordar la pedagogía y la didáctica de una manera diferente e innovadora para las infancias. Sí, debido a la inmensa necesidad que como madre y profesional siempre he tenido de formar niños lectores y escritores.

Cuando en el año 2010 me correspondió, como mamá, enseñar a leer y a escribir a mi segundo hijo, deseaba usar una técnica distinta a la que había empleado con mi hija mayor.

Cuando ella nació, apenas tenía ciertos conocimientos como estudiante de la licenciatura en Educación Preescolar, la cual cursaba en ese momento en la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes-Venezuela, pero cuando rondaba los cinco años, ya yo había transitado la increíble e inspiradora experiencia del Taller de Literatura Infantil, del Taller Lúdico y del Taller Gráfico Plástico, pertenecientes al pénsum de estudio, y ya había hecho (al menos en teoría) un recorrido por los postulados de la pedagogía y la didáctica.

De toda esa información, ya tenía claro que, para iniciar a un niño en el mundo de las letras, antes debemos enamorarle mediante cuentos, fábulas, adivinanzas y un largo etcétera, por eso, yo le leía a mi hija, le regalaba libros, la llevaba a una famosa librería en mi ciudad donde tenían dispuesto un espacio para que los niños hojearan los libros que allí vendían, íbamos al teatro y a exhibiciones de arte que se promovían dentro de los espacios de la universidad; en fin, la llenaba de cultura literaria en varias de sus expresiones.

Ella, ya desde los dieciséis meses, hablaba muchísimo y clarito, le encantaba colorear, dibujar y escuchar historias, pero cuando fue promovida al primer grado de educación primaria (a los cinco años), aún tenía la enorme

necesidad de jugar, así que la alfabetización era para ella lo último en su lista. Y aunque, en mi buena fe, deseaba aplicar todo lo aprendido, el ritmo de su colegio no me lo permitió, así que, o utilizaba única y exclusivamente el método tradicional de la manera más expedita posible, o perecíamos en el intento.

A diario recibía las tradicionales quejas: “La niña no copió”, “Dice que le duele la mano”, “No paró de hablar”, “No permanece sentada”, “Ella solo viene a jugar”, “No está interesada en leer la enciclopedia”. Pero claro, ¿ese no era su interés!, ella solo quería jugar, sus sistemas aún no habían madurado lo suficiente como para comenzar a apropiarse del proceso de lectura y escritura de manera formal.

Así que lo más rápido posible y de la manera más democrática que el tiempo escolar me permitió, comenzamos las lecciones diarias de juntar letras, sonidos y palabras. Mi madre intentó ayudarme, pero renunció al final de la primera sesión de trabajo pedagógico y volvió a lo suyo.

Por fortuna, mi hija aprendió a decodificar en poco tiempo, su proceso de trazado de letras también lo conquistó en un período bastante corto y su asimilación ortográfica la podría clasificar dentro de los estándares normales del lectoescritor promedio.

Creció y sí, en ocasiones logró ocupar sus ratos de ocio leyendo algún libro de nuestra biblioteca, su letra es hermosa, legible y tiene buena ortografía; su redacción es bastante aceptable, pero yo quería más. Yo anhelaba que este proceso de amor hacia la lectura y la escritura, que estaba muy arraigado en mí, también se desarrollara en mi segundo hijo, quien nació cuando la mayor tenía trece años de edad.

Ya para este momento, casi terminaba mi segunda licenciatura en Educación en la mención Dificultades de aprendizaje y estaba enfrascada en mi trabajo especial de grado, basado en una investigación sobre la efectividad del método ecléctico de lectura y escritura como estrategia didáctica para la prevención de los trastornos de aprendizaje, y que apliqué, durante un período de

seis meses, en una población de 200 alumnos (36 % de la población de la institución elegida para el desarrollo del trabajo de investigación-acción).

Así que, con mi segundo hijo, repetí la fórmula anterior hasta sus cuatro años, pero, a la par, comencé a diseñar una manera de hacer que su proceso de alfabetización formal comenzara, según su edad, de una forma más divertida, más amigable con sus intereses y capacidades.

Entonces, emprendí una cruzada de investigación, lectura, contrastación y pruebas con los niños que debía atender como profesional en el área de la atención psicopedagógica, y también con los de mi trabajo especial de grado, pues con mi pequeño hijo, aún estaba en la fase de lectura regazo.

Así que, durante sus primeros cuatro años de vida, experimenté la mejor manera de enseñar a leer y a escribir, a él y a mis estudiantes, mediante el juego, las sensaciones, la Literatura Infantil y el arte gráfico-plástico.

Compré muchos libros y adquirí bastante material didáctico. Los llevaba de un lugar a otro en una bolsa de tela, los utilizaba con mis estudiantes y seguí ideando maneras de concebir un proceso de apropiación del lenguaje escrito realmente significativo y agradable para mi hijo y para todos esos niños que, a diario, requerían enamorarse de esos símbolos que, antes de descubrir que poseían trastornos de aprendizaje, tantos disgustos y malos tratos les había costado, y que por eso necesitaban de mi apoyo extra para poder aprender a leer y a escribir.

Ahora mi misión era doble: debía generar una metodología amigable con todos los niños, no solo con los que atendía como profesional, sino también para mi hijo que, hasta el momento, había desarrollado sus habilidades de prelectura y escritura de acuerdo con la norma.

Fue entonces cuando consideré que ya había investigado lo suficiente y contrastado los diferentes métodos existentes, y luego de cinco años de trabajo de laboratorio, llegué a la conclusión de que no hay mejores ni peores ni únicos ni

definitivos procesos, sino que es el eclecticismo lo que mejor funciona cuando se trabaja con seres humanos debido, en especial, a la individualidad, a la multiplicidad de factores que intervienen en el aprendizaje, al respeto que les debemos a los estudiantes y a las experiencias previas que cada cual trae a los espacios educativos.

Por tal razón, tomé lo mejor de cada método (como lo hizo Carlos Vogel en el siglo XIX) y, según lo que había funcionado en mi laboratorio, determiné que lo ideal y funcional era la fusión entre el juego (desde la perspectiva de la pedagogía científica de María Montessori, dada a conocer a finales del siglo XIX y principios del XX); la experimentación sensorial (desde las propuestas de Grace Fernald en la década de los 20 y de Gillihgan & Stillman en los años 40) y la expresión mediante el arte gráfico-plástico (a partir de los aportes de Viktor Lowenfeld, también de los años 40).

Me propuse a crear entonces mi propio modelo didáctico ecléctico a partir de un minucioso estudio y de la comprensión de las etapas propuestas por estos autores, pues lo observado durante los primeros cinco años de mi trabajo de investigación-acción, me había demostrado que cuando se junta Literatura Infantil con arte y juego, las posibilidades son infinitas y que el aprendizaje que emociona, además, garantiza su significación, eficacia y eficiencia.

Sentí que había conseguido parte de lo que deseaba, no solo para optimizar mi naciente labor profesional, sino también para la alfabetización de mi segundo hijo y ahora, además, para mi tercera hijita quien, a la par de su hermano, disfrutaba de las veladas de cuentos, juegos, sensaciones y que, sin saberlo, aprendía a leer y a escribir de manera espontánea.

Y cuando digo que había conquistado solo una parte de lo que deseaba, se debe a que apenas comenzaba la enorme y hermosa aventura que he vivido durante los últimos veinte años, en los que me he dedicado a sistematizar actividades, crear materiales, producir cursos, aplicar y probar técnicas, descartar lo que no funcionaba para adoptar nuevas posturas y hasta crear un juguete

didáctico que ya tiene cinco ediciones y que es el protagonista y parte fundamental de este proyecto factible, presentado como trabajo de investigación especial de grado y que ahora tienes en tus manos.

Una vez ideada y escrita la estrategia con todos estos componentes, ahora debía ordenar un sinfín de actividades que había anotado por aquí y por allá, y comenzar a aplicarlas en casa con mis dos hijos en edad preescolar. A la par, me propuse enriquecer esta estrategia día a día en mi trabajo, con niños a partir de los seis años (como indiqué anteriormente, esta es la continuación de mi trabajo de grado de la segunda licenciatura, el cual fue aplicado con niños entre los cinco y seis años de edad), tanto en el ámbito educativo público como en el privado, tanto en mi espacio de trabajo particular como en el aula de apoyo psicopedagógico de una escuela con una matrícula general superior a los mil quinientos estudiantes que se traducían en, al menos, un total anual de treinta niños atendidos por mí, quienes presentaban alguna dificultad en su proceso de apropiación de la lengua escrita.

Durante este proceso de escribir y organizar actividades a partir de la estrategia ecléctica que había ideado y que seguía perfeccionando en forma constante (aún hoy lo hago), ideé una manera de hacer más impactante y ordenada cada sesión de trabajo, en las que los materiales didácticos que tenía desde hacía bastante tiempo, pudieran ser utilizados de muchas maneras, que todos estuvieran disponibles para ser elegidos por cada niño que viniese a aprender, con los juegos y tarjetitas dispuestos como en una exhibición, listos para ser tocados, oídos, sentidos, rayados y escuchados; y que mi proyecto, además de ser portátil, tuviera un aspecto más sencillo y elegante que mi antigua “bolsa de tela”, pues para este momento de la historia, tenía cientos de juegos y tarjetas que había adquirido durante mi período de laboratorio de lectoescritura. Eran tantos, que muchas veces usaba los mismos, mientras los demás acumulaban polvo en unos contenedores de almacenaje.

Fue entonces cuando comencé a investigar sobre diseños que me permitieran guardar el material de manera ordenada, que tuviese un aspecto

divertido, lo más multifuncional posible y con un ingrediente fundamental: que fuese asombroso para los niños.

Dediqué muchas horas a navegar por sitios web, a elegir y descartar, hasta que cierto día encontré un diseño inspirado en la tradicional *Jack-in-the-box* (de Sir John Schorne, s. XIII), que para nosotros es la famosa caja sorpresa, la cual, luego de una melodía, se abre mediante un sistema mecánico y aparece un payaso. Aunque sus orígenes distan muchísimo de la intención de mi creación, su idea base me pareció la más adecuada para la representación que manejaba en mi mente.

Esto se debe a que una de las variantes que encontré en mi investigación permitía que, al abrirse la caja, no solo se tuviera acceso a ella por la parte superior, sino que todos sus lados se desplegaran para tener una vista completa del contenido. Lo más interesante es que, cuando vi este diseño en mi mente, pude imaginar mi caja como dos mariposas superpuestas que abren sus hermosas alas para iniciar un mágico viaje cargado de grandes historias literarias fantásticas, mucho juego, sensaciones y arte. En la actualidad, este diseño es muy comercial, sobre todo para regalar en fechas especiales en las que se suelen obsequiar golosinas, peluches y hasta fotografías.

De modo que tomé esta idea y la adapté a mis necesidades y a mi visión, y creé lo que llamo la primera edición de mi juguete didáctico, que para el momento denominé *Valija multisensorial*®, la cual fabriqué con materiales reusables (piezas de madera MDF) y en la que coloqué los elementos e ideas aportados por la pedagogía multisensorial y que habían funcionado en la enseñanza de la lectura y la escritura hasta el momento.

Desde el principio, siempre estuvo presente la idea de reutilizar materiales, el uso de colores vibrantes, la sorpresa, la multisensorialidad, la funcionalidad para el abordaje en simultáneo de, al menos, cuatro niños y la posibilidad máxima de almacenar el material didáctico en tarjetas que pudieran ser intervenidas, pues la economía de mi país ya se avizoraba muy difícil para la adquisición de materiales

en mi área de trabajo, así que debía buscar la manera de que los juegos disponibles pudieran ser reutilizados y que su conservación fuese óptima y duradera.

Trabajé durante varios meses en su fabricación, junto con mis dos hijos y los niños a los que me dedicaba como profesional. Por fin, el 19 de Julio de 2011, di por terminada la fabricación de esta primera versión, la cual seguí probando y reajustando, hasta que, en la Navidad de ese mismo año, se convirtió en el regalo de mis hijos quienes, gentilmente, la compartían con los niños con los que trabajaba.

Esta primera versión contaba en su interior con cuarenta actividades aplicables para niños entre los cuatro a los doce años de edad, y podían ser utilizadas en lectura, escritura, aritmética y arte de manera indistinta, pues en la medida en que experimentábamos, nos dábamos cuenta de que, con los números, se podía aprender a leer y a escribir y que, con las letras, también se podía aprender a contar.

Yo, muy orgullosa de mi creación, la daba a conocer en los cursos y talleres que para esa fecha impartía a padres y docentes, así que el 20 de agosto de 2016, recibí mi primera invitación para participar como ponente en el VIII Congreso Interactivo de Educación Inicial e Integral, KINDER'S, al que acudí con mi *Valija multisensorial*® para compartir la experiencia llevada a cabo hasta ese momento. Ese día también recibí mi primer reconocimiento.

Tal reconocimiento y la acogida del público, me hicieron comprender que este proyecto de verdad gustaba y que bien valía el esfuerzo continuar trabajando en ello. De esta forma, para el 6 de mayo de 2017, ya había creado el primer manual de uso y aplicación dirigido a niños con dificultades de aprendizaje y para la evaluación y el diseño de adaptaciones curriculares, el cual se dio a conocer en un taller para maestros organizado por FUNDAPAME (todo, gracias al impecable trabajo profesional de la diseñadora gráfica Framcelis Vielma, con quien aún cuento para estos menesteres).

Luego, en enero de 2019, salió la segunda edición del manual y se podría decir que fue la base para la creación del Modelo Imago, que es la razón de ser de este trabajo.

Ya luego, para el sexto aniversario de mi investigación y el primero de la creación de mi *Valija multisensorial*® (19 de Julio de 2017), abrí mi cuenta personal en *Instagram*® y publiqué por primera vez las características de mi proyecto. Desde entonces, esta cuenta está dedicada a ello.

Esta *Valija multisensorial*® seguía dándose a conocer en todos los espacios posibles y en enero de 2018, comencé a elaborar una nueva versión más amplia, pues se avizoraba la posibilidad de emigrar del país y deseaba llevarme todo lo que pudiese para continuar con mi pasión de enseñar a leer y escribir allá a donde fuese.

Así que puse manos a la obra y averigüé cuál era el peso máximo que podía llevar en una maleta y, al saber que no podía sobrepasar los treinta y siete kilogramos, comencé a crear la segunda versión, que conservaba las mismas ideas de la primera, pero ahora necesitaba pasar de una valija a una maleta en la que cupiesen muchos más elementos. Creo que, en ese momento, ante la perspectiva de irme del país, pensaba más en juegos y materiales didácticos que en mi propia ropa.

Por ende, para esta nueva versión, también cambié su nombre, pues quería uno más descriptivo y escogí NELA's, en honor a mi sobrenombre familiar, que es "Nela". La "s" al final, hizo de esta nueva versión algo más mío y personal.

Este nombre tiene un segundo significado: es, literal, el acrónimo resultante de **Neceser** (maleta pequeña o estuche que sirve para contener y transportar artículos de higiene..., y tal vez para mí esos juegos y materiales didácticos eran mis "artículos de higiene mental" para lidiar de la mejor manera con la insoportable idea de tener que dejar mi país), **Escritura, Lectura y Aritmética Sensorial, NELA's**.

Pero quería darle un significado más profundo, así que le agregué “para Gabo”, (porque esta segunda versión, al igual que la primera, estaba pensada solo para el abordaje de niños con dificultades de aprendizaje), inspirándome en la historia del Nobel de Literatura Gabriel García Márquez (Gabo), de quien soy una gran admiradora.

Él, en su autobiografía, confiesa que aprendió a leer más tarde de lo esperado, pues le costaba mucho comprender el sentido de la enseñanza tradicional e indica que aprendió gracias a la buena labor de una maestra que utilizó la sensorialidad, propuesta por Montessori. A esto se sumó el amor de su mamá, quien lo apoyaba en casa, siguiendo las indicaciones de la maestra.

Gabo también compartió su gusto por las mariposas amarillas como elemento de inspiración, pues estos hermosos insectos poseen una enorme simbología, sobre todo en la literatura, pues aparecen en grandes obras como signo de metamorfosis, evolución, belleza, libertad, resiliencia, trabajo disciplinado, humildad y esfuerzo autónomo. Por eso, desde la segunda versión de NELA's, la mariposa es el símbolo que representa un proyecto tan noble como este, con gran significación social para las infancias.

La segunda versión (que nace el 18 de marzo de 2018) fue construida, al igual que la primera, gracias al apoyo incondicional de mi esposo y compañero del viaje de la vida, Edgar Vásquez quien, a pesar de no ser carpintero, supo entender mi visión y puso manos a la obra para ayudarme, una vez más, a conquistar mis metas. Esta “GRAN segunda versión”, literalmente, pasó de contener cuarenta elementos didácticos, a guardar en sus espacios ciento treinta juegos con sus respectivos treinta y tres kilogramos de peso, tal como lo indicaban las normas de las aerolíneas del país a donde planeaba viajar.

Aunque ya no era tan fácil de transportar como la primera versión, *NELA's para Gabo®* siguió presentándose en donde fuese posible para trabajar con los niños. Fue así como el 1 de abril de 2018 concursamos con el objetivo de ganar una beca otorgada por una fundación y destinada a ayudar a los colegios.

Participamos con la intención de obtener recursos para la escuela donde estudiaban mis hijos.

Aunque no llegamos al primer lugar, *NELA's para Gabo®* recibió su segundo reconocimiento el 7 de mayo de 2018 por parte de la *Fundación GUAO.org*, lo que nos impulsó de nuevo a seguir trabajando en la idea, mejorándola cada vez más. De hecho, ante la enorme dificultad que significaba transportarla con sus casi cuarenta kilos de peso, comencé a pensar en una nueva versión.

Para octubre de 2019, *NELA's para Gabo®* y yo fuimos invitadas, junto a otras personalidades locales que trabajan también en favor de la infancia, al tercer aniversario de un emprendimiento muy reconocido en la ciudad llamado *La tiendita de Landora®*.

Allí conocí a otros emprendedores que trabajan con cartón reutilizable, como *Cut project®*, que está en manos de dos caballeros en toda la extensión de la palabra: Johan y Joel Durán, y quienes de inmediato, al conocer mi deseo de transformar otra vez mi proyecto en un diseño más portable y liviano (en este punto tengo que aclarar que ya no me iría del país), aceptaron el reto y, a la semana siguiente, ya estábamos trabajando en ello. Aún hoy me apoyan con su fabricación.

El nacimiento oficial de la tercera versión de *NELA's para Gabo®* fue el 8 de octubre de 2019. En paralelo, trabajé en la ampliación y revisión de la segunda versión de su manual de uso y aprovechamiento, que se dio a conocer el 20 de octubre de 2018.

El 10 de noviembre de 2019 se presentó en forma oficial la tercera versión de *NELA's para Gabo®* a través del lente del fotógrafo y diseñador Leonardo Calderón quien, con su inmejorable trabajo (aún nos apoya en la construcción de este sueño), logró transmitir su nueva esencia, pues ahora era ultraportátil y superliviana (tres kilogramos), con sesenta y cuatro elementos didácticos en su interior para un total de, al menos, trescientas ochenta y cuatro formas diferentes

de jugar (a cada juego le habíamos versionado seis maneras distintas de utilizarlo) con los números y las letras a través de los cinco sentidos, así que ahora, más que nunca, *NELA's para Gabo®* podía viajar a cualquier parte.

Y, en efecto, viajó. Se vendieron las primeras como regalo de Navidad (¡fuimos ayudantes de Santa!) para tres niños: uno de Mérida, otro de Caracas y la tercera se fue hasta Colombia. Desde entonces, no ha parado de viajar. También hay una *NELA's para Gabo®* en Puerto Ordaz, Puerto la Cruz, Maracaibo y Nueva Esparta. En Mérida ya está en manos de seis maestras que han apostado por tan bonito proyecto, incluso, fue adaptada al braille para el abordaje de niños ciegos.

También participamos durante más de seis meses, desde el mes de agosto de 2019, en un reconocido programa de radio, llamado *La parada de la mañana* y transmitido por la 91.1 FM. Allí, el reconocido locutor Jairo Duarte nos concedía una hora de su programación y hablábamos sobre los diferentes aspectos relacionados con nuestra propuesta para el desarrollo de la competencia literaria en niños y adolescentes. Ese espacio se caracterizó por el toque de humor que este profesional de la radio siempre pone a sus producciones. En la actualidad, aún tenemos el micrófono a nuestra disposición para difundir los avances de este proyecto.

Del mismo modo, durante el año escolar 2019-2020 me contrataron para formar al personal docente del taller de creatividad *Sonata*, que cuenta con una amplia tradición en la entidad merideña. La intención de los responsables del taller fue aplicar nuestra propuesta a los niños que para ese momento conformaban su matrícula.

Además, durante el mes de octubre de 2019, asistimos como invitados especiales a la Primera Feria del Emprendimiento Creativo y Cultural del Estado Mérida, donde recibimos una importante asesoría legal sobre propiedad intelectual y financiera aplicables a nuestro proyecto.

El año 2020, por su parte, llegó con fuerza para crear dos versiones alternativas de *NELA's para Gabo®* a más bajo costo, pero con la misma esencia.

Es así como el 25 de enero nace *NELA's Book* (para niños con edades comprendidas entre los tres a cinco años) y *NELA's para DibujArte* (dirigida a adolescentes entre doce y diecisiete años).

Ese año y hasta el día de hoy, todo lo relacionado con redes sociales, grabaciones, ediciones, publicación e imagen de este proyecto, lo confié en manos de mi hijo Edgar Vásquez y en su empresa *Edgar productions*. Su enorme profesionalismo, creatividad y apoyo incondicional, se han convertido en un pilar importante para mí.

Aprovechamos la época de pandemia para afianzar más su divulgación a través de las redes sociales, creamos tres cursos en línea asincrónicos para quienes quisieran aprender todo lo relacionado con nuestra propuesta y la vendimos en países como México, Panamá, Colombia, Chile, Perú, Estados Unidos y, por supuesto, Venezuela.

El 22 de marzo de 2020 fuimos invitados para dar a conocer a *NELA's para Gabo®* en el *showroom* de la edición anual del *Mercadito del Hotel La Pedregosa®* de Mérida, un espacio que fue oportuno para el juego, la diversión y el reconocimiento de la labor de una merideña que sueña con apoyar la alfabetización de muchos niños. Los asistentes quedaron encantados y los pequeños se enamoraron de esta “caja mágica”.

Me atrevo a afirmar que el 2020 fue el mejor año de *NELA's para Gabo®* y sus versiones alternativas, por ello, y en vista de la hermosa acogida por parte de tantos padres y maestros de nuestros cursos en línea, decidimos lanzar, en abril de ese año, un sorteo para regalar un taller a tres personas.

En esta actividad participaron alrededor de ciento cincuenta docentes y madres de varios países de habla hispana y esto nos dio más impulso para continuar, además de nuevas oportunidades para trabajar con empresas nacionales e internacionales que nos invitaron a formar parte de su programación en línea dirigida a familias y maestros.

Así fue como el 30 de mayo de 2020, la empresa internacional *SySabe*, dedicada a la fabricación y distribución de útiles e implementos escolares y de arte, nos invitó a una entrevista remunerada, en vivo, a través de su canal oficial de Instagram, con el objetivo de hablar de nuestro proyecto desde el uso del arte para la enseñanza de los niños. A esta actividad asistieron más de trescientas cincuenta personas y sobrepasó las seiscientas reproducciones.

Luego, a partir del 26 de junio de 2020, mi propuesta *NELA's para Gabo®* y yo, fuimos contratadas por la empresa nacional *Alfonzo Rivas®*, a través de su línea *Maizoritos®* para hacer una serie de cápsulas pregrabadas (y también remuneradas) que compartieron en sus redes, durante algunos meses, como contenido de valor. Estos micros también contaron con excelentes números de reproducciones y de asistencia a los *lives*.

Para la celebración del noveno aniversario de *NELA's para Gabo®*, una empresa panameña, *Acuarela Panamá*, que se dedica a la enseñanza infantil, nos invitó a un programa en vivo que también tuvo una excelente recepción, en especial entre madres y padres.

Para finales de ese año 2020, el 09 de diciembre, concursamos en una actividad realizada por un organismo internacional (*ACNUR-Equilibriumcende.org*) llamada *Repensando la educación en Venezuela* y, aunque tampoco ganamos esta vez, sí recibimos nuestro tercer reconocimiento.

El 2021 lo iniciamos con el rediseño de la cuarta versión de *NELA's para Gabo®*, seguimos con la venta de nuestros cursos en línea y nos dábamos a conocer en donde nos invitasen, así que el 10 de abril fuimos entrevistados en la *Televisora Andina de Mérida, TAM®* para el programa *Límite cero®*, del periodista Lawrence Parra y que, sin duda alguna, fue una nueva experiencia igual de enriquecedora.

El 19 de julio de 2021 nace de manera oficial la cuarta versión de *NELA's para Gabo®*, que ampliamos un poco más para agregarle cuatro nuevos elementos (ahora eran sesenta y ocho para cuatrocientas ocho actividades

posibles) de notable importancia y enorme utilidad para la enseñanza multisensorial de la lectura y la escritura.

Esta cuarta edición fue creada con una amplia visión, pues a partir de esta nueva versión, ya no solo pensaba en el abordaje de los niños con dificultades de aprendizaje, sino que, dado todo lo vivido hasta acá y guiada por la recepción de todos los que hasta el momento habían conocido el proyecto, decidí darle un viraje.

Ahora *NELA's para Gabo®* sería para enseñar a todos los niños, con o sin trastornos en su proceso de adquisición de la lengua escrita y para los del nivel inicial, del nivel medio o los ya alfabetizados, pero que querían perfeccionar su lectura y su escritura.

Entonces, a partir de esta versión, surge la necesidad de buscar un basamento teórico que me permitiera integrar la didáctica, la pedagogía y la psicopedagogía, por lo que el segundo trimestre de ese año, transcurrió entre investigación, estudios y la búsqueda de nuevas oportunidades académicas para fortalecer aún más a *NELA's para Gabo®*.

De este nuevo proceso, durante los meses de agosto y septiembre de 2021, nace el *Laboratorio de Lectura, Escritura, y Aritmética Sensorial*, un espacio pedagógico-didáctico para la formación de niños y adolescentes lectores y escritores a través de la fusión entre la Literatura Infantil y Juvenil, el aprendizaje lúdico, la estimulación de habilidades de expresión emocional mediante el arte gráfico-plástico y el desarrollo de la competencia literaria. También como una continuación o ampliación de todo lo desarrollado hasta aquí con *NELA's para Gabo®* y sus versiones alternativas que, desde esa fecha hasta el presente, continúan en constante y diario desarrollo en el ámbito público y privado, de manera individualizada o con pequeños grupos.

En fecha posterior y encaminada en esta nueva búsqueda, en enero de 2022 decidí concursar para ingresar al Postgrado en Lectura y Escritura de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes, con la

finalidad de adquirir los conocimientos necesarios para poder desarrollar este trabajo especial de grado, factible y de investigación que tienes en tus manos.

Desde mi ingreso en marzo de 2022 hasta la presente fecha, mi trabajo se ha enriquecido, he dedicado muchas horas al estudio de los fundamentos de la lectura y la escritura desde una visión global, he dado una nueva visión a *NELA's para Gabo®* y he ampliado aún más sus posibilidades con una base teórica muy bien sustentada que ha complementado, de una manera real y significativa, lo que en la práctica he desarrollado desde hace más de quince años.

Siempre voy de la mano y cuento con el apoyo incondicional de mis dos hijos Edgar Daniel y Daniela Isabel, quienes fueron la principal motivación para iniciar este viaje y que me siguen apoyando en cada etapa, pues este proyecto ha crecido con y para ellos.

Edgar Daniel, además de todo lo relacionado con la imagen del proyecto en redes sociales, ahora me ayuda con el diseño de los juegos contenidos dentro de la quinta versión de *NELA's*; y Daniela Isabel, desde su enorme potencial creativo para el dibujo, la pintura y la escritura, también ha participado como modelo en las grabaciones de los cursos en línea, y ahora, en la puesta en marcha del tercer nivel de la propuesta neuroeducativa de *NELA's*, dirigida a los adolescentes.

Estas nuevas experiencias de aprendizaje teórico-prácticas me han permitido crear la quinta y última versión de *NELA's para Gabo®* que nació en fecha reciente: el 11 de marzo de 2023.

Se trata de una versión más ampliada, con nuevos habitáculos para el almacenaje de los juegos, con mejores acabados y con juegos diseñados por nosotros mismos, y en la que he logrado adjuntar ciento cincuenta y siete elementos didácticos (que superan a la primera edición en cantidad, pero no en peso, pues ahora aumentó solo quinientos gramos) para una posibilidad práctica de aplicación de al menos novecientas cuarenta y dos actividades diferentes ya probadas, con nueva imagen y nombre, pues ahora pasó a llamarse simplemente *NELA's®*, porque es para todos los niños con edades comprendidas entre los seis

a doce años y para el desarrollo del primer nivel de su competencia literaria según el nivel educativo y de acuerdo con sus necesidades.

También, durante el mes de marzo de 2023, fuimos invitadas especiales de la fundación *Mundo Down* y de la empresa *Aprender y Educar* de Puerto Ordaz, Venezuela, para mostrar nuestro proyecto en su actividad inaugural anual.

Como resultado de todos los conocimientos académicos adquiridos, en primer lugar, durante todos los años previos de investigación autónoma y, en segundo lugar, gracias a los aprendizajes obtenidos durante mis estudios en el Postgrado en Lectura y escritura; en el 2023 comencé a estructurar un modelo neurodidáctico lúdico-sensorial para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, el cual surge como sustentación teórica de NELA's y al que denominé **Modelo Imago**.

Imago es un término que, en el campo de la zoología, se refiere al estado final o metamorfosis de los insectos y que, en nuestro caso particular, se refiere a la mariposa. Es un término viajero interdisciplinar que fue adoptado en la psicología por Carl Jung y que hace alusión a un fenómeno neuropsicológico normal de la imagen mental positiva e idealizada que, fijada en el inconsciente de una persona durante la infancia, está presente en la edad adulta, se conecta a las personas cercanas y tiene como referencia la "imagen".

Y es precisamente este uno de los objetivos más importantes que persigo con la propuesta del Modelo Imago y el juguete didáctico NELA's, es decir, pretendo fijar en los niños una imagen mental positiva de su proceso de adquisición del lenguaje escrito, a fin de sentar bases sólidas para la construcción de una competencia literaria significativa y perdurable en el tiempo.

El Modelo Imago comprende tres niveles. El Nivel I está estructurado y dirigido a los niños en edad preescolar entre los tres y seis años y se aplica mediante el recurso didáctico denominado "NELA's Trazos", que sigue la estrategia de combinar Literatura Infantil, lectura regazo, juego sensorial y dibujo,

pero adaptados para desarrollar las habilidades de prelectoescritura (Flores, 2011).

El Nivel II fue diseñado para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria en estudiantes de seis a doce años, y es abordado mediante el juguete didáctico NELA's, que es el objeto central de este trabajo de investigación, que cuenta con la tutoría de la doctora Malena Andrade Molinares, quien ha dedicado muchas horas de trabajo de alta calidad científica y humana, además de una enorme dosis de sus saberes académicos para la cristalización de este trabajo presentado como tesis de grado para obtener el título de *Magister Scientiae* en Lectura y Escritura en la Universidad de Los Andes.

También, durante el mes de agosto de 2023, se comenzó a estructurar y a aplicar el Nivel III del Modelo Imago con un grupo de seis adolescentes.

En febrero de 2024, la doctora Emilia Márquez, coordinadora del Postgrado en Lectura y Escritura de la Universidad de Los Andes, con gran desprendimiento y humildad, me brindó importantes aportes académicos y una guía de enorme valor para la creación de este nuevo perfil del Modelo Imago que se denomina **“La competencia literaria y el desarrollo de las habilidades emocionales para la prevención de la violencia de género”**, dirigido a adolescentes con edades comprendidas entre los diez y los dieciocho años, y cuyo objetivo principal es el abordaje preventivo de los aspectos emocionales relacionados en forma directa con las habilidades sociales que influyen en la generación de conductas no asertivas. Se pretende alcanzar este objetivo mediante el uso de Literatura Juvenil, lectura recreativa y escritura creativa y será presentado en la candidatura para el Doctorado en Ciencias Humanas de la Universidad de Los Andes en el año 2025.

En fecha reciente, en abril de este año 2024, fuimos invitadas especiales de FUNDASPERVEN, capítulo Mérida, para participar en su congreso anual *Hablemos de autismo*. Allí presentamos una ponencia en la que expusimos nuestra experiencia con el *Laboratorio de Lectura, Escritura, y Aritmética*

Sensorial, en el que se aplica el Modelo Imago mediante NELA's, y donde pudimos compartir con una gran cantidad de padres, madres, profesionales y otros interesados en el tema, la experiencia que hemos desarrollado con la población de niños y adolescentes con autismo. Este abordaje lo implementamos desde agosto de 2023 y ha tenido una excelente acogida debido al impacto positivo que padres y maestros han observado entre los participantes del programa.

Puedo decir con firmeza que este 2024 es el año en el que nace una nueva oportunidad para NELA's® y para el Proyecto Imago, es decir, ha llegado el momento de divulgar sus bondades a la comunidad científica y este es el principio de una nueva etapa.

Así que, acompáñame a conocer y a divulgar el Modelo Imago y a NELA's® en su quinta edición, un proyecto para el desarrollo de la competencia literaria por medio de los fundamentos de la neuroeducación.

Maestrante:

Lcda. María Daniela Flores de V.

@maridanielaflorascastillo

@mynelas

ANEXOS

www.bdigital.ula.ve

Anexo 1 : Álbum fotográfico descriptivo del juguete didáctico NELA's



www.bdigital.ula.ve





Vista frontal del juguete didáctico NELA's

Fácil portabilidad.

Fabricada con cartón reciclado.

5 estaciones de trabajo
claramente identificadas.

Color exterior negro: puede ser
utilizado como pizarra de tiza, pues
está recubierta de pintura lavable al
seco.

www.bdigital.ula.ve

Simbolismo del color negro:

profundidad, misterio, magia,
elegancia, enigma, fuerza,
poder, autoridad, emociones
profundas, apto para la
creación de simbolismos y
metáforas.

**Realmente la magia de
NELA's está en su interior.**





Tapa: removible y con utilidad lúdica en su interior.

En su parte externa contiene los datos del producto y los de sus redes sociales.

Medidas de NELA's: 40 cm x 28 cm cada lado.

Peso de NELA's: 1.5 kg vacía.

Peso variable con los materiales didácticos en su interior.

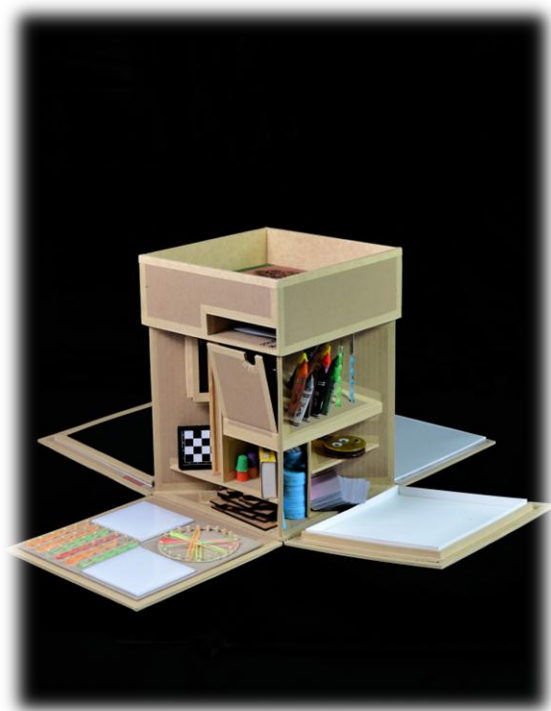
Peso máximo probado 5 kg.



Los juegos didácticos contenidos en la 5ª edición: esta versión posee 170 recursos didácticos, cada juego ha sido probado de seis maneras diferentes. Esto hace que el adulto mediador tenga un total de 1020 posibilidades de abordaje, que pueden ser ampliadas con más ideas que van surgiendo durante su uso, tanto por parte de quien enseña como de quien aprende.



Multisensorialidad: cada juego didáctico ha sido adaptado y fabricado para que los usuarios puedan emplearlos activando sus cinco sentidos de manera simultánea. El material que recubre a NELA's tanto en su interior como en su exterior permite que sea limpiado al seco con facilidad, y que los juegos puedan ser reutilizados.



Al retirar la tapa, el diseño de NELA's fue pensado para que se expanda cada estación de trabajo de manera independiente, lo que permite que se puedan trabajar con hasta ocho usuarios de manera simultánea y que cada uno de ellos lo haga con autonomía. Con este diseño se busca emular la figura de dos mariposas superpuestas con sus alas extendidas, dispuestas para un aprendizaje basado en el juego y la multisensorialidad. Se pueden emplear distintos materiales de arte para llevar a cabo las actividades propuestas con todos los materiales lúdicos disponibles.



Cada estación de trabajo está diferenciada con distintos colores en su interior. Todo el espacio disponible ha sido aprovechado, de manera tal que la experiencia de aprendizaje sea interactiva, que permita la autonomía tanto en la elección de los juegos a utilizar por parte de cada usuario, como en la manera que desee hacerlo.

Cada tapa lateral tiene sobre sí juegos, que pueden ser empelados individualmente o en parejas. Esto, según las metas de aprendizaje planteadas para cada usuario, todos los elementos pueden ser adaptados para su logro, pues no hay una manera única de ser utilizados.



Simbología de la mariposa de NELA's

Tal y como ya fue narrado en el epílogo del presente trabajo de investigación; la segunda y tercera versión de NELA's, estuvo dedicada e inspirada en la obra literaria del insigne nobel colombiano de literatura, Gabriel García Márquez, debido a que en su autobiografía él cuenta cómo

se dio su proceso de aprendizaje de la lectoescritura en sus primeros años. Un proceso inspirador, tomando en cuenta no solo la manera como ocurrió, (mediante estrategias montesorianas), sino también el éxito profesional que este escritor tuvo, a pesar de que sus inicios en el arte del lenguaje escrito no fuera precisamente un camino sin tropiezos.

Ya a partir de la cuarta versión, se decide darle un refrescamiento a la imagen de NELA's sin dejar de lado los elementos que le inspiraron desde sus comienzos, por ello se resuelve que las mariposas le simbolicen, como la presencia de los sobrenatural y lo mágico que rodean la literatura en general, pero especialmente la infantil.

También la mariposa representa la transformación, el cambio, la metamorfosis y la renovación que encarna en la formación integral del ser que aprende a leer y a escribir, pues es un proceso que tiene un ritmo específico para cada niño, con unas características únicas, y que es necesario respetar para que se dé de la mejor manera posible.



Del mismo modo, la mariposa representa la transformación que simboliza la escritura, en la que cada escritor debe hacer patente en símbolos lo que tiene en su pensamiento, un proceso que se va perfeccionando a través de la práctica constante en la búsqueda de su propia voz, hasta alcanzar la forma artística que requiere la narrativa, como uno de los objetivos fundamentales de la propuesta de NELA's y el Modelo Imago.

También, la mariposa es la simbología del crecimiento, que está implícito en el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito a lo largo de toda la vida, pues cada texto leído o escrito es una oportunidad para la exploración temática, estilística y la expansión de los horizontes literarios.

La mariposa es también un símbolo renacimiento, belleza y libertad, cada niño que aprende a leer, que escribe su vivencias, emociones y sentimientos tiene la oportunidad de renovar su visión del mundo, de crear arte, de disfrutar de ella y de liberar su ser mediante las letras.

De igual manera, durante el desarrollo de la competencia literaria, los adultos mediadores podemos ver cómo una pequeña oruga se va transformando en hermosa mariposa mediante un proceso natural, constante y perseverante. Superando obstáculos, miedos, limitaciones. Explorando diferentes formas de expresión, buscando distintas fuentes de inspiración, compartiendo con el mundo la belleza de sus alas, mediante sus creaciones y aprendizajes.

Y finalmente, aunque la mariposa de la imagen principal de NELA's es amarilla (como las que inspiraban a Gabo), en cada estación encontramos mariposas de otros colores, porque esta propuesta arroja la neurodiversidad, la individualidad, la universalidad del proceso de aprendizaje y apuesta por la democratización de la apropiación de la lectura y la escritura de las infancias.

Estación verde - Aritmética sensorial.

Aunque el objetivo central de NELA's es el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria, se han incluido en ella, también elementos didácticos relacionados con la aritmética, debido a que mediante estas actividades se pueden estimular aspectos del pensamiento y la cognición que están directamente relacionados con el proceso de apropiación de la lengua escrita.



Por ejemplo, la capacidad de establecer **orden y secuencia** necesarios para seguir pasos específicos para la resolución de problemas, lo que en la escritura es fundamental para la organización lógica de las ideas que se van a expresar en la redacción de textos coherentes.

También, en **la resolución de problemas** de orden aritmético se fomenta la **creatividad**, cuando se buscan-encuentran estrategias y soluciones a los mismos, así como es necesario al momento de escribir, para encontrar las palabras adecuadas que permitan transmitir los pensamientos de manera efectiva y para la construcción de historias interesantes.

También, la **lógica y el razonamiento** que se desarrollan mediante los juegos aritméticos, son esenciales para la comprensión de los textos y la construcción sólida de argumentos.

Del mismo modo, la relación **causa-efecto**, tan presente en las actividades aritméticas aplicadas en la resolución de problemas, en la literatura ayuda al lector

a comprender con mayor facilidad y asertividad las motivaciones de los personajes al ejercer ciertas acciones así como las consecuencias de las acciones.

Así mismo, ambos campos del conocimiento, implican altos niveles de atención y concentración para superar con éxito los desafíos que se le presentan al niño, por lo tanto, las actividades aritméticas contribuyen de manera significativa con el fomento de estas habilidades del pensamiento.



Simbología del color verde

Se eligió el color verde manzana para esta estación, debido a que su rica simbología se relaciona con varios aspectos de relevancia para el desarrollo del primer nivel de la competencia literaria.

El verde se relaciona con la **naturaleza y el crecimiento**, la vida, la renovación y la esperanza. Esto, representa la fuerza de la naturaleza y la capacidad para superar obstáculos, lo que contribuye con el desarrollo de la creatividad y la imaginación. También genera en la mente del aprendiz un sentimiento de **armonía y equilibrio** emocional, tan necesario en un proceso de desarrollo tan complejo y desafiante como puede llegar a ser el de la competencia literaria, visto como un continuo de aprendizaje. Del mismo modo, este aspecto de equilibrio, es un elemento importante en el proceso de desarrollo de la escritura, en la que se debe saber establecer una ponderación adecuada entre la imaginación, la creatividad, la emoción y la razón.

Descripción de la estación verde: 300 posibilidades de abordaje probadas.

Número de habitáculos: 07

Número de elementos didácticos: 50 juegos sensoriales reutilizables y lavables.

Estación Magenta - Arte sensorial

Es fundamental trabajar las habilidades artísticas, la experimentación gráfico-plástica y la expresión mediante el dibujo, porque aunque el arte y la lectoescritura, a primera vista pudieran parecer dos disciplinas que guardan poca relación entre sí, en realidad ambas son una expresión creativa de las emociones, los sentimientos y los pensamientos del ser humano. De manera específica, por ejemplo, la capacidad de **visualización mental y la creatividad**, son dos aspectos que convergen tanto en la creación artística como en la literaria.



En este sentido, se ha incluido en NELA's una estación con diferentes elementos lúdicos de arte, con finalidad de fomentar en los niños el **entrenamiento visual, la exploración libre de ideas, la experimentación técnica de maneras de expresión variadas**, para facilitar así el proceso de desarrollo de los diferentes aspectos que están relacionados con el primer nivel de la competencia literaria.



Del mismo modo, se busca que los niños comprendan que el arte es una manera de **comunicación que enriquece aún más la creación literaria**, y que en ambos casos, se posee un medio para comunicar sus pensamientos, emociones, visiones y sentimientos; lo que al mismo tiempo puede ser útil para desarrollar la **empatía** hacia los puntos de vista de los demás, entrenándose para ello mediante las historias que leen en las historias que experimentan los personajes, que aunque ficticios de una u otra forma tienen vivencias parecidas a las que el lector ha tenido.

En cuanto lo relativo a la **narrativa y su estructura**, se espera que mediante la creación artística los niños aprendan a afinar los elementos relacionados con la **composición visual**, mediante un producto artístico primero, y literario después, con equilibrio, contraste y ritmo que impacten de manera positiva en el espectador.



Y finalmente se busca desarrollar en los niños las habilidades para expresarse mediante un **lenguaje simbólico – metafórico**, como un medio efectivo para la transmisión de ideas abstractas de una manera más concisa y realmente evocadora, producto de un sentido simbólico desarrollado de manera progresiva y profunda.

Simbología del color magenta

El color magenta está asociado con la intensidad vibrante, lo femenino, la creatividad y la espiritualidad. Estimula la imaginación para la creación de mundos imaginarios, sus respectivos personajes y el uso del lenguaje simbólico de manera oportuna y original. Se asocia con las emociones conmovedoras, profundas e intensas, especialmente lo relativo a la intuición y la espiritualidad. Es así que, a partir de estos elementos de orden psicológico, se plantea que el niño asocie el color distintivo de esta estación con un espacio en el que las emociones y sentimientos son libremente expresados, debidamente canalizados y validados, mediante el arte visual, a través de las historias escritas por otros o creadas por ellos mismos.

Descripción de la estación magenta: 150 posibilidades de abordaje probadas.

Número de habitáculos: 04

Número de elementos didácticos: 26 juegos sensoriales reutilizables y lavables

Estación Violeta - Escritura sensorial

Los elementos dispuestos en la estación violeta, han sido elegidos, para realizar actividades didáctico-sensoriales en el aprendizaje de los aspectos relacionados con la escritura del primer nivel de la competencia literaria. Del mismo modo, se busca influir en el estilo de escritura de los aprendices, a fin de que logren desarrollar textos que evoquen imágenes mentales, en los que se estimulen los cinco sentidos, de manera tal de



hacer de la experiencia de la lectoescritura una vivencia inmersiva y memorable, que enriquezca tanto el estilo de escritura como la comprensión de lo leído. Se busca que mediante los recursos didácticos disponibles en esta estación, se puedan **crear imágenes mentales vivas** a través de la descripción y la experimentación de las sensaciones que un elemento puede constituir al descubrir cómo siente, huele, suena o sabe; algo que puesto en palabras parecieran elementos abstractos.

Del mismo modo, se espera que esta experiencia establezca una **conexión emocional** en los niños, mediante la evocación de sensaciones que pueden despertar sentimientos de manera más elevada, pues esto influye directamente con el desarrollo del gusto estético de la escritura y la lectura.

También, mediante estos ejercicios de escritura sentida sensorialmente, se fomenta en los niños la necesidad de **ampliar su vocabulario**, mediante esa búsqueda de palabras precisas para alcanzar un buen nivel descriptivo de sensaciones mediante el uso adecuado de un lenguaje más rico y expresivo.

En este sentido, se proponen ejercicios que se pueden realizar empleando de manera diversa cada uno de los materiales contenidos en esta estación violeta de manera tal que los niños pueda ejercitar su capacidad de **observación** prestando mayor atención a los detalles sensoriales, para de esta manera poder **describir objetos y lugares**, mediante el uso de un lenguaje evocador.

Así mismo se busca que los niños, de manera progresiva, logren **crear metáforas sensoriales** que puedan evocar mediante sus producciones escritas, comparaciones originales e inesperadas, lo que además puede ayudarlos a desarrollar la **escritura libre**, sin preocuparse tanto por la gramática y ortografía (aspecto que se trabajará como es debido en las relecturas y reescrituras subsiguientes) y dedicarse más a la expresión de su mundo interior mediante el lenguaje escrito, en el que explore una amplia gama de posibilidades mediante el lenguaje sensorial.

Simbología del color violeta: el color de la espiritualidad y el misterio. A menudo asociado con la realeza, la magia y lo desconocido. Evocador de atmosferas misteriosas, personajes enigmáticos y la exploración de temas trascendentales. Es también, un color que se asocia con la introspección y la reflexión, el mirar hacia adentro, comprender lo que allí se encuentra y sacarlo afuera, para expresar libremente lo que cada se lleva en el interior. Esta posibilidad indudablemente que crea una conexión emocional entre quien escribe y también en quien le lee, debido a la identificación y la empatía, pues un texto bien logrado desde lo emotivo, puede llegar a ser muy significativo tanto para el escritor como para su hipotético lector.

Descripción de la estación violeta: 276 posibilidades de abordaje probadas.

Número de habitáculos: 05

Número de elementos didácticos: 46 juegos sensoriales reutilizables y lavables.

Estación Turquesa - Lectura sensorial

Todos los aspectos considerados para esta estación turquesa coinciden con los ya descritos en la de escritura sensorial. Sin embargo, además de lo ya dicho, es posible agregar otras consideraciones, que aunque están de manera más directamente relacionadas con la lectura, también pueden ser aplicables a la escritura, pues ambas habilidades son mutuamente influyentes entre sí y por ende difícilmente separables en el proceso de desarrollo del primer nivel de la competencia literaria.



Por ejemplo, mediante la propuesta de hacer consciente a los niños de la lectura sensorial, se les puede ayudar a que ellos puedan establecer una **relación con sus experiencias personales** de manera significativa, lo que mejorará su comprensión e interpretación y creará una conexión emocional. También, se les puede estimular para que realicen dibujos de los personajes, escenas, escenarios, emociones y sentimientos, mediante la visualización o apoyados en las mismas ilustraciones de los textos trabajados.

Así mismo, se pueden hacer actividades relacionadas con la creación de listas de adjetivos sensoriales encontradas durante la lectura, lo que le será de utilidad no solo para una mejor comprensión literaria y el disfrute del acto lector, sino que además le ayudará a ampliar sus conocimientos para aplicarlos luego en la escrituras de sus propias historias.

Hacer entonces de la lectura una experiencia sensorial, puede significar tanto para quien enseña como para el que aprende, una vivencia de gran significación a nivel tanto cognitivo, como emocional. Por lo que el desarrollo de las habilidades necesarias del primer nivel de la competencia literaria, se puede llevar a cabo de una forma agradable, perdurable y sobre todo emocionante, y esto garantiza entonces, que se esté sembrando en los niños el amor por la palabra escrita y el gusto por el placer de leer, sin más pretensiones que la de disfrutar de mundos imaginarios, mientras se amplía la visión del mundo y se establece una forma de pensar más crítica, flexible y creativa.



Simbología del color turquesa: este color es comúnmente asociado con la sensación de calma, serenidad y tranquilidad; lo que favorece la concentración y la reflexión, aspectos de fundamental importancia tanto para la comprensión, como para la creación literaria. También, se asocia con la naturaleza, lo que a su vez estimula la imaginación y la creatividad, partiendo del hecho de que, además, todo lo relacionado con lo natural, es una fuente de inspiración tanto para lectores como escritores. Del mismo modo, este color es también propio para que en los ambientes donde está presente, se genere un clima que fomenta la comunicación y la expresión, aspecto este, esencial en cualquier forma de arte, incluida la literatura.

Descripción de la estación turquesa: 294 posibilidades de abordaje probadas.

Número de habitáculos: 04

Número de elementos didácticos: 49 juegos sensoriales reutilizables y lavables.

Estación azul – biblioteca virtual

Y finalmente en la parte superior de NELA's se ha dispuesto un habitáculo rectangular hueco, que se distingue con el color azul. Este espacio ha sido incluido en el diseño, con dos finalidades fundamentales. Por un lado para que sirva de almacenaje del Manual de uso y de actividades didácticas del Modelo Imago Nivel II, a fin de que el adulto mediador tenga a mano la base teórica que sustenta esta propuesta y que le permite optimizar al máximo su labor didáctica y aprovechamiento eficiente y efectivo de NELA's.

Este recurso teórico-bibliográfico incluye un compendio de instrumentos de evaluación psicopedagógica integral, como punto de partida esencial para cualquier proceso de intervención educativa, pues conocer de manera profunda las necesidades, intereses, capacidades y limitaciones de cada niño al que se va aplicar el plan de abordaje por medio del Modelo Imago, es esencial para el alcance significativo del desarrollo del primer nivel de la competencia literaria. Y por otro lado, este espacio también ha sido pensado para la inclusión de un dispositivo electrónico tipo *Tablet* y *pendrive* con la finalidad de que tanto el adulto mediador como el niño tengan a mano un elemento tecnológico como coadyuvante del proceso de aprendizaje del primer nivel de la competencia literaria.



Ambos dispositivos poseen una amplia capacidad de almacenaje de recursos digitales bastante considerable. En ellos es posible tener un banco de imágenes para ayudar al niño en su trabajo en la estación de arte sensorial, también una biblioteca virtual con todos los recursos posibles de Literatura Infantil necesarios en la estación turquesa y violeta y una serie de ideas gráficas para desarrollar actividades con los elementos lúdicos dispuestos en la estación verde.

También en este espacio el docente puede tener a mano rubricas e instrumentos de evaluación y seguimiento digitalizados que le permitan llevar a cabo una labor didáctica de calidad.



Anexo 2

Instrumentos de validación

El desarrollo de la competencia literaria en niños en edad escolar a través de un modelo neuroeducativo y un juguete didáctico

1. **Instrumentos para evaluar la relación entre el juego y el desarrollo de la competencia literaria en edad escolar**
 - a. **Observación directa:** realizar observaciones directas de los niños durante el desarrollo de las sesiones de trabajo en el se aplica el Modelo Imago Nivel II mediante el uso de NELA's, donde se tomará nota sobre sus comportamientos en relación a cuatro componentes psicolingüísticos de la competencia literaria (hablar, escuchar, leer y escribir) y sus actitud ante el material literario. Se pueden emplear rúbricas o listas de verificación para guiar la observación y garantizar la coherencia.
 - b. **Análisis de productos:** como textos escritos, como por ejemplo, historias orales o escritas creadas por ellos mismos para identificar la evidencia de su competencia literaria. Se pueden considerar aspectos como la gramática, la sintaxis, el vocabulario, la narrativa, la creatividad y las ilustraciones.
 - c. **Entrevistas:** individuales a los niños para indagar acerca de su experiencia con el juego sensorial y la lectura mediante el uso de preguntas abiertas para animar a los niños a hablar de manera más profunda sobre sus pensamientos y sentimientos.
 - d. **Cuestionarios para los niños:** para recabar información sobre sus actitudes y creencias entrono al juego y la lectura mediante escalas tipo Likert o de selección múltiple para medir las respuestas de los niños.
 - e. **Instrumentos de evaluación estandarizados:** como pruebas de competencia literaria que permitan medir los progresos de los niños en habilidades como la lectura, la escritura y la comprensión verbal, para establecer comparaciones del impacto del juego en el desarrollo de la competencia literaria.

- Todos los instrumentos deben ser adaptados a la edad y el nivel de desarrollo de los niños.
- Se recomienda la triangulación de los métodos para obtener una imagen completa sobre las categorías de análisis.
- Involucrar a las partes interesadas: padre, maestros y otros interesados en el tema para garantizar la utilidad y significatividad de los resultados.

Instrumentos:

- **Escala de observación del juego literario ELJ:** evalúa la participación de los niños en comportamientos lingüísticos y literarios durante el juego.
- **Análisis de muestras de escritura:** evalúa aspectos como la gramática, la sintaxis, el vocabulario, la narrativa y la creatividad.
- **Entrevista sobre hábitos de lectura:** investiga actitudes y experiencias de los niños con la lectura.
- **Cuestionario sobre actitudes hacia el juego:** evalúa creencias y sentimientos de los niños hacia el juego.

El análisis de los resultados se hará de manera cualitativa del contenido de las respuestas dadas, con la finalidad de dar una serie de recomendaciones para mejorar la implementación del Modelo Imago.

Anexo 3

Instrumento para evaluar la importancia del juego sensorial, el dibujo infantil y la literatura infantil para el desarrollo de la competencia literaria en niños en edad escolar.

PARTE I

Información general

El juego sensorial, el dibujo infantil como elemento lúdico que permite la expresión libre del pensamiento y de las emociones-sentimientos del dibujante y el uso de la literatura infantil como estrategia para la animación y motivación de la lectura estética de textos literarios; son elemento fundamentales para promover un desarrollo significativo de la competencia literaria en los niños en edad escolar, debido a que el uso combinado de éstos en el Modelo Imago II promueve la exploración-observación del mundo circundante, el desarrollo de la imaginación y la creatividad y de los componentes psicolingüísticos de escuchar, hablar, leer y escribir.

Instrumento para los adultos mediadores en general (AMG-1)

Este instrumento está dirigido a los **adultos mediadores en general no usuarios del Modelo Imago y de NELA's**, para evaluar la importancia que se le da a la literatura infantil, el juego sensorial y el dibujo en los centro educativo, los ítems están relacionados con la frecuencia con la que se realizan estas actividades, los recursos empleados y la formación recibida por ellos en relación con estas tres categorías de análisis del estudio.

A continuación de presentan una preguntas que Usted deberá responder empleando las escalas proporcionadas.

Por favor sea honesto(a) y reflexivo (a) en sus respuestas.

De antemano muchas gracias por sus aportes.

Escala de respuestas:

1= Nunca 2= Pocas veces 3= Algunas veces 4= Muchas veces 5= Siempre

Importancia del juegos sensorial, el dibujo infantil y la Literatura Infantil	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
¿Con qué frecuencia utiliza libros de Literatura Infantil con los niños que atiende?					
¿Ha recibido formación (cursos – talleres) relacionado con la Literatura Infantil?					
¿Con qué frecuencia realiza actividades de juego sensorial con los niños que atiende?					
¿Ha recibido formación (cursos – talleres) relacionada con el juego sensorial?					
¿Con qué frecuencia realiza con los niños que atiende actividades relacionadas con el dibujo?					
¿Ha recibido formación (cursos – talleres) relacionada con el dibujo infantil?					

¿Qué tipos de libros de Literatura Infantil utiliza con los niños que atiende?

¿Qué recursos utiliza para para realizar actividades de juego sensorial?

¿Qué recursos utiliza para para realizar actividades de dibujo infantil?

Instrumento para los adultos mediadores usuarios del Modelo Imago y del juguete didáctico NELA's (AMU-2)

Este instrumento de validación va dirigido a los **adultos mediadores usuarios del Modelo Imago y de NELA's**, para evaluar su impacto en el desarrollo de la competencia literaria mediante la observación de la frecuencia en la que observan cambios positivos con la que los niños que participan en las sesiones de abordaje para el desarrollo de la competencia literaria, relacionados con los tres componentes de la propuesta.

Los ítems están relacionados con la frecuencia con la que se realizan las siguientes actividades: capacidad para crear e ilustrar textos narrativos, uso creativo del lenguaje durante el juego, disfrute estético de lectura literaria, comprensión lectora y el uso del dibujo como medio de expresión.

A continuación se presentan una preguntas que Usted deberá responder empleando las escalas proporcionadas.

Por favor sea honesto(a) y reflexivo (a) en sus respuestas.

De antemano muchas gracias por sus aportes.

Escala de respuestas:

1= Nunca

2= Pocas veces

3= Algunas veces

4= Muchas veces

5= Siempre

Impacto en el desarrollo de la competencia literaria (escala de observación en el uso de NELA's	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
¿Los niños son capaces de crear sus propios textos e ilustrarlos?					
¿Los niños utilizan el lenguaje de forma creativa en sus juegos?					
¿Los niños disfrutan leyendo libros de Literatura Infantil?					
¿Los niños comprenden el significado de los textos que leen?					
¿Los niños utilizan el dibujo para expresar sus ideas y emociones?					

Instrumento para medir la importancia de la aplicación del Modelo Imago y el uso de NELA's en el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar, los ítems están relacionados con sus tres componentes: Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo. (IMIN-3)

Responda las siguientes preguntas utilizando la escala proporcionada

Sus respuestas deben estar basadas en su experiencia y las observaciones hechas como adulto mediador en la aplicación del Modelo Imago y el uso de NELA's.

(1) Muy importante (2) Importante (3) Poco importante (4) Nada importante (5) Nulo

Importancia de la aplicación del Modelo Imago y el uso de NELA's en el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
¿En su opinión sobre el uso de Literatura Infantil, qué importancia tiene este componente del Modelo Imago en el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar?					
¿En su opinión cómo calificaría la contribución del Modelo Imago y el uso de NELA's con el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar?					
¿En su opinión, qué importancia tiene el uso del juego sensorial propuesto en el Modelo Imago para ser desarrollado mediante el uso de NELA's, con el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar?					
¿En su opinión qué importancia tiene el uso del dibujo infantil propuesto en el Modelo Imago para ser desarrollado mediante el uso de NELA's con el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar?					

INFORMACIÓN ADICIONAL

¿Tiene alguna otra observación o comentario sobre la importancia del Modelo Imago y del uso de NELA's para el desarrollo de la competencia literaria en niños en edad escolar?

Instrumento para medir el impacto de la aplicación del Modelo Imago y el uso de NELA's en el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar, los ítems están relacionados con sus tres componentes: Literatura Infantil, juego sensorial y dibujo. (IMIN-4).

Responda las siguientes preguntas utilizando la escala proporcionada.

Las respuestas deben estar basadas en su experiencia y las observaciones hechas como adulto mediador en la aplicación del Modelo Imago y el uso de NELA's.

(2) Muy importante (2) Importante (3) Poco importante (4) Nada importante (5) Nulo

Impacto de la aplicación del Modelo Imago y el uso de NELA's en el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
¿De acuerdo a su experiencia, en relación con el uso de la Literatura Infantil de la manera como se propone en el Modelo Imago y NELA's, qué impacto tiene éste componente en el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar con los que lo ha aplicado?					
¿En su opinión, cómo calificaría el impacto de la aplicación del Modelo Imago y el uso de NELA's para el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar?					
¿En su opinión, qué impacto tiene el uso del juego sensorial propuesto en el Modelo Imago para ser desarrollado mediante el uso de NELA's, en el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar?					
¿En su opinión qué impacto tiene el uso del dibujo infantil propuesto en el Modelo Imago para ser desarrollado mediante el uso de NELA's con el desarrollo de la competencia literaria en los niños en edad escolar?					

INFORMACIÓN ADICIONAL

¿Tiene alguna otra observación o comentario sobre la importancia del Modelo Imago y del uso de NELA's para el desarrollo de la competencia literaria en niños en edad escolar?

Instrumento para medir la experiencia de los niños que han jugado con NELA's en la aplicación del Modelo Imago para el desarrollo de su competencia literaria. (ENMIN-5)

El objetivo de este instrumento es medir la opinión de un grupo de niños en edad escolar que han utilizado NELA's. Las preguntas están relacionadas con su experiencia utilizando un juguete didáctico de juegos multisensoriales. La información recopilada se utilizará para evaluar la eficacia del juguete y realizar las mejoras en su diseño y desarrollo.

Instrucciones:

A continuación te voy a hacer algunas preguntas sobre tu experiencia utilizando a NELA'S. Tus respuestas me ayudaran a mejorar este juguete.

1. ¿Cuántos años tienes?
2. ¿Has jugado con juguete parecido a NELA's antes?
3. ¿Te gusta el diseño de NELA's?
4. ¿Qué es lo que más te gusta de NELA's?
5. ¿Qué es lo que menos te gusta de NELA's?
6. ¿Qué te parecen los juegos que tiene NELA's adentro?
7. ¿Te diviertes cuando usamos a NELA's?
8. ¿Qué has aprendido con NELA's?
9. ¿Recomendarías a NELA's a tus amigos? ¿Por qué?
10. ¿Te gustaría tener a NELA's en casa para jugar cuando quieras con ella?
¿Por qué?
11. ¿Qué me recomiendas para mejorar a NELA's?
12. ¿Qué le pondrías a NELA's?
13. ¿Qué le quitarías a NELA's?
14. ¿Qué más puedes decirnos de tu experiencia jugando con NELA's?

Gracias por tus respuestas, tu opinión es muy importante para mí.

Entrevista para el sondeo de la opinión de los padres de niños y adolescentes que han recibido formación literaria con el Modelo Imago y NELA's (OPMIN-6).

Describe tu experiencia y los cambios que has observado en tu hijo(a) durante el abordaje que ha recibido con el Modelo Imago y el uso de NELA's en el laboratorio de lectura y escritura, con respecto a su actitud hacia la lectura, la escritura y sus hábitos lectores.

www.bdigital.ula.ve