

LA MODELACIÓN ESPACIAL: UN PROCEDIMIENTO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES DE NARRACIÓN.

MARITZA CUENCA DÍAZ
MELVA RIVERO RIVERO.

La edad preescolar se caracteriza por un pensamiento representativo que exige la utilización de procedimientos de carácter externos, que faciliten la comprensión de la realidad, y en consecuencia garanticen la asimilación de la experiencia histórico-social. Los resultados de investigaciones realizadas por autores de la antigua Unión Soviética y Cuba, han demostrado que el desarrollo de acciones de modelación espacial permite la solución de tareas cognitivas por los preescolares de diversos grados de complejidad.

Esto nos hace reflexionar acerca de la posibilidad de utilizar los modelos espaciales en calidad de procedimientos pedagógicos para la estimulación del monólogo narrativo, como apoyo a los métodos y procedimientos verbales que tradicionalmente se utilizan en las actividades docentes dirigidas al desarrollo de esta compleja forma de expresión oral, en especial por el significativo rol que pueden asumir en la fase orientadora de la actividad cognitiva.

En su importante obra, titulada "Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores", L.S. Vigotsky formula su concepción acerca del carácter mediatizado de estas, cuestión que sirvió a autores como L.A. Venguer, V. Davíдов y otros para plantear y demostrar el valor de la asimilación de las acciones de modelación para el desarrollo intelectual.

Fue la comparación entre la psiquis humana y la animal la que llevó a L. S. Vigotsky a darse cuenta de que el hombre crea el estímulo que determina su modo de actuar, y de esta forma, los utiliza en calidad de medios que le permiten dominar los procesos de su propia conducta y la ajena. En consecuencia, la

actividad humana tiene un carácter mediatizado, gracias al uso de instrumentos y signos, destacando, especialmente, la diferencia de estos últimos con los primeros.

De acuerdo con lo anterior, el desarrollo intelectual, tanto de la memoria voluntaria como del pensamiento lógico (funciones psíquicas superiores), se produce como resultado de la asimilación y del uso consciente, por el niño, de los signos de índole variada; actividad esta que Vigotsky denominó **signación**.

Así también, L. S. Vigotsky estableció las fases por las que atraviesa el uso de los signos:

1. puramente exterior, pero no participan realmente en la solución de tareas.
2. **Uso de los signos externos:** cuando estos se utilizan de manera mediatizada para la solución de diversas tareas.
3. **Uso de los signos internos:** sobreviene como resultado del proceso de interiorización de los signos externos, proceso que se explica como el resultado del tránsito de la actividad colectiva, social a la individual o de transformación de lo interpsíquico en intrapsíquico.

Es por ello que, los psicólogos soviéticos le prestaron especial atención al papel de la modelación en la solución de diferentes tareas del pensamiento por los preescolares, escolares y adultos.

En sus obras se encuentran no pocas concepciones acerca del significado del término modelo entre ellas se destaca la propuesta por V.A. Shtoff, quien considera que el **modelo** es un sistema representado mentalmente, el cual refleja y reproduce el objeto de investigación con ayuda de sustitutos, haciéndose, entonces, más asequible el objeto de conocimiento (Davidov, 1978, p.314)

Dicha definición fue completada por V.V. Davidov, quien señaló que, **los modelos** son una forma peculiar de abstracción en las que las relaciones esenciales de los objetos están fijadas en enlaces y relaciones visualmente perceptibles y representadas por elementos materiales o semióticos; en estas ideas se expresa que en el modelo se funden o combinan lo sensorial y lo racional en el conocimiento para expresar las relaciones esenciales de los fenómenos, cuestión esta que aclara cuando expresa que:

"Los modelos y las representaciones modélicas con ellos relacionadas son fruto de una compleja actividad cognoscitiva que incluye sobre todo la elaboración mental del material sensorio inicial, su depuración de elementos casuales, etc. Los modelos actúan como fruto y como medio de la ejecución de esa actividad" (Davidov, 1978, p. 315).

En la década de 1980 instituciones de Cuba y la extinta URSS desarrollaron investigaciones en la que se evidenció que las formas principales de mediatización del conocimiento que los niños preescolares dominan son los patrones sensoriales y la modelación espacial, las primeras se relacionan con el proceso de percepción, y la segunda va dirigida al proceso del pensamiento representativo y de la imaginación, precisamente con esta segunda forma de mediatización se relaciona la modelación espacial.

Como resultado de las mencionadas investigaciones quedó definida la modelación espacial por L.A. Venguer y sus colaboradores, como la construcción y utilización de imágenes de carácter modelador que transmiten las relaciones entre los objetos, los fenómenos y sus elementos en una forma espacial, más o menos esquemática y convencional, las cuales estructural y funcionalmente equivalen a los signos representativos como son: maquetas, dibujos, esquemas, planos, diagramas, gráficos, entre otros (Venguer, 1985).

La asimilación de las acciones de modelación espacial puede ser entendida como

una de las direcciones del desarrollo de la función señalizadora a decir de L. S. Vigotsky, o simbólica, según J. Piaget; sin embargo, a pesar de las divergencias entre ambos autores, ellos coinciden en plantear que el momento inicial del desarrollo intelectual se destaca en la utilización, por el niño, de acciones externas con objetos reales, para luego poder realizarlas con sus representaciones o sea en el plano interno.

La posibilidad de formar en los niños de edad preescolar acciones de modelación se fundamenta en la característica del pensamiento en esta etapa (pensamiento representativo) y en el propio carácter modelador de los tipos principales de actividad infantil (juego, construcción, dibujo, modelado y aplicación). Sin embargo, investigaciones realizadas por J. López Hurtado y A.M. Siverio han demostrado que la posibilidad de utilizar y construir un modelo espacial que sirva como orientación para la solución de tareas cognitivas, requieren de la dirección del adulto.

Como resultado de lo anteriormente expresado, investigaciones realizadas por las autoras antes mencionadas bajo la dirección de L. A. Venguer, demostraron los componentes fundamentales a tener en cuenta en el proceso de formación de las acciones de modelación (sustitución, construcción y utilización), así como cuáles son las condiciones necesarias para que las acciones de modelación espacial pasen a un plano interno, (acciones de transformación del modelo y verbalización) en condiciones de realización de tareas conjuntas.

Los resultados de estas investigaciones deben constituir puntos de partida en la elaboración de alternativas pedagógicas donde las acciones de modelación espacial constituyan un procedimiento pedagógico que mediatice la solución de tareas cognitivas

Los resultados de las investigaciones descritas sirvieron de base para el desarrollo de otras, en las cuales se demostró la posibilidad del desarrollo de acciones de

modelación, las cuales sirvieron de mediatizador de diversas tareas cognoscitivas de variado contenido, así como su influencia en el desarrollo intelectual; entre éstas se destacan las siguientes:

- Las posibilidades de inclusión de la modelación en el proceso de asimilación de las relaciones matemáticas por los preescolares (A.I. Kirilova)
- Estudio de la capacidad de modelación y sus etapas en la actividad constructiva (S. León Lorenzo y V.V. Brofman)
- La modelación en la formación del análisis sonoro de la palabra en niños del 6to. año de vida. (J. López Hurtado y A. Borgatto Angeletti)
- Preparación del niño relacionada con la formación de habilidades caligráficas (M.A. Roses)
- El desarrollo de la capacidad de modelación en el proceso de comprensión de obras literarias (O.M. Diáchenko y I.Ya. Basik)
- La utilización de esquemas para la creación de relatos descriptivos en niño con trastornos en el lenguaje (T. Tkachenko)
- La modelación por la actividad de desarrollo intelectual en el proceso de enseñanza de la lengua materna (L. Acosta Cao y L. Barrueto)

Precisamente todas estas investigaciones brindan la posibilidad de reflexionar sobre la efectividad de la utilización de acciones de modelación como fase previa a la narración, pues garantiza una organización previa de las ideas a expresar, hecho que se reflejará en el eficiente desarrollo del monólogo.

Los modelos espaciales constituyen un procedimiento que garantiza la mejor

comprensión del texto escuchado a partir del análisis no sólo de su contenido, sino también de la forma a través de la cual el mismo se expresa.

Además, el modelo espacial, permite construir un plan en el cual se organizan las ideas a expresar, hecho que redundará en el incremento de la calidad del monólogo narrativo. Es por ello que, es evidente su utilidad como un procedimiento pedagógico en las actividades de narración en el sexto año de vida.

En el primer caso, los modelos espaciales al representar el contenido revelarán también la estructura de la narrativa (introducción, nudo y desenlace), lo que garantiza que en el mismo se vean representado los momentos fundamentales de la línea argumental y su secuencia.

En el segundo caso, el modelo se relaciona con una compleja función de la conciencia, la anticipadora o planificadora que garantiza una regulación más eficiente de la conducta. A su vez, el modelo espacial, en calidad de plan que guía al monólogo, el cual constituye una forma de expresión oral compleja que exige de la preparación previa de la persona que la utiliza, se relaciona con la función reguladora del lenguaje, la cual se ejercerá con su ayuda.

S.L. Rubinstein destacó la importancia de la función reguladora del lenguaje, pues esta conduce al desarrollo ulterior de la autoconciencia y la autodeterminación; esto se evidencia en que sirve como medio de planificación de la actividad y como instrumento de la actividad psíquica.

La planificación desempeña un rol importante en la vida, pues expresa la función anticipadora de la conciencia humana, de hecho el hombre se diferencia de los animales en que, antes de proceder a la realización de sus objetivos, se forma una idea del camino y de los medios que se requieren o son necesarios para alcanzarlos.

Sin embargo, a pesar de la importancia de dicha función en el programa de Lengua materna no se hace énfasis en la dirección de acciones encaminadas para su desarrollo, no obstante es meritorio aclarar que entre el objetivo del 4to. ciclo, la posibilidad de planificar las actividades por los preescolares constituye una de las aspiraciones del desarrollo que ha de ser alcanzada.

Investigaciones realizadas en nuestro país denotan que la habilidad de planificación resulta insuficientemente desarrollada, incluso en adolescentes que se encuentran cursando el nivel medio, observándose una gran tendencia a la ejecución que ejerce una influencia negativa en la calidad de la actividad, pues condiciona una forma de actuar irreflexiva, donde la orientación y la ejecución se funden (Varela, O., 1995).

El análisis del desarrollo ontogenético de las funciones del lenguaje permite aseverar que la función comunicativa es la primera en manifestarse, mientras que la función reguladora surge más tardíamente, pues comienza a formarse a partir del tercer año de vida y no es hasta el 6to. año que se evidencia con mayor claridad, hecho que se relaciona con el desarrollo de la actividad afectiva, especialmente, con la subordinación de motivos.

Es por ello, que en la estrategia que se propone en este trabajo, se parte de la suposición de que al incluir la modelación espacial como fase previa a la narración, se contribuye al desarrollo de tan importante función del lenguaje, pues la misma mediatizará la solución de las tareas narrativas (Liublinskaia, A.A., 1984).

En este sentido, A.R. Luria al referirse a la función reguladora del lenguaje señalaba que este interviene en el control y la organización motriz de la acción, dicha función inicialmente es puramente externa, pues la acción del niño se subordina al lenguaje del adulto, que generalmente puede desencadenar la actividad pero no inhibirla posteriormente aunque siga esencialmente externa, permite tanto inhibir la acción como desencadenarla, y por fin, en la edad

preescolar se vuelve autónoma y la acción se subordina al propio lenguaje del niño progresivamente interiorizado (Luria, A.R., 1984).

Las funciones del lenguaje están estrechamente ligadas con los tipos de lenguaje. El lenguaje externo se distingue como medio de comunicación con los otros, especialmente, por su forma audible o perceptible, el mismo se puede manifestar en el diálogo, monólogo o en el lenguaje escrito, por tanto, su función principal es eminentemente comunicativa.

Por su parte el lenguaje interno deja de servir directamente como medio de comunicación para convertirse en una forma de trabajo mental, y contribuir, de este modo, a la autoregulación de la actividad; el lenguaje interno no es, entonces, un lenguaje dirigido a otros, sino un lenguaje “para sí” y, por tanto, su función es eminentemente reguladora (Vigotsky, L.S., 1982).

Para L.S. Vigotsky el lenguaje interno tiene su precedente en la edad preescolar en el lenguaje egocéntrico, para él este no constituye un mero acompañante de la actividad del niño que llega a desaparecer como resultado de la socialización, como afirma J. Piaget; si no que este tipo de lenguaje surge cuando aparecen dificultades en el proceso de realización de la actividad, por lo tanto, su aparición está estrechamente relacionada con la búsqueda y planeamiento de la solución de un problema, hecho este que evidencia su función en la orientación y planificación.

Al respecto es necesario referir las palabras de L.S. Vigotsky acerca de la función del lenguaje egocéntrico, la cual consiste en que: "... señalaba primero el resultado final de un punto cambiante en una actividad para asumir una función directiva y elevar los actos del niño al nivel del comportamiento intencional" (Vigotsky, L.S., 1982, p. 24.).

Tales ideas llevaron a este autor a aseverar con toda justeza la hipótesis de que la

etapa egocéntrica del lenguaje que suele observarse en la edad preescolar constituye un momento en la transición en la evolución que va del lenguaje verbal al interiorizado.

Las ideas de L.S. Vigotsky hacen suponer que la inclusión de la modelación espacial como fase previa a la narración puede influir en el desarrollo del lenguaje "para sí", o egocéntrico, el cual, en la medida en que los modelos adquieran un carácter más convencional, puede llegar a realizarse en el plano interno y tienen como función fundamental organizar y planificar el monólogo en el acto narrativo, contribuyendo al desarrollo del lenguaje monologado.

En consecuencia, un buen monólogo necesita ser previamente planificado. El desarrollo de acciones de modelación externa, que posteriormente se interiorizarán, puede contribuir a ello, especialmente, si se tiene en cuenta el resultado de investigaciones anteriormente citadas bajo la dirección de L.A. Venguer, quien destaca el valor de las acciones de modelación espacial en la solución de diversas tareas cognoscitivas y las posibilidades de su formación, debido al pensamiento representativo característico del niño de edad preescolar.

La utilización de modelos espaciales hace que la tarea narrativa se ejecute a partir de una estrategia de acción previamente preparada por el pequeño; en consecuencia el desarrollo de acciones modeladora será un recurso personal utilizado por el niño que favorecerá indiscutiblemente el desarrollo de esta compleja forma de expresión oral.

En la metodología que tradicionalmente se ha utilizado para las actividades de narración los niños se apoyan en modelos expresados fundamentalmente en láminas, dioramas, títeres, dibujos esquemáticos, etc.; sin embargo, generalmente el sustituto para el modelo tiene un carácter icónico, poco simbólico, pero además este es propuesto por la maestra. Por otro lado, estos no siempre se utilizan como una guía para la narración, sino que la acompañan ilustrando las expresiones

verbales.

Tal es el caso de la narración con dibujos en la pizarra que propone B. Sallés, donde el niño narra una escena y la dibuja simultáneamente, de modo que no queda todo el cuento representado, sino que va borrando los episodios una vez que los narra. La utilización consciente del modelo como plan que refleja la estructura que lo guiará en el acto narrativo de esta manera no se logra.

Es justo reconocer que recientemente T. Tkachenko desarrolló un trabajo en el que se utilizan esquemas para la creación de relatos descriptivos, la muestra utilizada fue de niños de edad preescolar con trastornos logopédicos. Sin embargo, al comparar la calidad de los relatos de estos niños con otros, sin trastornos en el lenguaje, pero que no se apoyaron en esquemas para la realización de la descripción, los primeros se sitúan en una posición más ventajosa; sus relatos se caracterizaron por su precisión, coherencia, alusión a todas las partes del objetivo de descripción y una secuencia lógica en la exposición (Tkachenko, T., 1990).

Por último es necesario referir que M. Monfort y A. Juárez Sánchez, en su conocida obra "El niño que habla, el lenguaje oral en el preescolar", proponen la utilización de dibujos realizados por el propio niño con la ayuda de preguntas orientadoras de la maestra como plan que servirá de guía para la narración de vivencias. No obstante, no hacen una fundamentación teórica de la utilización de este procedimiento que evidentemente se relaciona con el desarrollo de acciones de modelación que mediatizarán la solución de dicha tarea cognitiva, aspecto este que se ha abordado con gran profundidad en las obras de psicólogos soviéticos y cubanos (Monfort, M. y Juárez, Sánchez, A., 1995).

De la propuesta de estos autores se infiere que ellos distinguen la diferencia que existe entre la narración de un texto literario escuchado por el niño, el cual brinda en sí mismo un modelo verbal para su reproducción y la narración de vivencias donde no existe como base un texto con ideas expuestas en un orden lógico; en

este caso, la base para la narración son las experiencias vividas y se hace preciso organizarlas para luego poder relatarlas. Precisamente este razonamiento es una de las causas por la cual se incluye en la estrategia este tipo de narración.

De tal modo las investigaciones descritas nos llevaron a suponer que si se utiliza la modelación espacial como un procedimiento fundamental en las actividades de narración el lenguaje monologado, en los niños del 6to. año de vida, se verá favorecido especialmente si se tiene en cuenta que este tipo de lenguaje se caracteriza por ser organizado y exigir una previa planificación.

Por otro lado si se tiene en cuenta que prestigiosos especialistas de la narrativa infantil (I. Camargo, B. Broslovsky, E. D'Angelo, R. Zamora, A. Abascal, entre otros) señalan que uno de los aspectos básicos para la narración lo constituye la organización previa de las ideas, es evidente que la utilización de modelos espaciales como fase previa a la ejecución del acto narrativo en la edad preescolar será una condición o premisa que hará más eficiente la narración y en consecuencia estimulará el desarrollo del lenguaje monologado.

Lo anteriormente expresado refleja que la planificación se encuentra indisoluble y particularmente ligada al problema de la calidad de la orientación en la dirección de la actividad cognoscitiva de los niños, pues la misma es en esencia una actividad proyectiva anticipatoria que sólo puede modelarse en la orientación como momento inicial y decisivo en la actividad (Varela, 1995).

Sin embargo, es necesario destacar que el niño debe asumir un rol activo en la elaboración del plan que lo guiará, pero, además, tomar conciencia del papel del mismo en el monitoreo de la ejecución y en la realización del control, el cual podrá realizarse por sí mismo. En otras palabras, el modelo espacial construido por el niño con la ayuda del maestro o de forma independiente deberá ser concientizado, como una estrategia cognitiva que le permite una ejecución más eficiente del acto narrativo y, en consecuencia, lo lleva a alcanzar niveles superiores en el desarrollo

del monólogo narrativo.

BIBLIOGRAFÍA

- ✓ ACOSTA, L.; L. BARRUETO.: (1986-1987). La modelación para la actividad del desarrollo intelectual en el proceso de enseñanza de la lengua materna. ICCP. Departamento de Perfeccionamiento del Preescolar. Investigación ramal.
- ✓ BARBA, TÉLLEZ, M.: (1996). La narración creativa de cuentos infantiles. Una alternativa metodológica para su utilización. Tesis de Maestría. IPLAC.
- ✓ BENIERS, E.: (1985). El lenguaje preescolar: una visión teórica México. Argentina – Colombia – España: Editorial Trillas.
- ✓ CUENCA DÍAZ, MARITZA. El desarrollo del lenguaje monologado en el sexto año de vida. La Habana, 1998. (Tesis de Maestría).
- ✓ DAVIDOV, V.: (1978). Tipos de generalización de la enseñanza. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- ✓ DAVIDOV, V.: (1988). La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico. Moscú. Editorial Progreso.
- ✓ DELGADO, TORRES, A.; J. GÓMEZ, MANUEL.: (1991). Teorías de aprendizaje Universidad de Pamplona ICFES. Editorial Tonclalá.
- ✓ DIÁCHENKO, O.M.: (1978). La formación de acciones de modelación espacial en el proceso de conocimiento de la literatura artística por los niños. (Material mimeografiado en ruso).
- ✓ GALPERIN, P.YA.: (1979). Sobre la formación de los conceptos y de las acciones mentales. En: Temas de Psicología, et. al. Ciudad de la Habana. Editorial Orbe.
- ✓ -----.: (1987). Sobre la investigación del desarrollo intelectual del niño. En: Antología de la psicología evolutiva y pedagógica en la URRS, et. al. Moscú. Editorial Progreso.
- ✓ KIRÍLOVA, A.I.: (1981). Asimilación por los preescolares de acciones construcción y uso de gráficos simples. (Material mimeografiado en ruso).
- ✓ LEÓN, LORENZO, SERGIO: (1980). El papel de la asimilación de la planificación gráfica de la construcción en el desarrollo intelectual de los niños de edad preescolar. Moscú, Tesis de Doctorado.
- ✓ -----.: (1981). Las acciones internas de modelación y las capacidades intelectuales del niño de la edad preescolar. Revista Científico-metodológica del ISP Enrique José Varona (La Habana) No. 6-7, enero-diciembre.
- ✓ -----.: (1982). La actividad de construcción y el desarrollo intelectual en la Edad Preescolar. Revista Simientes. (La Habana) 2.
- ✓ -----.: (1987). La formación de capacidades intelectuales en el proceso de la enseñanza de la construcción en niños del 3er y 4to años de vida. Revista Simientes. Año XXV. Abril – Junio. No 2. P. 44 –48.
- ✓ LURIA, A. R.: (1978). El cerebro en acción La Habana: Edición Revolucionaria.
- ✓ LURIA, A.R.; F.YA. YUDOVICH: (1984). Lenguaje y desarrollo intelectual en el

- niño. México - España - Argentina - Colombia: Siglo XXI Editores S.A.
- ✓ MONFORT, M.; A. JUÁREZ, SÁNCHEZ: (1995). El niño que habla. El lenguaje en el Preescolar Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. General Pardiñas Madrid.
 - ✓ PEDAGOGÍA. et. al.: (1984). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
 - ✓ Particularidades del desarrollo de las capacidades cognitivas en la edad preescolar, et. al.: (1990). Moscú. URSS - República de Cuba. Vneshtorgizdat.
 - ✓ RODRÍGUEZ, MONDEJA, I.: (1986). Literatura en la Edad Preescolar. Revista Simientes (La Habana) 1.
 - ✓ RODRÍGUEZ, MONDEJA, I.; V. LÓPEZ, LEMUS: (1990). Contribución al estudio de la literatura para preescolares. La Habana. Editorial Gente Nueva.
 - ✓ ROMEU, ESCOBAR, ANGELINA .: (1986). El desarrollo del lenguaje coherente como tarea de la escuela. Revista Ciencias Pedagógicas. Año II. Enero – Junio. No 12.
 - ✓ Seminario de técnicas narrativas. (2000). Curso Universidad para todos. La Habana. Editorial Juventud Rebelde. (material impreso).
 - ✓ SIVERIO, GÓMEZ, A.M.: (1991). Formación y desarrollo de capacidades intelectuales. Revista Simientes. (La Habana) 3, p. 28.
 - ✓ SIVERIO, GÓMEZ, A.M.: (1995). Estudio de las particularidades del desarrollo del preescolar cubano. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
 - ✓ ----- (1988). Investigaciones psicológicas y pedagógicas acerca del niño preescolar. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
 - ✓ -----.: (1980). La asimilación de la construcción y la utilización de modelos en niños de Edad Preescolar. Ciencias Pedagógicas (La Habana) 1, p. 45-53.
 - ✓ SOJIN, F.A.: (1976). El desarrollo del lenguaje en los niños de Edad Preescolar La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Editorial Ateneo.
 - ✓ TKACHENKO, T.: (1990). La utilización de esquemas en la creación de relatos descriptivos. Revista Educación Prescolar (Moscú) No. 10, p. 16-21.
 - ✓ Taller de la palabra. (1999). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
 - ✓ VENGUER, L.A.: (1988). El hogar una escuela de pensamiento. Moscú: Editorial Progreso.
 - ✓ -----.: (1986). El desarrollo de capacidades cognoscitivas en el proceso de educación preescolar. Moscú. Editorial Pedagogía (en ruso).
 - ✓ VIGOTSKY, L.S.: (1995). Interacción enseñanza y desarrollo. En: Selección de lecturas de Psicología infantil y del adolescente. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, Tomo 3.
 - ✓ -----.: (1982). Pensamiento y lenguaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
 - ✓ ----- (1984) El desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.