



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

**DIFICULTADES DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCASO
VOCABULARIO EN LOS NIÑOS DEL SUBNIVEL INICIAL 2.**

**GONZALEZ GARCIA MELISSA ARACELY
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION INICIAL**

**LEON ROMERO MARIA DEL CISNE
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION INICIAL**

**MACHALA
2021**



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

**DIFICULTADES DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y
ESCASO VOCABULARIO EN LOS NIÑOS DEL SUBNIVEL
INICIAL 2.**

**GONZALEZ GARCIA MELISSA ARACELY
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION INICIAL**

**LEON ROMERO MARIA DEL CISNE
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION INICIAL**

**MACHALA
2021**



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

**SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PRÁCTICAS DE INVESTIGACIÓN Y/O
INTERVENCIÓN**

**DIFICULTADES DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y
ESCASO VOCABULARIO EN LOS NIÑOS DEL SUBNIVEL
INICIAL 2.**

**GONZALEZ GARCIA MELISSA ARACELY
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION INICIAL**

**LEON ROMERO MARIA DEL CISNE
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION INICIAL**

REYES CEDEÑO CLELIA CONSUELO

**MACHALA
2021**

Dificultad del Desarrollo Oral y escaso vocabulario en niños del Subnivel Inicial II

por León – González León – González

Fecha de entrega: 12-feb-2022 12:33a.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 1760612379

Nombre del archivo: yecto_de_titulacion_estudiantes_leon_maria-gonzalez_melissa.pdf (845.46K)

Total de palabras: 13936

Total de caracteres: 73718

Dificultad del Desarrollo Oral y escaso vocabulario en niños del Subnivel Inicial II

INFORME DE ORIGINALIDAD

6%

INDICE DE SIMILITUD

6%

FUENTES DE INTERNET

0%

PUBLICACIONES

%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ug.edu.ec Fuente de Internet	2%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	< 1%
3	repositorio.upse.edu.ec Fuente de Internet	< 1%
4	www.clubensayos.com Fuente de Internet	< 1%
5	archive.org Fuente de Internet	< 1%
6	repositorio.unamba.edu.pe Fuente de Internet	< 1%
7	1library.co Fuente de Internet	< 1%
8	distancia.udh.edu.pe Fuente de Internet	< 1%
9	michelenriquegamboagraus.wordpress.com Fuente de Internet	

< 1 %

10

doaj.org

Fuente de Internet

< 1 %

11

es-us.noticias.yahoo.com

Fuente de Internet

< 1 %

12

repositorio.uigv.edu.pe

Fuente de Internet

< 1 %

13

repositorio.unap.edu.pe

Fuente de Internet

< 1 %

14

repositorio.untumbes.edu.pe

Fuente de Internet

< 1 %

15

(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012.

Publicación

< 1 %

16

repositorio.uta.edu.ec

Fuente de Internet

< 1 %

17

pesquisa.bvsalud.org

Fuente de Internet

< 1 %

18

repositorio.uti.edu.ec

Fuente de Internet

< 1 %

19

www.researchgate.net

Fuente de Internet

< 1 %

20	ccp.ucr.ac.cr Fuente de Internet	< 1 %
21	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %
22	www.guiainfantil.com Fuente de Internet	< 1 %
23	www.dspace.uce.edu.ec Fuente de Internet	< 1 %
24	repositorio.utp.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Apagado

CLÁUSULA DE CESIÓN DE DERECHO DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL


Las que suscriben, GONZALEZ GARCIA MELISSA ARACELY y LEON ROMERO MARIA DEL CISNE, en calidad de autoras del siguiente trabajo escrito titulado DIFICULTADES DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCASO VOCABULARIO EN LOS NIÑOS DEL SUBNIVEL INICIAL 2., otorgan a la Universidad Técnica de Machala, de forma gratuita y no exclusiva, los derechos de reproducción, distribución y comunicación pública de la obra, que constituye un trabajo de autoría propia, sobre la cual tienen potestad para otorgar los derechos contenidos en esta licencia.

Las autoras declaran que el contenido que se publicará es de carácter académico y se enmarca en las disposiciones definidas por la Universidad Técnica de Machala.

Se autoriza a transformar la obra, únicamente cuando sea necesario, y a realizar las adaptaciones pertinentes para permitir su preservación, distribución y publicación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Técnica de Machala.

Las autoras como garantes de la autoría de la obra y en relación a la misma, declaran que la universidad se encuentra libre de todo tipo de responsabilidad sobre el contenido de la obra y que asumen la responsabilidad frente a cualquier reclamo o demanda por parte de terceros de manera exclusiva.

Aceptando esta licencia, se cede a la Universidad Técnica de Machala el derecho exclusivo de archivar, reproducir, convertir, comunicar y/o distribuir la obra mundialmente en formato electrónico y digital a través de su Repositorio Digital Institucional, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico.



GONZALEZ GARCIA MELISSA ARACELY

0706909264



LEON ROMERO MARIA DEL CISNE

0706083581

DEDICATORIA

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por haberme permitido llegar hasta este momento tan importante de mi formación profesional. A mi madre Nora, por ser el pilar más importante y por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional. A mi abuelita Marina, a quien quiero como a una madre, por compartir momentos significativos conmigo y por siempre estar dispuesta a escucharme y ayudarme en cualquier momento. A mi compañero de vida Christian que con su amor y respaldo me ayuda a alcanzar mis objetivos y a quien me da la fuerza necesaria para continuar día a día mi pequeña hija Amelia que es el rayo de luz que ilumina mi caminar.

María del Cisne León Romero

Dedico este trabajo con tanto esfuerzo a Dios en primer lugar, gracias a él que nos tiene con vida y salud para desarrollarlo y poder cumplir ese gran sueño de ser un profesional.

A mis padres porque son mi mayor fuente de inspiración y motivación para seguir adelante en este camino tan largo y difícil pero no imposible, gracias a ellos que me han dado todo lo que soy como persona, mis valores, mis principios, mi perseverancia y mi empeño es que puedo continuar y no decaer. A mi compañero de vida Edgar por apoyarme en este proceso lleno de aprendizajes y retos, por darme su amor y seguir firme con mi meta a cumplir.

Melissa Aracely González García

AGRADECIMIENTO

No tengo palabras para expresar mi amor y gratitud a mi madre, por su fe, generosidad y su incansable ayuda en todo momento, gracias a ella y a mi abuelita he llegado a culminar un peldaño más de mi vida. A mi esposo por ser el apoyo incondicional en mi vida y de igual manera a mi directora de tesis Dra. Consuelo Reyes quien con sus conocimientos y gran trayectoria estuvo guiándome académicamente en el desarrollo de esta investigación.

María del Cisne León Romero

Quiero expresar un sincero agradecimiento, en primer lugar, a Dios por todas sus bendiciones, brindándome paciencia y sabiduría para culminar con éxito mis metas propuestas, a mis amados padres, quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más y a mi esposo Edgar por su apoyo y paciencia en este proyecto de estudio.

A mis apreciados tutores Dr. Rubén Lema y Dra. Consuelo Reyes, quienes me brindaron sus acertadas orientaciones para la culminación de mi trabajo. De igual manera a la Universidad Técnica de Machala por su contribución para una educación universitaria de calidad.

Melissa Aracely González García

ÍNDICE DE CONTENIDO

INFORME DE ORIGINALIDAD	iii
DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTO.....	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vii
RESUMEN.....	viii
ABSTRAC	xii
INTRODUCCIÓN	x
Capítulo I: Problema.....	1
1.1 Contexto del objeto estudio	1
1.2 Delimitación del problema	1
1.2.1 Formulación del problema.....	2
1.2.1.1 Problema General:	2
1.2.1.2 Problemas específicos	2
1.3 Objetivos de la investigación.....	2
1.3.1 General.....	2
1.3.2 Específicos.....	2
1.4 Hipótesis General	3
1.5 Hipótesis Especifica	3
1.6 Justificación.....	3
2. Capítulo II. Diagnóstico del objeto de estudio	5
2.1 Enfoques diagnósticos.	5
2.1.1 Antecedentes de la investigación.....	5

2.1.1.1	Antecedentes Internacionales.....	5
2.1.1.2	Antecedentes Nacionales	6
2.2	Análisis del problema, matrices de consistencia y de operacionalización de variables ..	7
2.2.1	Matriz de operacionalización de las variables.	7
2.2.2	Matriz de consistencia	10
2.3	Antecedentes teóricos	11
2.3.1	Desarrollo del lenguaje	11
2.3.1.1	Definición	11
2.3.1.2	Importancia y funciones del lenguaje	12
2.4	Teorías científicas que sustentan la investigación.	13
2.4.1	Teorías sobre el desarrollo del lenguaje.	13
2.4.1.1	Teoría Innata de Chomsky	13
2.4.1.2	Teoría Cognitiva de Jean Piaget.....	15
2.4.1.3	Teoría Constructivista de Vygotsky.....	17
2.5	El lenguaje oral	18
2.5.1	Etapas del desarrollo del lenguaje	19
2.5.2	Dimensiones del lenguaje	20
2.6	Vocabulario en niños de subnivel Inicial 2.....	22
2.7	Habilidades comunicativas	23
2.8	Factores que influyen en el desarrollo de lenguaje.....	25
2.9	Fomento del lenguaje oral	28
2.9.1	La estimulación del lenguaje como refuerzo en el hogar	29
2.9.2	Ampliación del léxico.....	29
2.9.3	Léxico e incremento del vocabulario.....	30

2.9.4 Tipos de Vocabularios.....	31
2.10 Descripción del proceso diagnóstico	32
2.10.1 Nivel de investigación.....	32
2.10.2 Diseño de investigación (método).....	33
2.10.3 Población y muestra.....	33
2.10.4 Características de la población.....	34
2.10.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	35
3. Capítulo III. Propuesta integradora.....	36
3.1 Introducción.....	36
3.2 Procesamiento y análisis de datos.....	36
3.2.1 Análisis de la encuesta a los docentes	37
3.2.2 Análisis de la guía de observación a los estudiantes	40
3.3 Descripción de la propuesta.....	46
3.4 Objetivo de la propuesta	47
3.4.1 Objetivo general	47
3.4.2 Objetivos específicos.....	47
3.5 Fases de implementación y recursos de la propuesta	48
3.5.1 Fase 1. Socialización preliminar de la aplicación de las tarjetas didácticas	48
3.5.2 Fase 2. Aplicación de las tarjetas didácticas.....	49
3.5.3 Fase 3. Evaluación del taller.....	52
3.6 Recursos logísticos	53
4 Capítulo IV: Valoración de la factibilidad.....	55
4.1 Análisis de la dimensión técnica de implementación de la propuesta.....	55
4.2 Análisis de la dimensión económica de la implementación de la propuesta.....	55

4.3	Análisis de la dimensión social de implementación de la propuesta.....	56
4.4	Análisis de la dimensión ambiental de implementación de la propuesta	57
	CONCLUSIONES.....	58
	RECOMENDACIONES	60
	BIBLIOGRAFÍA.....	61
	ANEXOS	67

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Matriz de operacionalización de Variables	8
Tabla 2 Matriz de consistencia	10
Tabla 3 Encuesta dirigida a los docentes de Nivel Inicial 2.....	38
Tabla 4 Resultados de la ficha de observación a niños de Inicial 2	40
Tabla 5 Pregunta 1.....	41
Tabla 6 Pregunta 2.....	41
Tabla 7 Pregunta 3.....	42
Tabla 8 Pregunta 4.....	42
Tabla 9 Pregunta 5.....	43
Tabla 10 Pregunta 6.....	43
Tabla 11 Pregunta 7.....	44
Tabla 12 Pregunta 8.....	44
Tabla 13 Pregunta 9.....	45
Tabla 14 Pregunta 10.....	45
Tabla 15 Presentación e inducción de las tarjetas didácticas	50
Tabla 16 Lista de Cotejo	53
Tabla 17 Presupuesto para la implementación de la propuesta.....	56

RESUMEN

En el nivel inicial los niños aun no cuentan con un alto conocimiento de escritura que les permita opinar, pero tienen un medio significativo que es el lenguaje oral. Divisar inconvenientes en el habla es un fragmento importante para poder interesarse a tiempo, alcanzando el profesor detectar alerta de pronunciación. Estimando al lenguaje como el principal medio que goza el infante para aprender. En base a la obtención de información bibliográfica, textos y estudios realizados anteriormente se logró propiciar de manera correcta teorías y conceptos que han nutrido la investigación. El objetivo general del proyecto es determinar la relación que existe entre el lenguaje oral y el escaso vocabulario en los niños de subnivel inicial 2. El método aplicado fue el descriptivo que se lo pone en práctica para fundar las características de la indagación. El diseño de exploración fue el cuantitativo, contando con el universo de la población que estuvo conformado por 3 docentes de aula y 99 estudiantes del subnivel Inicial 2 de la Escuela de Educación Básica “Simón Bolívar” durante el año lectivo 2021-2022. La muestra tomada para aplicar la observación fue del 30% que equivale a 30 alumnos. Con los datos alcanzados se emplearon dos técnicas que fueron la observación y la encuesta y como instrumentos, la guía de observación dirigida a los alumnos del subnivel y un cuestionario de escala tipo Likert dirigido a las tres docentes de la Unidad Educativa “Simón Bolívar”, en el que los educandos presentaron un alto grado de dificultad en el desarrollo del lenguaje y vocabulario. Por el resultado obtenido se elaboró una propuesta denominada “tarjetas didácticas” con el fin de ayudar a los benefactores, los infantes y a su vez a los docentes. Finiquitando con el desarrollo de las conclusiones que se determinó la importancia de estimular el dialecto y el léxico desde una temprana edad y sus respectivas recomendaciones.

Palabras claves: Educación Inicial, lenguaje, vocabulario.

ABSTRACT

At the initial level, children do not yet have a high knowledge of writing that allows them to express themselves, but they do have a significant medium that is oral language. Detecting problems in speech is an important fragment to be able to be interested in time, reaching the teacher to detect pronunciation disorders. Estimating language as the main means enjoyed by the infant to learn. Based on obtaining bibliographic information, texts and studies carried out previously, it has been possible to propitiate in a correct way theories and concepts that have nurtured the investigation. The general objective of the project is to determine the relationship that exists between oral language and scarce vocabulary in children of initial sublevel 2. The method applied was the descriptive one that is put into practice to found the characteristics of the inquiry. The exploration design was quantitative, with the universe of the population that was made up of 3 classroom teachers and 99 students from the Initial 2 sublevel of the "Simón Bolívar" School of Basic Education during the 2021-2022 school year. The sample taken to apply the observation was 30%, which is equivalent to 30 students. With the data obtained, two techniques were used: observation and survey and, as instruments, the observation guide addressed to the students of the sublevel and a liker-type questionnaire addressed to the three preschool teachers of the "Simon Bolivar" Educational Unit, in which the students presented a high degree of difficulty in the development of language and vocabulary. As a result, a proposal called "didactic cards" was elaborated in order to help their favored infants and, in turn, the teachers; in this way, the skills and abilities of expression and comprehension of the language projected in the Curriculum of the Ministry of Education of the year 2014 were also fulfilled. Concluding with the development of the conclusions that it was determined the importance of stimulating the dialect and the lexicon from an early age and their respective recommendations.

Keywords: Initial Education, language, vocabulary.

INTRODUCCIÓN

La importancia de estudiar este tema en particular radica a lo largo de estos cuatro años que han sido visitadas diferentes instituciones educativas públicas como privadas distinguiendo que existe un factor invariable que interfiere en todos los establecimientos y es por esta causa que el tema de nuestro proyecto se focalizo en la dificultad que presentan los estudiantes en el desarrollo del lenguaje oral y por ende proveyendo como consecuencia un escaso vocabulario convirtiéndose en una problemática social que puede interferir a largo plazo, de tal forma para dar solución a lo expuesto se despliego una propuesta pedagógica teniendo en consideración que el lenguaje es la capacidad del ser humano por naturaleza de poder expresarse y explicarse con la sociedad.

El presente proyecto tiene como objetivo principal determinar la relación que existe entre la dificultad del lenguaje oral y el escaso vocabulario en niños de subnivel inicial 2, aplicando dos instrumentos de investigación considerados en las principales variables de estudio. Así mismo mediante la realización de las practicas pre-profesionales que se han cumplido se establece el problema localizado en el aula de clase, indagando para dar solución a dicho factor, expandiendo una propuesta diferente y creativa que cumple con los lineamientos del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje que se estipula en el Currículo de Educación Inicial del año 2014.

El trabajo investigativo se conforma de cuatro capítulos. en los que en el primero encontramos el contexto del objeto de estudio, la delimitación del problema, los objetivos de la investigación y su respectiva justificación; en la segunda sección se presenta el diagnóstico del objeto de estudio visualizando los antecedentes de la exploración, agregando a lo expuesto la matriz de operacionalización de las variables y matriz de consistencia, antecedentes teóricos, descripción del proceso diagnóstico y las técnicas e instrumentos de recolección de datos que son de gran

relevancia para la ejecución del mismo.

En el tercer apartado se exteriorizo la propuesta integradora la cual cuenta con el procesamiento y análisis de los datos obtenidos, descripción del proyecto ejecutado añadiendo los objetivos y para cumpliendo del ofrecimiento se presentaron las fases de implementación de la misma que otorgan orden y veracidad a lo antes mencionado. En la cuarta parte se indicó la valoración de factibilidad de la propuesta poniendo en manifiesto la dimensión técnica, económica y ambiental de implantación de la propuesta para así llegar a las conclusiones y recomendaciones en la dificultad del desarrollo del lenguaje oral y vocabularios de los niños y niñas de la institución educativa considerada en este importante propósito investigativo.

Capítulo I: Problema

1.1 Contexto del objeto estudio

La adquisición del lenguaje oral en los niños y niñas empieza de forma espontánea, emprende a desarrollarse a partir del primer año de vida y continúa durante toda la infancia. Esto no es únicamente consecuencia del desarrollo biológico y psicológico, también influye el estímulo que el niño recibe desde el hogar. Por esta razón, mediante las prácticas pre- profesionales realizadas en diferentes centros educativos de la ciudad de Machala se evidencio la dificultad que presentaron los educandos en el desarrollo del lenguaje oral. Debido a esta situación los infantes no lograron comunicar con claridad sus ideas, emociones, sentimientos y necesidades, lo que afecta de manera notoria en sus actividades escolares y en las relaciones con sus compañeros en las aulas de clase.

1.2 Delimitación del problema

El proyecto de investigación se centró en la escuela de educación básica ‘‘Simón Bolívar’’ de la Ciudad de Machala, en la que se consideró como población de estudio a los niños de subnivel inicial 2 correspondiente a la edad de 4 a 5 años. A fin de cumplir con el propósito de análisis se diseñó la elaboración de una investigación descriptiva correlacional. Es así que cumpliendo con lo requerido por la Universidad Técnica Nacional de Machala en torno al grado de exploración y el boceto enseñado para proyectos de titulación, se obtuvo información bibliográfica de textos y estudios realizados anteriormente que fueron de gran ayuda propiciando de una manera correcta teorías y conceptos sobre la dificultad que demuestran los niños su desarrollo del lenguaje y el vocabulario pertenecientes al área de subnivel.

1.2.1 Formulación del problema

1.2.1.1 Problema General:

¿Cuál es la relación que existe entre la dificultad del Lenguaje oral y el escaso vocabulario en niños de Inicial 2?

1.2.1.2 Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre la dificultad del lenguaje oral en las teorías científicas y el escaso vocabulario en las habilidades comunicativas en niños de Inicial 2?

¿Cuál es la relación entre la dificultad del lenguaje oral en las teorías científicas y el escaso vocabulario en la ampliación del léxico de los educandos de Inicial 2?

¿Cuál es la relación entre la dificultad del lenguaje oral en la expresión verbal y el escaso vocabulario en las habilidades comunicativas en los infantes de Inicial 2?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 General

Analizar la relación entre la dificultad del lenguaje oral y el escaso vocabulario en niños de subnivel Inicial 2.

1.3.2 Específicos

1. Fundamentar las teorías científicas y habilidades comunicativas en el desarrollo del lenguaje oral para los niños de Educación Inicial de Subnivel 2.
2. Analizar los resultados empíricos en la aplicación de los instrumentos de investigación considerados en las dos variables de estudio.
3. Proponer la utilización de tarjetas didácticas para incrementar el limitado vocabulario en los infantes de subnivel Inicial 2.

1.4 Hipótesis General

Existe una relación significativa entre la dificultad del lenguaje oral y el escaso vocabulario en los niños de Inicial 2.

1.5 Hipótesis Específica

1. Existe una relación significativa entre la dificultad del lenguaje oral en las teorías científicas y el escaso vocabulario en las habilidades comunicativas en niños de Inicial.
2. Existe una relación significativa entre la dificultad del lenguaje oral en las teorías científicas y el escaso vocabulario en la ampliación del léxico en niños de Inicial 2.
3. Existe una relación significativa entre la dificultad del lenguaje oral en la expresión verbal y el escaso vocabulario en las habilidades comunicativas en niños de Inicial 2.

1.6 Justificación

Los procesos de enseñanza- aprendizaje, de manera específica, en los primeros años, reflejan una realidad importante en relación a los infantes que presentan algún tipo de problema en el desarrollo del lenguaje. A través de las experiencias que fueron adquiridas en las prácticas pre-profesionales realizadas en diferentes instituciones educativas, centros de desarrollo infantil y programas de educación inicial se pudo comprobar la dificultad de los niños en el desarrollo del lenguaje. Por tal motivo coexiste preocupación por partes de docentes y padres de familia, ante esta realidad. Dentro de la presente investigación se examinó los factores que pueden desencadenar dicha problemática.

El desarrollo del proyecto investigativo se basó en la literatura bibliográfica, investigación de campo y la aplicación de instrumentos de investigación como entrevistas a docentes y a padres de familia de Inicial 2, a fin de detectar las causas que originan la dificultad del impulso del enunciado de los infantes y su limitado vocabulario que colocaron en manifiesto en las actividades

que se efectuaron en las aulas de clase.

La investigación tuvo la finalidad de aportar información adecuada y primordial en relación a las dificultades de lenguaje en los educandos que se presenta al momento de cumplir con la labor docente. La información que se exhibió fue de gran ayuda para la incorporación de metodologías innovadoras y eficaces para tratar este tipo de problemáticas al tiempo que se contribuyó a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Se proyectó la aplicación de tarjetas didácticas en el aula de clases como un recurso de apoyo para el docente y material de trabajo para los niños y niñas. De esta manera se aportó a que su aprendizaje sea dinámico; a modo que alcanzó ampliar su vocabulario y relacionarlo con el contexto en el que se desenvuelven las profesoras y pupilos.

2. Capítulo II. Diagnóstico del objeto de estudio

2.1 Enfoques diagnósticos.

2.1.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1.1 Antecedentes Internacionales

A nivel internacional se han desarrollado diferentes proyectos relacionados al tema de estudio, a continuación, se presentan algunos de los más representativos. El estudio desarrollado por Reyes y De Barbieri (2018) en Chile, titulado, “Habilidades lingüísticas y decodificación en niños con Trastorno Específico del Lenguaje con y sin dificultades de comprensión lectora” tuvo como finalidad desarrollar estrategias de apoyo para los docentes con el fin de fortalecer el desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 a 5 años. Se trató de un estudio descriptivo en el que se plantearon destrezas para el docente enfocadas en incentivar y desarrollar el lenguaje de los estudiantes. En conclusión, la investigación aporta información importante sobre el progreso del lenguaje del educando, promoviendo el incremento del vocabulario a través de estímulos sensoriales.

En esta misma línea investigativa, Bernabé (2019) en la investigación publicada en Lima, titulada “El lenguaje oral en niños de cinco años de una institución educativa inicial pública del Callao”, planteó como objetivos, determinar el nivel del lenguaje oral en los niños de cinco años. Aplicó una metodología de tipo descriptivo simple y aplicó como instrumento de recolección de información la ficha de observación. A través de esta investigación se pudo conocer la gravedad de las dificultades del lenguaje en los infantes. Los resultados mostraron que los niños de 5 años tienen un promedio alto de enriquecimiento de lenguaje, los niños de 4 años se encuentran en un nivel medio y niños de 3 años en un nivel bajo.

Por su parte, Gallego y Figueroa (2020) en su artículo “Incidencia del Vocabulario en la comprensión lectora de estudiantes chilenos con discapacidad intelectual” se proponen, analizar la

correlación existente entre el dominio del vocabulario y la comprensión lectora en los niños de 4 años. La metodología de la investigación sigue los lineamientos de los métodos cuantitativo, descriptivo y correlacional. El instrumento aplicado fue el test de Raven utilizado para medir la relación entre las habilidades de comprensión y el vocabulario. Por medio de esta investigación se concluye que a través de estrategias adecuadas es posible mejorar el dominio del vocabulario y la comprensión lectora en los niños.

Una vez que se analizaron diferentes antecedentes internacionales se evidenció que en cada estudio utilizaron varias metodologías, además se aplicaron diferentes estrategias en función de las necesidades de los grupos de estudio, teniendo como resultado el progreso evidente de los niños en lo que respecta al desarrollo del lenguaje. Esto demostró que a nivel internacional también existen problemas del desarrollo del lenguaje en los niños, habiendo en su mayoría un factor preocupante ya que en la actualidad se trata de desarrollar nuevas técnicas y estrategias para incidir de manera positiva en dicha dificultad.

2.1.1.2 Antecedentes Nacionales

A nivel nacional también se examinó diferentes estudios que abordan los problemas de lenguaje que experimentan los estudiantes en el nivel inicial. Así, la investigación realizada por Flores y Ovalle (2017), titulada “Incidencia en el retraso del lenguaje oral y desarrollo del proceso educativo en niños de 4 a 5 años”, poseyó como enfoque la prevención de los problemas que se causaron colectivamente en los niños en relación al desarrollo del lenguaje oral durante las indagaciones al aula de clases de la institución Enrique Vallejo Vivanco. La metodología aplicada fue de tipo descriptiva, se efectuó métodos de recolección de información de tipo cualitativo y cuantitativo y se manejó como instrumentos la encuesta. Los resultados accedieron demostrar la existencia de retraso en el desarrollo del lenguaje y se organizó una guía didáctica para educadores direccionada a contrarrestar las dificultades.

De igual manera, el estudio formado por Méndez y Pilay (2017), titulado “Influencia de la comunicación verbal en el desarrollo lingüístico de los niños de 4 a 5 años” se propuso fundar la comunicación verbal en el desarrollo lingüístico de los infantes por un estudio bibliográfico y de campo. La metodología que se aplicó fue cualitativa con técnicas como la observación, encuesta y entrevistas personales. Se diseñó una guía estratégica para abordar las problemáticas identificadas en el nivel inicial II.

En la exploración consumada por Cevallos y Ninabanda (2017) titulada “El aparato fono articulador en el desarrollo del lenguaje oral en niños de educación inicial, subnivel 2”, hecha en el plantel fiscal Dolores Caguango de Guayaquil, se propuso establecer la importancia del aparato fono articulador dentro de los procesos de desarrollo del lenguaje de los infantes. Los métodos aplicados fueron: cualitativo, cuantitativo, explicativo y explicativo, los instrumentos de recolección de información pertenecieron a la encuesta, entrevista y observación. Como solución se propuso la creación de una guía de actividades con ejercicios terapéuticos y pedagógicos que ayudan a desarrollar el lenguaje.

Una vez mencionados los antecedentes se afirmó que a nivel nacional e internacional existe un déficit en lo referente el desarrollo del lenguaje oral. Esta situación se ha convertido en una de las causas de las dificultades en el desarrollo del lenguaje y vocabulario. Parte del origen tiene relación con la insuficiente estimulación del aparato fono articulador, y por ende, tomando en cuenta este contexto, se formuló la aplicación de tarjetas didácticas en las actividades que se plantaron realizar en el aula de clases ya que estas comprenden el movimiento de todos los músculos de cara y cuello, a su vez aportaron en la adquisición y aprendizaje de nuevas palabras en el vocabulario de los niños para fortalecer el desarrollo del lenguaje en los niños de 4 a 5 años.

2.2 Análisis del problema, matrices de consistencia y de operacionalización de variables

2.2.1 Matriz de operacionalización de las variables.

Tabla 1 Matriz de operacionalización de Variables

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLE DEPENDIENTE
¿Cuál es la relación que existe entre la dificultad del lenguaje oral y el escaso vocabulario en niños de subnivel Inicial 2?	Determinar la relación que existe entre la dificultad del lenguaje oral y el escaso vocabulario en niños de subnivel Inicial 2	Existe una relación significativa entre la dificultad del lenguaje oral y el escaso vocabulario en los niños de Inicial 2.	DESARROLLO DEL LENGUAJE <ul style="list-style-type: none"> • Teorías científicas • Lenguaje oral
PROBLEMA ESPECIFICO	OBJETIVO ESPECIFICO	HIPÓTESIS ESPECIFICA	VARIABLE INDEPENDIENTE
<p>1. ¿Cuál es la relación entre la dificultad del lenguaje oral en las teorías científicas y el escaso vocabulario en las habilidades comunicativas en niños de Inicial 2?</p> <p>2. ¿Cuál es la relación que existe entre la dificultad del lenguaje oral en las teorías científicas y el escaso vocabulario en la ampliación del léxico de los niños de Inicial 2?</p> <p>3. ¿Cuál es la relación que existe entre la dificultad del lenguaje oral en la expresión verbal y el escaso vocabulario en las</p>	<p>1. Fundamentar las teorías científicas y habilidades comunicativas en el desarrollo del lenguaje oral para los niños de Educación Inicial subnivel 2.</p> <p>2. Analizar los resultados empíricos de la aplicación de los instrumentos de investigación considerados en las dos variables de estudio.</p> <p>3. Proponer la utilización de tarjetas didácticas para incrementar el limitado vocabulario en los infantes de subnivel Inicial 2.</p>	<p>1. Existe una relación significativa entre la dificultad del lenguaje oral en las teorías científicas y el escaso vocabulario en las habilidades comunicativas en niños de Inicial 2.</p> <p>2. Existe una relación significativa entre la dificultad del lenguaje oral en las teorías científicas y el escaso vocabulario en la ampliación del léxico en niños de Inicial 2.</p> <p>3. Existe una relación significativa entre la dificultad del lenguaje oral en la expresión verbal y el escaso vocabulario en las habilidades comunicativas en</p>	VOCABULARIO <ul style="list-style-type: none"> • Habilidades comunicativas • Ampliación del léxico

habilidades comunicativas en niños de Inicial 2?		niños de Inicial 2	
--	--	--------------------	--

Elaborado por: León María del Cisne – González García Melissa Aracely

2.2.2 Matriz de consistencia

Tabla 2 Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS /INSTRUMENTOS	
¿Cuál es la relación que existe entre la dificultad del lenguaje oral y el escaso vocabulario en niños de subnivel Inicial 2?	Determinar la relación entre la dificultad del lenguaje oral y el escaso vocabulario en niños de subnivel Inicial 2	Existe una relación significativa entre la dificultad del lenguaje oral y el escaso vocabulario en los niños de Inicial 2.	Desarrollo del lenguaje	Teorías científicas	<ul style="list-style-type: none"> • Teorías sobre el desarrollo del lenguaje 	Observación/Guía de observación	
				El lenguaje oral	<ul style="list-style-type: none"> • Etapas del desarrollo del lenguaje • Dimensiones del lenguaje 		Encuesta /cuestionario tipo Likert
				Vocabulario	Habilidades comunicativas		
			Aplicación del léxico		<ul style="list-style-type: none"> • Léxico e incremento de vocabulario. • Tipos de vocabulario 		

Elaborado por: León María del Cisne – González García Melissa Aracely

2.3 Antecedentes teóricos

2.3.1 Desarrollo del lenguaje

2.3.1.1 Definición

El lenguaje es un factor fundamental del sistema comunicativo y del desarrollo de los seres humanos. Inicia a partir de las primeras etapas de crecimiento, los bebés a través de sus primeros balbuceos intentan comunicarse con la madre o con sus seres queridos. Se define como el medio esencial de la comunicación humana, la cual se establece por el habla y la voz, permitiendo a los individuos expresar sus ideas, pensamientos o conocimientos. El lenguaje hablado se adquiere a partir de un proceso de imitación y maduración en el cual el niño es correctamente estimulado y así enriquecer su vocabulario. Es de gran importancia que el infante desarrolle el lenguaje ya que le facilitará expresarse de manera adecuada (Fresneda, 2018).

Según la visión de Noguera (2017) el lenguaje se configura como un proceso conductual innato de los seres humanos el cual se evidencia en su competencia lingüística. Los individuos aprenden a comunicarse de manera verbalmente haciendo uso de la lengua adquirida en el entorno en el cual crecieron desde sus primeras etapas llegando a la adolescencia. Es a través del lenguaje que se logra una verdadera comprensión del contexto y de las problemáticas existentes en él. Representa un factor esencial para la interacción y el desarrollo social. La correcta estimulación de esta capacidad desde los primeros años de vida, asegura el correcta adquisición y comprensión de la lengua por medio de actividades interactivas, juegos, además de la inclusión de elementos de carácter visual, auditivo y cognitivo, a fin de evitar posibles contratiempos o dificultades.

Por su parte, López et al. (2020) mencionan que el lenguaje es un factor esencial en el desarrollo de los niños y niñas. Sin embargo, una vez que empiezan sus procesos de escolarización en donde se evidencian una serie de problemáticas que afectan la comunicación con sus compañeros, como consecuencia del uso incorrecto de las palabras, escasa capacidad para expresar

sus ideas, falta de claridad al hablar, entre otros, que repercuten negativamente en su formación académica y en su socialización.

Con base en el planteamiento de los autores, es posible afirmar que el lenguaje oral adquiere una importancia significativa para el desarrollo del aprendizaje del niño, la razón es que además de cumplir una función comunicativa, cumple un rol fundamental dentro de los procesos de socialización, ambos necesarios para los procesos de aprendizaje. Por esta razón los padres y maestros tienen la responsabilidad de intervenir para que el infante, por medio de procesos y estrategias adaptadas a sus necesidades, incremente su lenguaje y de esta manera establecer un ritmo en el desarrollo de la comunicación dentro del entorno escolar y familiar.

2.3.1.2 Importancia y funciones del lenguaje

El lenguaje es importante ya que es el medio de comunicación propio de los seres humanos, es a través de él que se pueden expresar emociones, sensaciones, anhelos, ideas, argumentaciones, en un proceso de interacción con otras personas. La función fundamental del lenguaje es el acto comunicativo, de modo que constituye un eje del intercambio social (Gutiérrez S. , 2017). Por esta razón, resulta fundamental comunicar con efectividad a fin de entablar procesos de interacción y socialización que aporten al desarrollo del pensamiento, la conformación de relaciones saludables y la formación integral de los individuos.

Desde el punto de vista de Mateos et al. (2019) el correcto desarrollo y adquisición del lenguaje en los sujetos determina la manera en que se relaciona con el mundo, así como el fortalecimiento de su capacidad cognitiva. Cada ser humano desarrolla sus propios mecanismos de comunicar sus pensamientos, sin embargo, estas forman parte de un código compartido que permiten que pueda interactuar con otras personas.

El lenguaje representa un factor esencial dentro de la vida de los seres humanos en todas sus etapas, a través de él se adquieren nuevos conocimientos, se fortalecen los procesos de interacción

y comunicación, se desarrolla el pensamiento. En definitiva, cumple un rol indispensable en cada uno de los procesos de los seres humanos. Según explica Bedoya (2017) las funciones del lenguaje son las siguientes:

- **Función representativa:** transmite información, sin realizar ningún tipo de valoración, se encuentra libre de subjetivadas.
- **Función expresiva:** las personas intentan comunicar sus emociones, sensaciones o sentimientos respecto a una situación particular.
- **Función apelativa:** busca generar una reacción en el receptor o la persona que escucha o lee.
- **Función fática:** da cuenta de la capacidad del lenguaje para comunicar y ser utilizado en diferentes circunstancias o contextos.
- **Función poética:** se observa principalmente en las creaciones literarias o poéticas y muestran la belleza en el uso del lenguaje.
- **Función metalingüística:** su enfoque principal es el código lingüístico, y las diferentes maneras en que puede ser empleado dentro de diferentes circunstancias.

2.4 Teorías científicas que sustentan la investigación.

2.4.1 Teorías sobre el desarrollo del lenguaje.

2.4.1.1 Teoría Innata de Chomsky

La teoría de Chomsky pone de manifiesto la capacidad innata para desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas. Sus postulados se sustentan en la Teoría de la Gramática Universal la cual menciona que durante la infancia los seres humanos van adquiriendo la capacidad para reconocer y asimilar estructuras básicas del lenguaje. Estos planteamientos tienen relación con una postura biolingüística debido a que el lenguaje debe ser analizado desde dimensiones de carácter biológico

y evolutivo (Mendivil & Horno, 2021), por lo tanto, se trata de un proceso que cambia e impone nuevos retos.

Siguiendo los planteamientos conforme el niño crece adquiere códigos lingüísticos del contexto cultural en el que participa, además de considerar que, el tanto objeto, el lenguaje es también un producto biológico. Un aspecto a tomar en cuenta según esta teoría, es que el niño no aprende por imitación, aprende con el limitado conjunto de palabras que contiene su propio idioma. Los 4 principios de esta teoría son:

- Únicamente las personas pueden aprender a comunicarse mediante el proceso de enseñanza.
- La imitación y repetir no es de gran fundamento en el desarrollo del lenguaje ya que el niño por sí solo puede adquirir nuevos aprendizajes de lenguaje.
- Cuando el pequeño imita o reproduce sonidos no lo hace por repetición si no por la activación de su dispositivo de adquisición.
- El desarrollo del lenguaje actúa independientemente de la inteligencia del cada ser humano.

El proceso de aprendizaje y la evolución del lenguaje señala que el lenguaje humano permite transmitir o expresar ideas tanto de emociones o información relacionada a diferentes tipos de conocimientos (Barón, 2017). Se trata de una construcción social que evoluciona de manera continua y se manifiesta a través de código orales y escritos. En el caso de los niños, es común que al momento de expresar mezclen términos o se inventen palabras para construir frases. Conforme van creciendo su cerebro va asimilando reglas y recurrencia del idioma, de esta manera el infante aprende y emplea el código lingüístico con propiedad para poder comunicarse.

2.4.1.2 Teoría Cognitiva de Jean Piaget

La Teoría Cognitiva de Piaget afirma que pensamiento y lenguaje presentan un desarrollo de forma separada. La inteligencia inicia su desarrollo a partir del nacimiento, esto implica que es anterior a la etapa en la que el infante empieza a desarrollar el habla (Ramírez & Ramírez, 2018). Conforme avanza en sus diferentes etapas de crecimiento el niño comienza a adquirir conocimientos y códigos para poder comunicarse, una vez alcanzado un determinado nivel cognoscitivo adquiere el código lingüístico.

Tal como explica Piaget, el niño inicia una comunicación egocéntrica, es decir, habla consigo mismo, denominándolo como un reflejo del pensamiento egocéntrico. Superada esta etapa, descentraliza los aspectos cognitivos y surge el lenguaje socializado. Esta postura, contradice lo señalado por Chomsky en la que se afirmaba que la adquisición del lenguaje era una capacidad innata, destaca el hecho de que el lenguaje se desarrolla o adquiere según los estímulos que reciba, formando parte del proceso cognitivo (Noguera, 2017). Hablar de egocentrismo implica que el individuo se centra en su propio yo y no le interesa las opiniones de los demás también se refiere a que el infante no tiene una interacción social ya sea en la escuela o en el entorno familiar.

Según lo citado esta teoría, el infante cuando tiene interacción social en el entorno del aula desarrolla el lenguaje ya que recepta lo aprendido de los compañeros o de las personas que lo rodean. Además, juega un gran papel la inteligencia ya que es fundamental para que el ser humano se adapte al contexto del cual forma parte. Conforme exista mayor interacción, el niño tratará de adaptarse a los esquemas existentes con el único fin de estar preparado para afrontar sus nuevas experiencias.

La teoría de Piaget identifica 4 etapas de desarrollo del niño, a decir de Ramírez y Ramírez (2018), estas son:

- **Sensoria motora:** se da desde los 0 a 2 años de edad, el niño inicia el control del desarrollo motor y realiza una representación del mundo por medio del uso de símbolos.
- **Pre-Operacional:** inicia a partir de los 2 a 7 años, el infante desarrolla sus habilidades verbales. El infante utiliza el pensamiento simbólico el cual incluye el lenguaje para poder entender al mundo.

Se toma como referencia los dos estadios debido a que la investigación se realiza en el nivel de Preparatoria lo que comprende hasta los 6 años de edad. Se debe tomar en cuenta que la cognición o el desarrollo de lenguaje se encuentra relacionado con el medio en el cual el niño interactúa y participa. Esta información hace posible comprender procesos como percibir, pensar, aprender y comprender.

Tal como manifiestan Ramírez y Ramírez (2018) el aprendizaje se produce a través de dos procesos fundamentales:

- **Asimilación:** moldea la nueva información adquirida, de tal manera que se adapte a los esquemas actuales. Es decir, los nuevos conocimientos que los niños adquieren se adaptan a esquemas mentales preexistentes.
- **Acomodación:** el niño es capaz de modificar sus esquemas mentales para adaptarse a las exigencias externas existentes.

La asimilación y la acomodación se configuran como dos procesos que se desarrollan a lo largo del proceso de crecimiento y aprendizaje del ser humano, se encuentran estrechamente vinculadas, y permiten la adquisición de nuevos saberes a través de la realización de acciones que permiten adaptar y crear nuevos esquemas cognoscitivos que aportan al desarrollo integral del infante.

2.4.1.3 Teoría Constructivista de Vygotsky

La teoría constructivista de Vygotsky en relación al desarrollo del lenguaje, según exponen Raynaudo y Peralta (2017), el niño lo adquiere, a través de la interacción social y cultural, tomando como marco el entorno en el cual su desarrollo. Conforme participen de mayores procesos de interacción presenta más oportunidades para enriquecer o adquirir su vocabulario debido a que hace parte de procesos en los cuales se comparten códigos, formas de expresión, ideas y pensamientos que aportan en su formación.

Siguiendo los planteamientos de Vygotsky, Congo et al. (2018) señalan que el desarrollo del ser humano corresponde a un proceso evolutivo que comienza en una etapa de carácter egocéntrica, en la que el lenguaje de tipo verbal es lentamente reemplazado por el lenguaje interiorizado. Es a través del contacto de los niños con el entorno en que se experimenta el mundo y se desarrollan a la vez las distintas funciones mentales.

Desde el planteamiento de Peredo (2019) el desarrollo social de los seres humanos, tomando en cuenta los postulados de Vygotsky se basa en algunos conceptos básicos:

- **Mediación:** sucede en el proceso de interacción del niño con el mundo, se trata de una herramienta psicológica en la que sus primeros medidores son los padres y maestros. Las mediciones instrumentales son el lenguaje y los objetos que lo rodean.
- **Funciones Mentales Superiores:** Se adquieren y se desarrolla a través de la relación social del infante con los demás, se encuentran determinadas por el entorno social. El comportamiento de individuo es de gran aporte para la interacción hacia su entorno escolar y da como respuesta el niño obtenga el aprendizaje del habla.
- **Interiorización:** lo que el infante recepta se manifiesta dos veces, primero de

manera social y luego de manera individual. De esta manera, reconstruye su propio conocimiento para el desarrollo del lenguaje. Los niños construyen el conocimiento a través de la interacción, dependiendo del mediador amplía su aprendizaje, mientras más socializa recepta mayor información para su desarrollo del lenguaje.

En lo que respecta a la Teoría de Vygotsky representa un gran aporte para comprender aspectos relacionados con la zona de desarrollo próximo (ZDP) referente a la distancia existente entre el nivel del desarrollo efectivo del alumno y el nivel del desarrollo potencial. Esto se refiere a la distancia que hay entre las actividades que aportan a la adquisición de aprendizajes por sí solos bajo solo la guía del docente.

2.5 El lenguaje oral

El lenguaje es el medio a través del cual los seres humanos se comunican y expresan sus ideas, pensamientos, emociones. Se trata de un conjunto de códigos que poseen una estructura gramatical que le dan sentido a lo que se intenta comunicar. Los sonidos permiten dar un significado a las palabras y oraciones (Gutiérrez y Díez, 2017). Por lo tanto, el lenguaje una actividad comunicativa que permite al infante expresar lo aprendido, así como sus propias percepciones del mundo del cual forma parte. Desde los primeros años de vida se observan mecanismos expresivos como el llanto, el cual busca dar a conocer una circunstancia, conforme va creciendo adquiere nuevos códigos dentro de sus procesos de interacción que le permiten ser más claro respecto a lo que busca dar a conocer.

El lenguaje es un factor elemental para el crecimiento de la sociedad, por lo que la educación toma la tarea de estimular las habilidades comunicativas y desarrollar el aprendizaje de los alumnos. Para esto asume el rol de implementar estrategias técnicas que concientizan a los niños con su único fin es estimular el lenguaje dentro del entorno escolar (Campagno, 2020).

Según lo manifestado anteriormente por Piaget la comunicación o el lenguaje oral se ubica

dentro de las etapas de desarrollo del niño, específicamente en la pre operacional ya que el niño adquiere el habla por medio de la recepción, procesamiento, comprensión e interpretación de la información, lo cual le permite expresarse y transmitir de manera oral los nuevos conocimientos. Tomando en cuenta los postulados de Vygotsky, Piaget, Chomsky, se toma en cuenta dos etapas principales, las cuales se explican en el siguiente apartado.

2.5.1 Etapas del desarrollo del lenguaje

La adquisición de las capacidades del individuo hacia una comprensión y expresión de lo que desea hablar inicia al nacer, es decir, desde que él bebe escucha los primeros fonemas y conforme va creciendo identifica las diferentes estructuras verbales. Se trata de un proceso progresivo que desarrolla conforme el infante atraviesa cada una de las etapas de crecimiento. Respecto a las etapas pre lingüística y lingüística, se evidencian los siguientes aspectos (López et al, 2020):

-Etapa prelingüística: inicia desde de los 0-12 meses. Los niños empiezan a divertirse y expresar sus emociones a través de los sonidos, y descubren por sí mismos el entorno que lo rodea. Durante esta etapa juega un papel fundamental la relación de la madre con el infante. A continuación, se presentan las características de cada una de las subetapas:

- 0 a 3 meses: se comunica a través del llanto y la sensibilidad cumplen un rol importante las miradas, así como también el intercambio verbal y corporal de niño.
- 4 a 7 meses: se comunica a través de la expresión de la risa espontanea o gruñidos lo que da cuenta del estado de ánimo del niño.
- 8 a 12: inicia el balbuceo, el niño imita sonidos de lo que escucha en su ambiente familiar. Comienza a reconocer algunas palabras como su nombre ya que responde cuando se lo llama.

-Etapa lingüística: inicia a partir de los 12 meses, los niños empiezan a pronunciar sus primeras palabras, comienzan a emplear palabras y pequeñas frases. Algunas de las características de esta etapa son:

- Habla telegráfica: frases en las que los niños de dos años omiten algunas palabras al momento de pronunciar.
- Gramática pivotal: la persona elabora oraciones de dos palabras, se observa en los niños de 1 año y medio.
- 12 a 18 meses: inicia la relación social, imita gestos y sonidos. Participa del juego simbólico, posee mayor capacidad de entendimiento, realiza preguntas, nombra o señala cosas de su interés.
- 18 a 24 meses: elabora frases con sentido, incrementa su vocabulario, presenta dificultades de pronunciación e identifica imágenes.
- 2 a 3 años: aparece el ¿por qué?, crea oraciones, presenta errores en la identificación de lo singular y plural.
- 3 a 4 años: inicia la interacción con otras personas, conjuga verbos y realiza combinaciones de palabras, crea oraciones complejas.
- 4 a 5 años: los sonidos son pronunciados adecuadamente, realiza frases con estructuras complejas, entiende los mensajes y sigue cuentos verbales.
- 5 a 6 años: dificultades para pronunciar la R, utiliza todo tipo de frases, comprende metáforas y chistes.

2.5.2 Dimensiones del lenguaje

El lenguaje se encuentra compuesto por dimensiones o niveles los mismos que dan sentido a cada una de las expresiones de los seres humanos, debido a que dotan a las palabras de significado

y poseen la capacidad de utilizad en lenguajes para su aplicación en los diferentes contextos en los cuales se utiliza. Gutiérrez y Díez (2018) señalan que estos son: fonológico, sintáctico, semántico, pragmático.

➤ **Nivel fonológico**

Corresponde al nivel lingüístico, es el encargado de identificar las transmisiones de los sonidos se realiza en la formación de palabras. Lo fonético refiere a la articulación y lo fonológico a la estructura de palabras (Agudelo et al, 2020). Dentro de este se desarrollan aspectos como la percepción, discriminación auditiva, memoria auditiva y organización:

- **Percepción:** representa el punto de partida para la realización de una correcta descripción. El infante puede presentar problemas para comprender algunos significados o asociarlos con los sonidos, razón por la cual, no manejar una idea de lo entendido dificultando su capacidad de expresión.
- **Discriminación auditiva:** capacidad para diferenciar los sonidos que se escuchan y se identifican. A través de la audición se pueden establecer si los sonidos o palabras son semejantes o diferentes.
- **Memoria auditiva:** capacidad de recordar lo que escucha, lo que facilita que pueda reproducirlo.
- **Organización:** capacidad para reconocer y componer las palabras.

En general, el nivel fonológico se define como la capacidad de las personas para indagar o descubrir nuevas palabras en una secuencia de fonemas. Es fundamental para comprender los factores relacionados con los sonidos, la formación de palabras y la comprensión del significado de los mismos, lo que facilita que posean los conocimientos para poder expresarse de manera correcta, es un proceso que se alcanza de manera progresiva.

➤ **Nivel sintáctico**

El nivel sintáctico tiene relación con el estudio o análisis de las oraciones, permite examinar la estructura de la frase. Se enfoca en analizar las combinaciones de palabra para la creación de oraciones, según mencionan Gutiérrez y Díez (2017) la estructura debe ser la siguiente:

- La oración debe estar compuesta de un sustantivo real.
- La oración debe disponer de un verbo.
- El sujeto debe ir acompañado de otros sustantivos.

➤ **Nivel Semántico**

El nivel semántico se relaciona con el significado de las palabras y signos de lenguaje. Dentro del lenguaje, existen situaciones como los tropos de dicción, haciendo referencia las palabras que tienen doble significado, pero tiene semejanzas en cuando a su forma de expresión. Los tropos de sentencia son los términos que se escriben de manera diferente pero similar significado, cuando se utilizan en oraciones o frases. Gutiérrez y Díez (2018) explican que en el nivel semántico el significado depende del contexto y la situación en que se utilicen las palabras.

➤ **Nivel pragmático**

El nivel pragmático, desde el punto de vista de Ivern (2018) se centra en el estudio del lenguaje y en los contextos sociales en los cuales es utilizado. Refiere a la capacidad para dominar o regular la conducta y conseguir su objetivo deseado, por medio del uso correcto del vocabulario. Se enfoca en los procesos de interacción y socialización y la manera en que este índice en el desarrollo del conocimiento a través del lenguaje.

2.6 Vocabulario en niños de subnivel Inicial 2

El proceso de transmitir y recibir mensajes se realiza desde el momento del nacimiento, se ejecuta a través de gestos, expresiones faciales, corporales, entre otros. A medida que atraviesa las

diferentes fases en el desarrollo humano, la comunicación se convierte en un pilar fundamental dentro de los diferentes procesos. El lenguaje constituye un factor esencial para el cumplimiento de las actividades cognitivas del ser humano. En la construcción del conocimiento un componente básico es la lengua ya que a través de ella es posible establecer las nociones específicas del dominio del saber.

El vocabulario, se configura como la dimensión que permite dar coherencia y precisión a los procesos cognitivos, a través de él es posible realizar acciones de discernimiento, ordenar ideas y plantear argumentaciones que ayudan al correcto desarrollo del pensamiento (Barriel, 2017). Por lo tanto, es importante que los niños adquieran de manera progresiva más y mejores conocimientos relacionados al conocimiento de palabras, a fin de que puedan comprender las diferentes formas de expresión dentro de un campo semántico, con significados e intenciones propias.

En ese sentido, Barriel (2017) señala la necesidad de enseñar vocabulario a los niños para que este sea adquirido a través de unidades léxicas, las cuales son consideradas como elemento de sentido léxico mental que sirven como nexos entre la cultura y la lengua. De esta manera, se adquiere conocimientos de vocabulario que signifiquen dentro de contextos determinados y sobre todo que puedan ser comprendidos integralmente por los niños y niñas.

El vocabulario es fundamental en vida cotidiana de todas las personas ya que conlleva un proceso de desarrollo y adaptación del lenguaje que se produce a lo largo del tiempo. Por esta razón la adquisición y el uso correcto del vocabulario en las primeras etapas de la vida es primordial para la consolidación de la lengua materna.

2.7 Habilidades comunicativas

El desarrollo de las habilidades comunicativas en los niños implica la construcción e implementación de una serie de estrategias cognitivas, las cuales deben estar enfocadas en la atribución del sentido, respecto a lo que se dice, lo que se escucha, se lee y se escribe. García et al.

(2018) explican que las habilidades comunicativas tienen relación con la capacidad para la puesta en prácticas de tareas de comunicación de las que participan los seres humanos, es decir, son los elementos de tipo verbal uno verbal que permiten cumplir con los diferentes planteamientos comunicativos necesarios para la socialización y adquisición de conocimientos.

Por lo tanto, la implementación de estrategias para el desarrollo de habilidades comunicativas permite a los estudiantes cumplir sus propósitos en lo referente a su capacidad para hablar, leer, escribir, escuchar e interactuar en diferentes situaciones en las que requieren utilizar la comunicación (García et al., 2018). Es así, que la correcta adquisición del lenguaje representará un elemento fundamental para el adecuado cumplimiento de metas, objetivos y propósitos en los ámbitos sociales, académicos y profesionales.

Por su parte, Reinoso (2017) señala que es indispensable la creación de unidades didácticas enfocadas hacia los niños de inicial dos, a fin de que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas para contribuir a un mejor desarrollo de su capacidad expresiva tanto a nivel oral como escrito. Además, representa un factor esencial para la correcta adquisición de la capacidad lectora y del desarrollo de la escucha como un proceso que además de ayudar a la comunicación aporta al fortalecimiento de la cognición.

La posibilidad de observar con atención el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes, desde la perspectiva de Reinoso (2017) representa un mecanismo a través del cual se puede tener mayor claridad sobre su nivel de desarrollo del lenguaje. A partir de esta información se pueden plantear acciones de mejora que favorezcan el correcto aprendizaje de los estudiantes, utilizando sus capacidades y construyendo de esta manera, saberes significativos.

2.8 Factores que influyen en el desarrollo de lenguaje

El lenguaje se define como el sistema que se ejecuta en la comunicación, se encuentra conformado por un conjunto de signos, símbolos y significados que permite al emisor y al receptor crear y comprender el mensaje, por medio del uso de la palabra. Desde el punto de vista de Lepe et al. (2018) consiste en el uso progresivo de los símbolos adquiridos en un contexto específico en el que existen factores tanto ambientales como innatos, los cuales les otorgan sentido para el desarrollo de la comunicación entre los seres humanos.

Existen factores en el proceso de desarrollo del lenguaje que pueden influir en mayor o menor grado en la educación de un niño. Para Auza y Peñaloza (2019) existen elementos que inciden directa o indirectamente en el proceso de desarrollo del infante, estos se definen en función de aspectos: socioeconómica relacionados directamente con la familia. Además, se han identificado factores internos, externos, culturales, socioeconómicos y psicoactivos.

- Los factores internos o individuales, son aquellos elementos auténticos o peculiares del niño. Están determinados por la maduración psicológica y biológica física. Por lo tanto, si el infante experimenta algún tipo de problema neurológico o biológico su desarrollo del lenguaje será más lento.
- Los factores externos o de entorno, no son propios del niño, sin embargo, forman parte de su entorno y de sus dinámicas de convivencia, las cuales al ser negativas pueden afectar tanto su desarrollo lingüístico como cognitivo, razón por la cual es necesario asegurar que el infante viva en un ambiente equilibrado y seguro.
- Los factores culturales hacen referencia a las diferentes expresiones que identifican a un pueblo ya sea por su tradición, costumbres, religión u otros elementos. En la formación de la personalidad del niño este factor influye en muchos aspectos como es en el ámbito

emociona, intelectual y afectivo.

- El factor socioeconómico abarca la posición social y el status familiar determinado por elementos como: el nivel de ingresos, acceso a la educación, que los padres cuenten con empleo seguro. Estos aspectos hacen posible que el niño cuente con las condiciones para poder desarrollarse de manera adecuada y lograr una correcta adquisición del lenguaje.
- El factor psicoactivo, tiene relación con los aspectos que influyen en la formación de la personalidad del niño. Para esto es necesario que pueda participar de un ambiente de seguridad, amor y comprensión dentro de la familia. De esta manera, logrará la correcta adquisición del habla y con un lenguaje y léxico que sea beneficioso a futuro.

Además de los factores mencionado, a continuación, se explican otros que también repercuten en la capacidad de los niños para su correcto desarrollo del lenguaje, estos son:

➤ **Herencia genética**

El principal problema por el cual no se ha logrado identificar los genes y las patologías relacionadas con el lenguaje, es el fenotipo. Asimismo, en medicina, no se ha definido a los trastornos del lenguaje como un grupo o subgrupo de alguna enfermedad, por esta razón su estudio resulta más difícil. Tal como explica Sala (2020) los trastornos del lenguaje tienen relación con los retrasos que los niños experimenten los cuales no tengan una relación comprobada con factores sensoriales, o elementos en los que existan indicios de problemas de tipo afectivo, o algún tipo de lesión a nivel cerebral.

Los problemas en la capacidad para adquirir el lenguaje, pueden tener relación con factores de carácter genético, esta afirmación se realiza con base en evidencia encontrada en diferentes estudios, principalmente en los realizados a gemelos. Se ha logrado identificar que si alguno es detectado con deficiencias en su capacidad lingüística el otro gemelo presentará una condición

similar. Para corroborar esta afirmación, se presentan los resultados de la investigación de Castro et al. (2019) en el cual se detectó al gen OXP2 (forkhead P2), como el responsable de los problemas de lenguaje presentados en una familia durante tres generaciones.

Son diversos los trastornos que están asociados a las alteraciones del lenguaje, ya sea al momento de expresarse o en la capacidad para comprender lo que se intenta comunicar. Debido a la complejidad de esta problemática, resulta difícil lograr conocer e identificar a todos los genes o trastornos que pueden ser los responsables del desarrollo de patologías relacionadas con la expresión o comprensión lingüística.

➤ **La familia**

La familia, se convierte como la red de apoyo social, es en este espacio en donde se establecen las influencias sociales, las cuales determinan las formas de actuar e interactuar en el contexto. Las personas actúan reflejando los aspectos sociales de los seres que lo rodean, por lo tanto, es posible afirmar que el lenguaje, tanto la expresión como la capacidad de comprensión del mismo, gira en torno a la familia ya que esta es el eje fundamental, en el cual la persona adquiere el lenguaje, su vocabulario y su léxico.

A decir de Colomé y Fernández (2017), la familia constituye el ámbito en el cual los niños adquieren sus primeras experiencias a nivel emocional y educativo. Además, se configura en el espacio en el cual perciben la seguridad que requieren para lograr un adecuado proceso de crecimiento y formación. De igual manera, existen diversos comportamientos familiares que son fundamentales para el desarrollo de la personalidad del niño y para la conformación de bases sólidas para su aprendizaje, tanto en conductas, hábitos y cualidades, que estarán arraigados en la persona.

➤ **El ambiente social**

El ambiente social, es básicamente el lugar en el que las personas se desarrollan, incluye tanto las condiciones de vida, el nivel educativo del individuo, así como al grupo al que pertenece.

Es dentro de este espacio en donde se reafirman las estructuras lingüísticas adquiridas por el niño, Lagares (2020) señala que el lenguaje y sus significados presentan una alta relación con el ambiente en el que el infante se desarrolla. Por este motivo, es que, al ser tan importante, se debe desarrollar el lenguaje en todos los individuos desde temprana edad, para que puedan adquirir información y se puedan desarrollar todas las competencias de las personas.

Debido a esto, y por la capacidad de aprendizaje de las personas, así como por la influencia del entorno, que el ambiente social, es un factor importante en el desarrollo del lenguaje, ya que, desde temprana edad, los niños perciben las características de su contexto, razón por la cual están determinados por este. De esta manera, un niño que conviva en un ambiente sano, podrá adquirir mucha más información, aprender y desarrollarse de forma correcta.

2.9 Fomento del lenguaje oral

El lenguaje oral se aprende de forma natural por influencia del ambiente social en el que participa el niño. La adquisición de esta destreza se configura como un proceso evolutivo y presenta diferentes características en cada niño. Por esta razón, la forma más efectiva de fomentar el lenguaje oral, es mediante el diálogo y el juego. Gutiérrez (2017) plantea la implementación de las siguientes acciones:

- Hablar de manera clara, utilizando los términos correctos y estableciendo las pausas necesarias.
- Completar las palabras, sin eliminar el final.
- Emplear el juego de imitación como medio para desarrollar el lenguaje.
- No interrumpir al niño cuando se está expresando.
- Las correcciones se deben realizar como parte de la conversación para lograr mayor efectividad.

- No emplear lenguaje infantilizado o palabras pronunciadas de manera incorrecta.
- Respetar el ritmo de aprendizaje de cada niño.
- Motivar al niño para que ponga en práctica sus habilidades comunicativas.
- Realizar ejercicios de lectura de cuentos, cantar canciones, entre otras.
- Prestar atención a la manera en que se comunica el niño.
- No terminar las frases del niño, permitir que complete sus ideas.
- Emplear un tono de comunicación normal.
- Realizar diferentes preguntas.
- Adaptar los mensajes a las capacidades comunicativas del niño.

2.9.1 La estimulación del lenguaje como refuerzo en el hogar

El desarrollo del lenguaje en el niño va a depender de que el ambiente familiar como el medio escolar estén en sintonía. Es decir, el aprendizaje que el infante reciba en la escuela, no es suficiente para el desarrollo de sus capacidades, es necesario que, en su hogar, se refuercen los conocimientos, con la ayuda de su familia a través de actividades prácticas y la motivación constante.

Por este motivo, en los casos donde no existe conocimiento por parte los padres, o no cuentan con la capacidad para cumplir el rol de guías corresponderá a la escuela implementar acciones que suplan esta deficiencia del hogar.

➤ Ampliación del léxico

La ampliación del léxico se considera un proceso, que sigue un curso y ritmo lento e incluso en algunos casos complejo. La razón es que, no solo se centra en la búsqueda de la adquisición de contenido léxico, sino de igual forma, se enfoca en mejorar la comprensión, la retención, el uso y la integración del vocabulario.

Sanjuán y Del Moral (2019) señalan que es necesario poner atención a la importancia de la

adquisición del léxico desde temprana edad, esto debido a que se ha demostrado que quienes no cuentan un nivel léxico adecuado, puede presentar dificultades para rendir adecuadamente a nivel académico. Al no contar con los conocimientos suficientes, se observan problemas al momento de comprender los contenidos de las diferentes asignaturas.

2.9.2 Léxico e incremento del vocabulario

El incremento del vocabulario es un elemento básico para poder desarrollar o ampliar el léxico de las personas. Más allá de tener conocimiento de la existencia de palabras, implica el tener claro los conceptos, definiciones, así como el uso correcto en diferentes ámbitos y circunstancias. Además, Cáceres et al. (2018) señalan lo esencial de tener claridad respecto a la pronunciación, ortografía, morfología, sintaxis, semántica, todos estos elementos determinan la competencia lingüística, la cual se apoya en la pragmática y la sociolingüística como parte de la intención comunicativa.

El desarrollo del vocabulario tiene relación con el conocimiento, por ende, es importante que, para lograr un correcto desarrollo de la capacidad o destreza lingüística en los niños, se adquiera un amplio vocabulario. De esta manera, podrá transmitir o adquirir información que si bien podría parecer compleja es necesaria para ampliar su capacidad cognoscitiva. Así, tiene la oportunidad de acceder a los diferentes saberes con una base lingüística que les ayudará a analizarlos, sistematizarlo y asumirlo.

Desde el punto de vista de Torres et al. (2021) para trabajar el léxico e incrementar el vocabulario existen dos grandes procedimientos: la inmersión y el aprendizaje consciente:

-Inmersión: se crea una situación para el descubrimiento de nuevos términos, al respecto, Torres et al. (2021) explican que se configura como un modelo compuesto por dos aspectos, el primero la construcción de un modelo mental en el que se visualiza el ambiente de la interacción comunicativa y en el segundo momento la puesta en práctica de la capacidad cognitiva para

reconocer el código lingüístico y sus usos.

-Aprendizaje Consciente: tiene relación con los diversos procedimientos que se realizan con las palabras, ya sea a través del diálogo o mediante la lectura. Implica el uso de la jerarquía conforme se adquieren más conocimientos. Esto significa que el niño adquiere la capacidad para reconocer los diferentes niveles de los términos que aprende y lo emplea de manera correcta en diferentes contextos y circunstancias comunicativas, tanto en el ámbito académico como social.

2.9.3 Tipos de Vocabularios

Durante los primeros años de vida, los niños comienzan a decir las primeras palabras, las reconocen y comprenden su significado por tratarse de términos que utilizan o escuchan en su cotidianidad y las utilizan para comunicarse. La adquisición del vocabulario es un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida, a medida que van creciendo identifican nuevas palabras. El hecho de aprender a leer y asistir representa factores fundamentales para que el niño vaya desarrollando el lenguaje con la ayuda de la familia y docentes. Según explica Arango et al. (2018), se identifican los siguientes tipos de vocabulario.

- **Vocabulario receptivo:** corresponde a la habilidad pre - lectora, conforme el niño crece progresa en el desarrollo del lenguaje, específicamente en lo referente a la conciencia fonológica, en factores como la rima, la capacidad para dividir en sílabas las palabras y la conciencia fonética. Arango et al. (2018)
- **Vocabulario expresivo:** tiene relación con las representaciones fonológicas en lo referente al conocimiento semántico y las diferentes dimensiones del lenguaje expresivo las mismas. Cáceres et al. (2020) explica que son necesarias para la correcta adquisición de la lectura.
- **Vocabulario general:** se trata de las palabras que los niños y niñas utilizan para comunicarse en su cotidianidad. Según Junyent et al. (2020) Son términos de fácil

comprensión y de los cuales se conoce el significado, están determinados por el contexto y la intención comunicativa.

- **Vocabulario técnico:** se trata de términos y expresiones que presentan un significado determinado. Se usa en las diferentes ramas de la ciencia para otorgar mayor precisión, validez y fiabilidad a lo que se busca comunicar. (López Z. , 2018)

El vocabulario es parte del aprendizaje del lenguaje, tal como se ha podido observar a lo largo de la revisión teórica realizada, de su correcta adquisición depende en gran medida la comprensión lectora, el desarrollo del lenguaje, y en general la capacidad comunicativa. En este sentido resulta fundamental que la escuela implemente estrategias adecuadas para asegurar que los estudiantes participen de procesos que les permitan un desarrollo del lenguaje con base en sus capacidades y necesidades.

2.10 Descripción del proceso diagnóstico

2.10.1 Nivel de investigación

La investigación se relacionó con la “formación educativa”, es decir, destaco, investigo y estudio el nivel de formación educativo que tienen los niños en sus hogares, y cómo este influye en el desarrollo de su vocabulario.

El proyecto, se adecuo a una investigación de tipo cuantitativa, también denominado tradicional o racionalista. Se caracteriza por ser secuencial y probatorio, ya que utiliza el proceso hipotético-deductivo, se encuentra en la búsqueda constante de hipótesis, las mismas que se buscará verificar a través de la observación empírica y experimento con el fin de explicar y verificar la proposición planteada. (Gallardo, 2017)

Es un estudio tipo descriptivo, se centra en analizar el vocabulario de los niños de subnivel inicial 2 de forma concreta, buscando señalar las características y propiedades del objetivo de estudio, se realiza con el objetivo de describir la tendencia en este grupo. (Gallardo, 2017) (Ortega,

2017)

2.10.2 Diseño de investigación (método)

El método empleado para esta pesquisa es el no experimental, en este caso, no se sometió al objeto de estudio a condiciones o estímulos para observar o identificar las reacciones que se producen en ellos. (Gallardo, 2017)

Se va a obtener información relacionada al objeto de estudio de forma intencional para el desarrollo de la investigación, pero no se va a modificar la realidad. Este método está basado en la investigación, observación y el posterior análisis de los resultados obtenidos. (Ortega, 2017)

2.10.3 Población y muestra

La indagación se basó en una búsqueda exhaustiva de documentación científica, se pudo verificar la importancia de analizar datos estadísticos. La población es un conjunto de personas de interés para el investigador, por su parte, la muestra es una pequeña parte o porción del total del universo. Es importante citar a García et al. (2019) que define a la población como un “conjunto de elementos sobre el que interesa obtener conclusiones o hacer inferencias para la toma de decisiones,” además indica que “el tamaño de la muestra es una cuestión de opinión o decisión que es basada en un prudente ejercicio de reflexión personal y razonamiento matemático”.

En el caso de la presente exploración, el universo de la población estuvo conformado por 3 docentes de aula y 99 estudiantes del subnivel Inicial 2 de la Escuela de Educación Básica “Simón Bolívar” durante el año lectivo 2021-2022. La institución se encuentra ubicada en la avenida las Palmeras y Pasaje (esquina) del cantón Machala en la provincia de El Oro. En el paralelo A existen matriculados 33 estudiantes, pero generalmente se conectan 24, de igual manera del paralelo B están registrados 33 niños de los que solo 30 asisten a clases virtuales y 3 reciben fichas pedagógicas; y para finalizar el paralelo C cuenta con 33 infantes matriculados y únicamente un estudiante no asiste a clase.

En base a esto se pudo contar con población del 100% que representa a las 3 docentes de aula, del subnivel inicial 2, para la aplicación de la técnica de entrevista. Por otro lado, del 100% que representa a los 99 estudiantes matriculados en los 3 paralelos de Inicial 2. La muestra que se obtuvo para aplicar la observación fue del 30% que equivale a 29,7 alumnos. Por lo tanto, la muestra de estudio estuvo conformada por 3 docentes y 29 niños del subnivel Inicial 2 de los paralelos (A, B Y C) de la Escuela de Educación Básica “Simón Bolívar”, los cuales se conectaron a clases virtuales, lo que facilitó la aplicación de una entrevista a los docentes y una guía de observación a los estudiantes.

2.10.4 Características de la población.

Una vez definida las características de la población a estudiar es importante conocer los diferentes tipos de individuos, a propósito de esto López y Limón (2017) mencionan que el aspecto cultural cumple un rol importante en el razonamiento psicológico. Los conocimientos culturales los que permiten la acumulación de significados, así como la realización de interpretaciones sociales dentro de determinada cultura

El factor socioeconómico es una característica de la población muy importante por la problemática de la actualidad y hace parte de los elementos que dan cuenta de la desigualdad existente, la cual repercute en el campo de educación debido a que no todas las personas cuentan con los recursos para acceder a ella. (Gil, 2017)

Como ultima característica es el factor religioso, donde Acosta (2018) menciona que tiene relación con los principios morales sobre los que se asientan las creencias religiosas en las que se hacen evidentes elementos como el amor y el respeto al prójimo, siendo esta una estrategias para la convivencia y el bienestar común.

2.10.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En el presente estudio se aplicaron dos técnicas: la encuesta y la observación, las cuales estuvieron estructuradas de acuerdo a las variables de estudio, dimensiones e indicadores para hacer posible la obtención de datos y dar cumplimiento a los objetivos propuestos.

El instrumento de investigación aplicado fue la encuesta, en la que participó el 100% de la muestra de estudio: tres docentes de los paralelos ‘A, B Y C’ del subnivel Inicial 2 de la Escuela de Educación Básica “Simón Bolívar”. El cuestionario quedó compuesto por un total de 10 ítems de preguntas con una escala tipo Likert.

Destacando la variable dependiente y tomando en cuenta el universo del subnivel inicial 2, que corresponde a 99 niños legalmente matriculados, la muestra de estudio estuvo conformada por el 30% que equivale a 30 estudiantes de los paralelos ‘A, B Y C’, a quienes se aplicó la segunda técnica de recolección de datos: la guía de observación. A través de este proceso fue posible evidenciar el desenvolvimiento e intervención de los infantes durante la clase, las cuales, como consecuencia del COVID, se están desarrollando de manera virtual, específicamente a través de la plataforma Microsoft Teams.

3. Capítulo III. Propuesta integradora.

3.1 Introducción

El índice de dificultad de lenguaje en niños de 4 a 5 años es elevado tanto en el ámbito mundial como regional, esta problemática afecta a diferentes áreas lingüísticas como la fonología, el vocabulario, la sintaxis, la pragmática y la organización discursiva, consiguiendo persistir a largo plazo. Actualmente en Ecuador también se evidencia la presencia de esta afectación en los niños. En base a esto se tomó como foco de la indagación a la ciudad de Machala, específicamente a la escuela “Simón Bolívar” en la que se analizó la dificultad del desarrollo del lenguaje y el escaso vocabulario que presentan los niños de subnivel 2.

Para mejorar dicha dificultad se estructuro una propuesta innovadora, diferente que exclamo la atención de los educandos. Se planteó como destreza la implementación de tarjetas didácticas con orientación educativa en la que se obtuvo como único beneficio el desarrollo del lenguaje y vocabulario de los educandos. Ante lo descrito, se realizó un procesamiento y análisis de datos, descripción de la propuesta, fases de implementación, construcción, socialización y recursos logísticos.

3.2 Procesamiento y análisis de datos

En el apartado que se indica se presentan los resultados que se obtuvieron a través de los dos instrumentos aplicados: la encuesta y guía de observación que fueron dirigidas a las docentes y a los niños de manera presencial y virtual de la Escuela de Educación Básica “Simón Bolívar” del año lectivo 2021-2022 en el área de subnivel Inicial 2.

Para emplear las técnicas de la encuesta y guía de observación se consideró como referente a la matriz de operacionalización de variables, por medio de la cual, mediante una exploración realizada de manera ordenada se encontraron importantes aportes que enriquecen el propósito de

la integración curricular. De esta manera, se llevó a término un análisis de forma clara y precisa, además se elaboró la tabulación donde los resultados de la encuesta aplicada a los docentes y la guía de observación dirigida a los estudiantes.

3.2.1 Análisis de la encuesta a los docentes

La actual encuesta se elaboró en la escuela “Simón Bolívar” de la ciudad de Machala, y se dirigió específicamente al personal docente del área de subnivel Inicial 2, el cual cuenta con tres docentes designados en los tres paralelos: A, B y C. La aplicación del instrumento se dispuso de manera presencial ya que paulatinamente, algunos días los profesores han regresado a las aulas de clase.

Tabla 3 Encuesta dirigida a los docentes de Nivel Inicial 2

ORDEN	INDICADOR	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		A VECES		POCO		NUNCA		TOTAL	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	¿Aplica como objetivo de aprendizaje el desarrollo del lenguaje verbal y no verbal ?	0	0	2	66,7	0	0	1	33,3	0	0	3	100
2	¿Utiliza material didáctico concreto como cuentos, canciones, imágenes gráficas para desarrollar el lenguaje oral en los niños?	0	0	1	33,3	2	66,7	0	0	0	0	3	100
3	¿Fomenta el desarrollo del lenguaje con la ayuda del teatro de títeres ?	0	0	0	0	1	33,3		0	2	66,7	3	100
4	¿En su aula de clase usa la técnica de dialogo – respuesta para observar si existe falencias en el desarrollo de lenguaje y vocabulario en los infantes ?	0	0	1	33,3	2	66,7	0	0	0	0	3	100
5	¿Se trabaja en equipo docente de investigación para resolver dificultades que inciden en el desarrollo del lenguaje oral y vocabulario de los niños?	0	0	0	0	0	0	1	33,3	2	66,7	3	100
6	Al narrar cuentos o historias observa que los niños responden de manera espontánea, teniendo la iniciativa.	0	0	0	0	1	33,3	2	66,7	0	0	3	100
7	En el aula de clase ofrece definiciones de nuevos términos para enriquecer el vocabulario en los niños?	0	0	1	33,3	2	66,7	0	0	0	0	3	100
8	¿Existe capacitaciones del Ministerio de Educación a los docentes de educación inicial para afrontar las dificultades del desarrollo del lenguaje de los niños?	0	0	0	0	0	0	1	33,3	2	66,6	3	100
9	¿Conversa con los padres de familia sobre la importancia de la estimulación del lenguaje en sus hijos?	0	0	0	0	1	33,3	2	66,7	0	0	3	100
10	¿Considera Ud. Que el desarrollo del lenguaje depende el correcto funcionamiento de otras áreas como la cognitiva, la social, la emocional y los procesos de autorregulación de la conducta.	0	0	0	0	1	33,3	2	66,7	0	0	3	100

Elaborado por: León María del Cisne – González García Melissa Aracely

Fuente: Encuesta

A través de la encuesta realizada a las docentes de subnivel inicial 2 se detectó que prefieren la repetición de tareas tipo planas en vez de incrementar el desarrollo del lenguaje oral y vocabulario. Cuentan con material didáctico a manera de cuentos, canciones e imágenes, sin embargo, el 66,7% lo utiliza a veces. Existen herramientas importantes para trabajar en el aula de clase todos los días, de la misma manera pueden implementar el teatro de títeres para el desarrollo del lenguaje oral, pero en su mayoría casi nunca lo utilizan demostrando que no sienten interés en utilizar varios objetos que cuentan en el aula; siendo este un recurso didáctico través del cual pueden explicar, enseñar y lograr que el niño se exprese de una manera correcta.

La utilización del diálogo respuesta y la observación pone de manifiesto la existencia de falencias en el desarrollo de lenguaje y vocabulario de los infantes. Un aspecto a mencionar es que no se presta atención cuando el niño responde a las preguntas planteada por el docente. De igual manera, se comprobó que los profesores no muy a menudo trabajan en equipo para resolver dificultades que inciden en el problema antes mencionado. Esto a medida que, según se conoce, con la modalidad online los docentes tienen días de planificación en los que se podría dialogar sobre falencias en los niños. En base a lo analizado en la encuesta y posterior tabulación se llega a la conclusión de que el personal docente conoce la importancia de incentivar el desarrollo del lenguaje sin embargo los instrumentos con los que cuentan en el aula de clase la mayoría no los aplica y es por ende que se pretende fabricar material concreto de fácil utilización que llame la atención de los infantes para mejorar las dificultades existentes en el desarrollo y adquisición de la palabra.

Tabla 4 Resultados de la ficha de observación a niños de Inicial 2

N°	INDICADOR	SI		NO		TOTAL	
		F	%	F	%	F	%
1	Pronuncian debidamente los fonemas: /m/,/n/, /p/, /f/, /ll/, /k/, /b/, /d/, /g/, /r/, /ch/, /s/	13	43	17	67	30	100
2	Los niños pueden articular sinfonos.	15	50	15	50	30	100
3	Utilizan oraciones complejas	10	33	20	67	30	100
4	Emplean el lenguaje oral para comunicar con claridad sus ideas, emociones, y necesidades.	12	40	18	60	30	100
5	El habla es comprensible, pero comete errores al pronunciar palabras largas, difíciles o complejas, como "hipopótamo"	18	45	22	55	30	100
6	Los niños narran cuentos verbales y pueden agregar un final diferente.	15	50	15	50	30	100
7	Los educandos responden al ‘ porque’	14	47	16	53	30	100
8	Los niños describen oralmente imágenes gráficas y digitales, formando oraciones que describan los objetos que observa.	11	37	19	66	30	100
9	Los infantes al interactuar en clase pueden reproducir rimas, adivinanzas, canciones y poemas cortos	10	5	20	95	30	100
10	Utilizan los tiempos presente, pasado y futuro de los verbos.	15	50	15	50	30	100

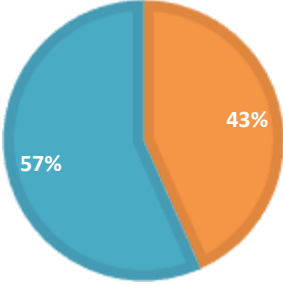
Elaborado por: León Romero María- González García Melissa

Fuente: Guía de observación

3.2.2 Análisis de la guía de observación a los estudiantes

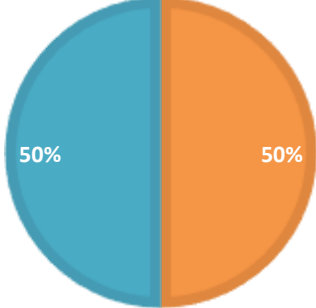
Como se indica a continuación, la guía de observación se dirigió a los estudiantes de la escuela “Simón Bolívar” de la ciudad de Machala, con un grupo de 30 educandos en el área de subnivel Inicial 2. La técnica fue aplicada durante tres días, especificando que a causa del Covid-19 se efectuó de manera online a través de la plataforma Microsoft Teams.

Tabla 5 Pregunta 1

<p>PRONUNCIAN DEBIDAMENTE LOS FONEMAS: /M/, /N/, /P/, /F/, /LL/, /K/, /B/, /D/, /G/, /R/, /CH/, /S/</p> <p>■ SI ■ NO</p>  <table border="1"><thead><tr><th>Respuesta</th><th>Porcentaje</th></tr></thead><tbody><tr><td>SI</td><td>43%</td></tr><tr><td>NO</td><td>57%</td></tr></tbody></table>	Respuesta	Porcentaje	SI	43%	NO	57%	<p>Análisis: En cuanto a los datos del indicador se observó que el 43 % de los niños si pronuncia adecuadamente los fonemas, pero el 57% no lo hace. Esto ha demostrado que los infantes presentan dificultades en emitir de una manera correcta los fonemas especial la R, S y Ch.</p>
Respuesta	Porcentaje						
SI	43%						
NO	57%						

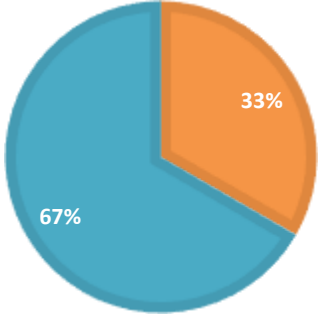
Elaborado por: León Romero María- González García Melissa
Fuente: Guía de observación

Tabla 6 Pregunta 2

<p>LOS NIÑOS PUEDEN ARTICULAR SINFONES</p> <p>■ SI ■ NO</p>  <table border="1"><thead><tr><th>Respuesta</th><th>Porcentaje</th></tr></thead><tbody><tr><td>SI</td><td>50%</td></tr><tr><td>NO</td><td>50%</td></tr></tbody></table>	Respuesta	Porcentaje	SI	50%	NO	50%	<p>Análisis: En relación a los datos del indicador se visualizó que el 50 % de los niños si pueden articular sinfonos, sin embargo, la otra mitad, el 50% no lo logro. Esto indico que los niños no logran pronunciar las sílabas trabadas, es decir la que se encuentran dos consonantes seguidas y una vocal.</p>
Respuesta	Porcentaje						
SI	50%						
NO	50%						

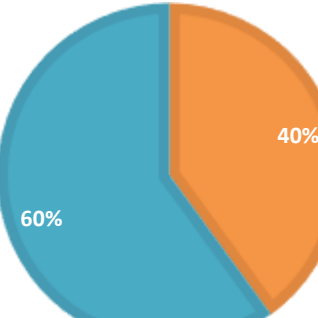
Elaborado por: León Romero María- González Melissa
Fuente: Guía de observación

Tabla 7 Pregunta 3

<p>UTILIZAN ORACIONES COMPLEJAS</p> <p>■ SI ■ NO</p>  <table border="1"><thead><tr><th>Respuesta</th><th>Porcentaje</th></tr></thead><tbody><tr><td>SI</td><td>33%</td></tr><tr><td>NO</td><td>67%</td></tr></tbody></table>	Respuesta	Porcentaje	SI	33%	NO	67%	<p>Análisis: En relación a los datos que se exhibe en el indicador se observó que el 33% de los niños si utilizaron oraciones complejas, pero el 67% no lo hace. Por lo tanto, los niños en su lenguaje no manipulan oraciones complejas con varios verbos.</p>
Respuesta	Porcentaje						
SI	33%						
NO	67%						

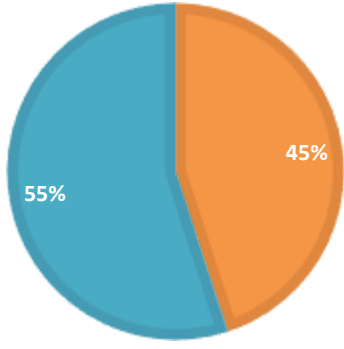
Elaborado por: León Romero María- González Melissa
Fuente: Guía de observación

Tabla 8 Pregunta 4

<p>EMPLEAN EL LENGUAJE ORAL PARA COMUNICAR CON CLARIDAD SUS IDEAS, EMOCIONES, Y NECESIDADES.</p> <p>■ SI ■ NO</p>  <table border="1"><thead><tr><th>Respuesta</th><th>Porcentaje</th></tr></thead><tbody><tr><td>SI</td><td>40%</td></tr><tr><td>NO</td><td>60%</td></tr></tbody></table>	Respuesta	Porcentaje	SI	40%	NO	60%	<p>Análisis: Referente a los datos del indicador se concibe que el 40 % de los niños si empleo el lenguaje oral para comunicar sus ideas, emociones y necesidades, pero el 60% que equivale a la mayoría de alumnos no desarrolla el lenguaje oral. Los datos evidenciaron que prefieren recurrir a señas con manos o que la profesora deba realizar preguntas para que los estudiantes respondan porque no lo hacen por voluntad propia.</p>
Respuesta	Porcentaje						
SI	40%						
NO	60%						

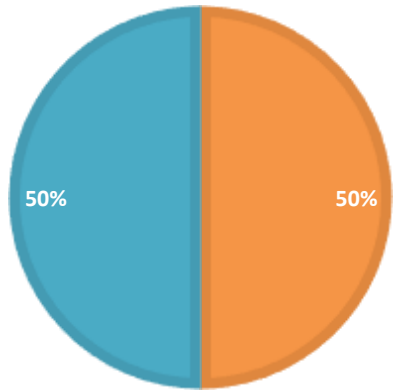
Elaborado por: León Romero María- González Melissa
Fuente: Guía de observación

Tabla 9 Pregunta 5

<p>EL HABLA ES COMPRESIBLE, PERO COMETE ERRORES AL PRONUNCIAR PALABRAS LARGAS, DIFÍCILES O COMPLEJAS, COMO "HIPOPÓTAMO"</p> <p>■ SI ■ NO</p>  <table border="1"><thead><tr><th>Respuesta</th><th>Porcentaje</th></tr></thead><tbody><tr><td>SI</td><td>45%</td></tr><tr><td>NO</td><td>55%</td></tr></tbody></table>	Respuesta	Porcentaje	SI	45%	NO	55%	<p>Análisis: En cuando lo observado en los datos del indicador se visualizó que el 45% de los infantes habla de manera comprensible, sin embargo, cometen errores al pronunciar palabras largas, difíciles o complejas. El 55% no ha desarrollado esta habilidad y comete errores frecuentes, se equivocan al pronunciar ciertas palabras; tal es el caso que llegan a omitir vocales o consonantes como ‘ me siento ben’ o ‘ wenos días’</p>
Respuesta	Porcentaje						
SI	45%						
NO	55%						

Elaborado por: León Romero María- González Melissa
Fuente: Guía de observación

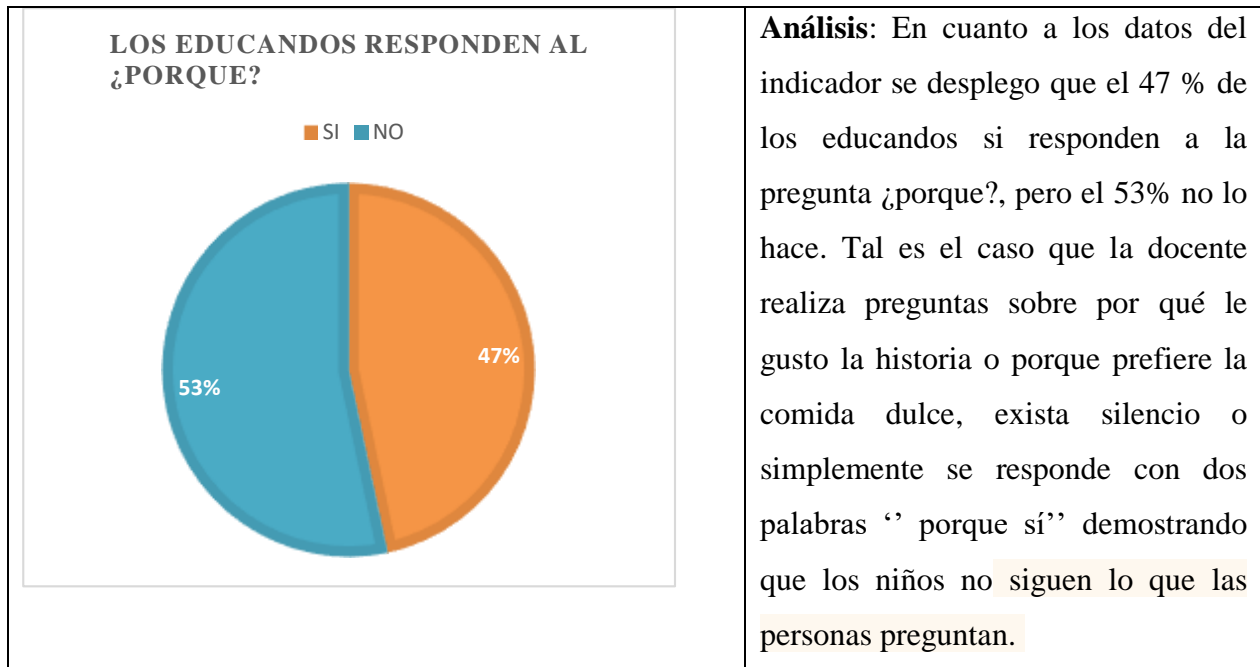
Tabla 10 Pregunta 6

<p>LOS NIÑOS NARRAN CUENTOS VERBALES Y PUEDEN AGREGAR UN FINAL DIFERENTE.</p> <p>■ SI ■ NO</p>  <table border="1"><thead><tr><th>Respuesta</th><th>Porcentaje</th></tr></thead><tbody><tr><td>SI</td><td>50%</td></tr><tr><td>NO</td><td>50%</td></tr></tbody></table>	Respuesta	Porcentaje	SI	50%	NO	50%	<p>Análisis: Según los datos obtenidos del indicador se detectó que el 50 % de los niños si narran cuentos verbalmente y pueden agregarles un final diferente. No obstante, el otro 50% correspondiente a la mitad de alumnados no narra cuentos o no siguen la lectura en cuentos exponiendo que sienten timidez o exteriorizando falta de estimulación de su lenguaje y vocabulario.</p>
Respuesta	Porcentaje						
SI	50%						
NO	50%						

Elaborado por: León Romero María- González Melissa

Fuente: Guía de observación

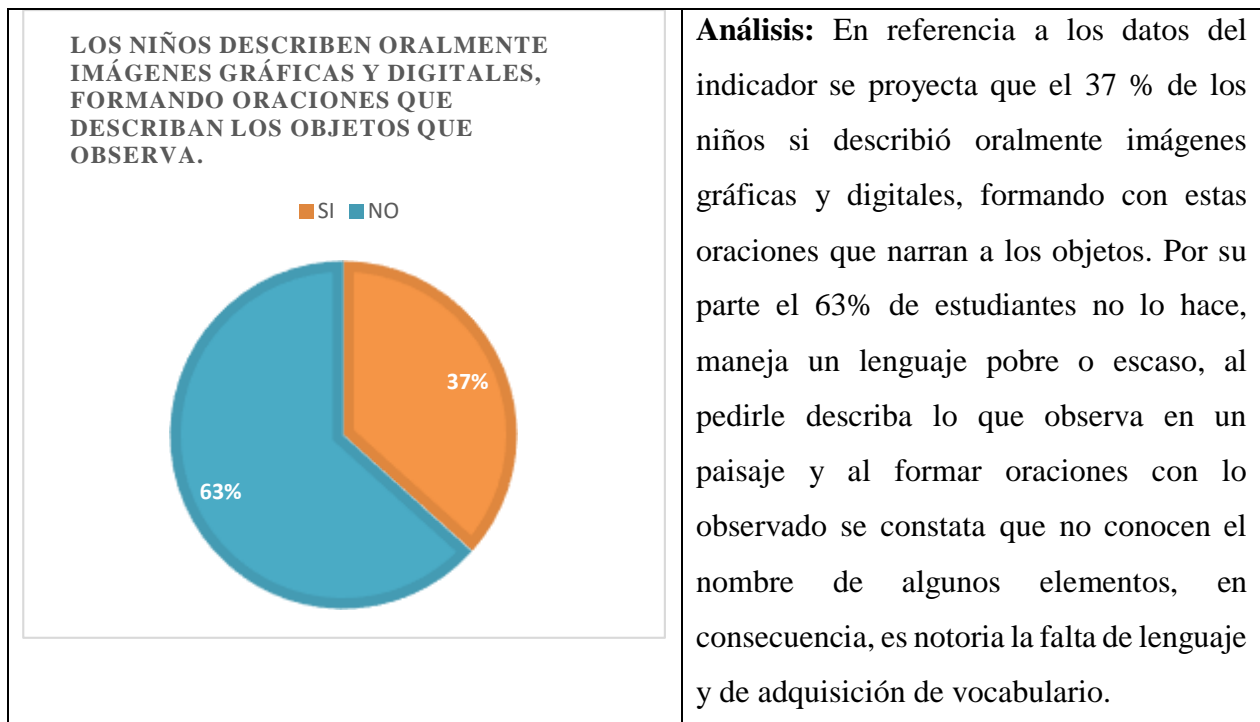
Tabla 11 Pregunta 7



Elaborado por: León Romero María- González Melissa

Fuente: Guía de observación

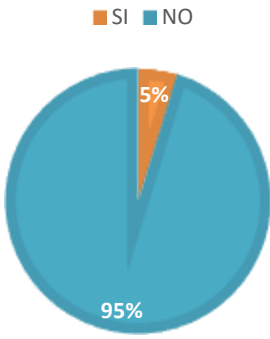
Tabla 12 Pregunta 8



Elaborado por: León Romero María- González Melissa

Fuente: Guía de observación

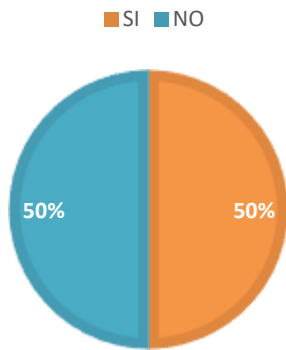
Tabla 13 Pregunta 9

<p>LOS INFANTES AL INTERACTUAR EN CLASE PUEDEN REPRODUCIR RIMAS, ADIVINANZAS, CANCIONES Y POEMAS CORTOS</p>  <p>A pie chart with a legend at the top showing 'SI' (orange) and 'NO' (blue). The chart is divided into two segments: a large blue segment representing 95% and a small orange segment representing 5%.</p> <table border="1"><thead><tr><th>Respuesta</th><th>Porcentaje</th></tr></thead><tbody><tr><td>SI</td><td>5%</td></tr><tr><td>NO</td><td>95%</td></tr></tbody></table>	Respuesta	Porcentaje	SI	5%	NO	95%	<p>Análisis: Referente a los datos del indicador se visualiza que el 5 % de los infantes al interactuar en clase si pueden reproducir rimas, adivinanzas, canciones y poemas cortos. El 95% que equivale a casi todos los niños demuestran falencias en este interactuar dejando de pronunciar algunas palabras, no siguen la secuencia con claridad y rapidez, palpando la comprometida falta de desarrollo del lenguaje oral.</p>
Respuesta	Porcentaje						
SI	5%						
NO	95%						

Elaborado por: León Romero María- González Melissa

Fuente: Guía de observación

Tabla 14 Pregunta 10

<p>UTILIZA LOS TIEMPOS PRESENTE, PASADO Y FUTURO DE LOS VERBOS.</p>  <p>A pie chart with a legend at the top showing 'SI' (orange) and 'NO' (blue). The chart is divided into two equal segments, each representing 50%.</p> <table border="1"><thead><tr><th>Respuesta</th><th>Porcentaje</th></tr></thead><tbody><tr><td>SI</td><td>50%</td></tr><tr><td>NO</td><td>50%</td></tr></tbody></table>	Respuesta	Porcentaje	SI	50%	NO	50%	<p>Análisis: En cuanto a los datos del indicador se exteriorizó que el 50% de los educandos si utiliza los tiempos de presente, pasado y futuro de los verbos en su lenguaje pero el otro 50% no maneja estos tiempos. La mayoría de las veces que existe intervención emplean el tiempo presente para narrar historias pasadas nombrando así por ejemplo “ Yo como ayer con mi abuelo” probando que existe poca estimulación en los tiempos de presente, pasado y futuro de los verbos en su palabra.</p>
Respuesta	Porcentaje						
SI	50%						
NO	50%						

Elaborado por: León Romero María- González Melissa

Fuente: Guía de observación

3.3 Descripción de la propuesta

La presente propuesta se elaboró tomando como base la problemática identificada en torno a la dificultad del desarrollo del lenguaje y escaso vocabulario los niños del subnivel inicial 2. Este se trata de un problema frecuente provocado por la falta de estimulación inicial, está demostrado que puede ocasionar consecuencias tanto psicológicamente, emocionalmente, socialmente y verbalmente, generando en el futuro inconvenientes en el desarrollo óptimo de los niños y niñas tanto en su relación con los otros como en la adquisición de los conocimientos necesarios para su formación integral.

La propuesta consistió en la aplicación de tarjetas didácticas, que en un principio emergieron como un instrumento de apoyo pedagógico y didáctico en las aulas de clases, en relación a la enseñanza de contenidos bilingües. Están consideradas como estrategias alternas de aprendizaje de una segunda lengua, pero bien podrían ser aplicadas para solucionar la dificultad del desarrollo del lenguaje y escaso vocabulario en niños. (Peñafiel, 2019)

El desarrollo del lenguaje en los niños, permite la expresión de mensajes, pronunciación correcta de las palabras y ayuda a la interacción- comunicación con otros niños. Además, el período preescolar se caracteriza por un rápido desarrollo del léxico, en el que los infantes agregan unas cinco palabras al día, ampliando su vocabulario y provocando que crezca rápidamente; aunque inicialmente con confusión, pero a medida que crecen, mejorará su vocabulario y con ello se desarrollará su lenguaje de la manera esperada. (López et al, 2020)

3.4 Objetivo de la propuesta

Mediante la implementación de la propuesta “tarjetas didácticas” se facilita material educativo en los salones de inicial de los paralelos A, B y C con el fin de ayudar a sus beneficiarios directos que son los infantes y a su vez a los docentes con fin de desarrollar el lenguaje y vocabulario. Así se cumple con los objetivos, destrezas y habilidades para el subnivel de expresión y comprensión del lenguaje, planeados en el Currículo del Ministerio de Educación.

3.4.1 Objetivo general

- Presentar material pedagógico mediante la fabricación de tarjetas didácticas y taller didáctico para desarrollar el lenguaje oral e incrementar el vocabulario en los niños de subnivel inicial 2 para conseguir la expresión correcta de sus ideas, sentimientos, experiencias y emociones.

3.4.2 Objetivos específicos

- Diseñar material didáctico de acuerdo a las necesidades pedagógicas que presentan los niños, especialmente en el desarrollo del vocabulario.
- Elaborar tres planes de clase para que los docentes puedan visualizar la utilización de las tarjetas didácticas en el aula con el fin de aprovechar los beneficios que estas presentan a los niños.
- Proponer tarjetas didácticas con imagen-fonema para enriquecer el vocabulario en los niños del subnivel inicial 2.

3.5 Fases de implementación y recursos de la propuesta

Frente a la necesidad de mejorar la problemática identificada en el estudio como lo es la dificultad del desarrollo del lenguaje oral y vocabulario en los niños, se planteó como propuesta la elaboración de tarjetas didácticas denominadas “Tarjetas Habla” que se las clasifico en cinco grupos de familia comenzando con las frutas, los miembros del hogar, los animales domésticos, los implementos de aseo y las emociones; indicando en cada tarjeta la imagen-fonema que representa, a modo que para precautelar el buen estado del material se efectuaron diferentes instrumentos como lo es un arcoíris en donde se ubican las emociones, un gusanito en el que se sitúan las fichas del aseo, un dado que contiene los colores, una casa que lleva en ella al grupo de la familia y un baúl de granja que contiene a los animales. Haciendo mención a lo elaborado por las investigadoras se indica que dicho es de gran incentivo y ayuda a los niños y docentes, y por consiguiente se despliega un taller dirigido a las docentes del subnivel en el cual se enseña la importancia de incentivar en el aula de clase el lenguaje y vocabulario y como punto muy importante en el taller se pone en manifiesto las tarjetas habla y su manejo, con el fin de ayudar a los estudiantes de subnivel inicial. Es así que, a continuación, se expone en líneas generales, las acciones que se realizaron para el alcance y cumplimiento de la propuesta mencionada.

3.5.1 Fase 1. Socialización preliminar de la aplicación de las tarjetas didácticas

Esta fase se enfocó en dar a conocer previamente los lineamientos planteados en esta investigación como alternativas de solución. Es importante la contextualización la realidad que se vive en el aula al momento de atender a los educandos que han presentado diferentes capacidades para aprender.

- **Paso 1.** Convocar a la directora de la escuela y docentes de los paralelos A, B y C del subnivel inicial, como una de las fuentes principales para dar cumplimiento a la

propuesta.

- **Paso 2.** Enviar tres planes de clase a los docentes indicando que se puede utilizar en diferentes destrezas las tarjetas.
- **Paso 3.** Elaborar diapositivas que explican la utilización de tarjetas didácticas.
- **Paso 4.** Presentar las tarjetas habla y el material donde están plasmadas las tarjetas.
- **Paso 5.** Verificar la asistencia de los sujetos convocados.
- **Paso 6.** Proponer la participación de los padres de familiar.
- **Paso 7.** Agradecimiento por la asistencia a la socialización de las tarjetas didácticas.

3.5.2 Fase 2. Aplicación de las tarjetas didácticas

A través de la aplicación de las tarjetas didácticas se alcanza mejorar y desarrollar el lenguaje oral y vocabulario en los infantes de subnivel 2. Se consideró necesario incrementar material didáctico como apoyo pedagógico del docente parvulario, utilizándolo como parte del proceso de “enseñanza-aprendizaje” de los niños y niñas. De este modo se consigue que exista un incremento en el lenguaje, y de la misma manera, enriquecer el vocabulario mediante la utilización de imagen-fonema.

Por consiguiente, en el planteamiento de la propuesta se elaboró un taller dirigido a los docentes del subnivel inicial 2, con el fin de contribuir a su comprensión sobre la importancia y utilización de las fichas en el aula.

Para llevar a efecto lo expuesto, se establecieron los siguientes pasos y el cronograma de las acciones a realizar:

- **Paso 1.** Verificar que todos los recursos y materiales físicos se encuentren en orden para dar inicio.
- **Paso 2.** Desarrollar la presentación de las tarjetas didácticas ejecutando el

cronograma establecido.

Tabla 15 Presentación e inducción de las tarjetas didácticas

TALLER		
Duración:	Tres sesiones	Horario: De 13H A 15H
Nombre del Taller: Desarrollo del lenguaje en los niños		
Objetivo del Taller: Establecer la importancia de la utilización de tarjetas didácticas , como apoyo pedagógico del docente de educación inicial, con el fin de ayudar al desarrollo del lenguaje oral y vocabulario en los niños		
EXPOSITORAS: Melissa Aracely González García y María Del Cisne León Romero		
DESARROLLO DEL TALLER		

PRIMERA SESIÓN			
DURACIÓN	1 sesión	Hora de Inicio:	13:00
Tiempo	2 horas	Hora de fin:	15:00
Tema del taller:	"Implementación de tarjetas didácticas"		
Objetivo del taller:	Detallar la propuesta denominada "tarjetas didácticas" mediante la explicación dirigida a los docentes para que alcancen comprender la utilización del material presentado		
Primera Sesión:	Desarrollo de contenidos		
Recursos y materiales:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuerpo docente y directora ➤ Laptop ➤ Documentos de registro ➤ Tarjetas didácticas ➤ Planes de clase ➤ Diapositivas 		
ACTIVIDADES			TIEMPO

• Palabras de Bienvenida a los asistentes.	10 minutos
• Registro de asistencia.	5 minutos
• Explicación del tema y objetivos del taller.	15 minutos
• Explicación de los contenidos (temas a trabajar)	1h 10 minutos
• Preguntas por parte de los asistentes	10 minutos
• Cierre y conclusiones.	15 minutos

SEGUNDA SESIÓN			
DURACIÓN	1 sesión	Hora de Inicio:	13:00
Tiempo	2 horas	Hora de fin:	15:00
Tema del taller:	"Tarjetas habla" y su iniciación		
Objetivo del taller:	Mostrar cómo implementar las tarjetas didácticas en el aula de clase para el desarrollo del lenguaje en los infantes		
Primera Sesión:	Desarrollo de contenidos		
Recursos y materiales:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuerpo docente y directora ➤ Laptop ➤ Documentos de registro ➤ Tarjetas didácticas ➤ Planes de clase ➤ Diapositivas 		
ACTIVIDADES			TIEMPO
• Palabras de Bienvenida a los asistentes.			10 minutos
• Registro de asistencia.			5 minutos
• Explicación del tema y objetivos del taller.			15 minutos
• Retro alimentación del tema anterior			10 minutos
• Explicación de los contenidos (temas a trabajar)			1h 10 minutos
• Cierre y conclusiones.			15 minutos

TERCERA SESIÓN			
DURACIÓN	1 sesión	Hora de Inicio:	13:00
Tiempo	2 horas	Hora de fin:	15:00
Tema del taller:	Las tarjetas didácticas y su aplicación en el aula de clase		
Objetivo del taller:	Relacionar a las tarjetas didácticas en el aula de clase a través de la metodología juego trabajo con el fin de ayudar a los niños en el desarrollo del lenguaje oral y vocabulario.		
Primera Sesión:	Desarrollo de contenidos		
Recursos y materiales:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuerpo docente y directora ➤ Laptop ➤ Documentos de registro ➤ Tarjetas didácticas ➤ Planes de clase ➤ Diapositivas 		
ACTIVIDADES			TIEMPO
• Palabras de Bienvenida a los asistentes.			10 minutos
• Registro de asistencia.			5 minutos
• Explicación del tema y objetivos del taller.			15 minutos
• Retro alimentación del tema anterior			10 minutos
• Explicación de los contenidos (temas a trabajar)			1h 10 minutos
• Cierre y conclusiones.			15 minutos

Elaborado por: León Romero María- González García Melissa.

3.5.3 Fase 3. Evaluación del taller.

Esta fase se enmarca en dar a conocer los lineamientos planteados en este proyecto como alternativas para la ejecución de las tarjetas didácticas como material para implementar en las aulas de inicial. Es necesario contextualizar la realidad que se vive en el aula el momento de atender a los educandos que prestan diferentes capacidades para aprender.

A continuación, se presenta una lista de cotejo la que es utilizada como instrumento para verificar si la inducción fue efectiva y se logró el objetivo propuesto de la misma.

➤ **Paso 1.** Aplicación de la lista de cotejo

Tabla 16 Lista de Cotejo

LISTA DE COTEJO			
Nº	INDICADORES	ALCANZADO	NO ALCANZADO
1	Realización de las tarjetas didácticas		
2	Asistencia de todos los convocados		
3	Presentación del tema de investigación		
4	Contenidos comprendidos		
5	Intervención de los asistentes		
6	Planteamiento de la problemática detectada en el contexto educativo		
7	Presentación de la propuesta por medio de plan de clase y el material didáctico.		
8	Se delimitó las causas y consecuencias de la situación problema.		
9	Cumplimiento de los objetivos de la propuesta		

Elaborado por: León Romero María- González García Melissa.

3.6 Recursos logísticos

Considerando la elaboración metodológica de las fases de implementación, para lograr presentar las tarjetas didácticas hace pertinente nombrar los recursos que se emplean, para cumplir con la propuesta planteada como solución a la problemática identificada:

- Recurso humano: Docentes, directora, estudiantes
- Recurso humano1: docentes del área de educación inicial subnivel dos.

- Recursos: Tarjetas didácticas y taller.
- Materiales: presentación de tarjetas didácticas, registro de asistencia, lista de cotejo.
- Conexión a internet.

4. Capítulo IV: Valoración de la factibilidad

4.1 Análisis de la dimensión técnica de implementación de la propuesta.

Para la conclusión de la propuesta se ejecutó un diagnóstico por medio de la elaboración de instrumentos de investigación como la guía de observación que se aplicó a los estudiantes, también se llevó a término una encuesta dirigida a los tres docentes del subnivel de inicial 2. Los resultados obtenidos a partir de los dos instrumentos permitieron constatar que el problema central, comienza desde el aula de clase ya que los profesores no utilizan de manera regular material didáctico que incentive y motive al estudiante; en quienes se observó dificultad para pronunciar y vocalizar palabras.

Al ser la propuesta de carácter educativo se hace indispensable considerar los aspectos necesarios para llevar a término su implementación. Debido al COVID 19, las acciones señaladas para la ejecución de la presentación de las tarjetas será de manera virtual. Se cuenta con dos computadoras, audífonos, conexión a internet estable, programas de Microsoft, material a presentar “tarjetas habla” y sus respectivos almacenamientos, planes de clase, así como también, las plataformas Zoom y Teams, con el fin de preparar los contenidos de las temáticas propuestas en cada taller; y cumplir con las características necesarias para la implementación de las tarjetas didácticas, lo que significa que la propuesta establecida si es factible.

4.2 Análisis de la dimensión económica de la implementación de la propuesta

El presupuesto necesario para la implementación de la presente propuesta, se describe en la tabla que se presenta a continuación:

Tabla 17 Presupuesto para la implementación de la propuesta

RECURSOS	VALOR
Laptop	\$250
Internet	\$30
Diseño de tarjetas	\$30
Papel foto	\$40
Impresión	\$50
Emplasticado	\$60
Material para guardar tarjetas	\$80
Total	544

Elaborado por: León Romero María- González García Melissa

El cálculo ineludible para la implementación de la proposición es de 544 USD el cual es financiado por las autoras del proyecto. Por lo tanto, es oportuno señalar que el proyecto es factible.

4.3 Análisis de la dimensión social de implementación de la propuesta

La construcción de la propuesta presento beneficios a nivel social debido a que se orientó en dar a una solución a una problemática existente dentro de las instituciones educativas, de manera específica en lo referente a las dificultades del lenguaje. Tanto los docentes como los estudiantes se convirtieron en beneficiarios directos.

Por lo tanto, al ser un proyecto que compete al campo de la educación representa una oportunidad para la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje con la implementación de estrategias dinámicas, innovadoras y motivadoras que incentiven a los estudiantes a adquirir aprendizajes significativos. En este sentido, se afirma que, dentro de la dimensión social, el

proyecto es factible.

4.4 Análisis de la dimensión ambiental de implementación de la propuesta

La situación actual a nivel mundial en la que nos encontramos desde hace más de dos años debido a la pandemia del covid-19, destaca la importancia del medio ambiente de las comunidades educativas y sociales; es por esto; que al ejecutar el taller de aplicación de tarjetas didácticas y su material se hace oportuno precautelar la salud de las personas citas al taller y de sus investigadoras, estableciendo el mismo de manera virtual, por medio de la plataforma Zoom. Se estima que de esta manera se logra el fin planteado ya que se cuenta con todos los capitales necesarios para cautelar la salud y vida desde casa. A manera que los implementos a manipular se presentan a través de la plataforma y enviados por correo electrónico a los participantes del mismo.

CONCLUSIONES

Una vez realizado el proceso bibliográfico y exploratorio a través de la aplicación de los instrumentos de investigación y posterior elaboración de la propuesta, se presentan las siguientes conclusiones:

- En este trabajo se analizó la relación que existe entre la dificultad del lenguaje oral y el escaso vocabulario en niños de subnivel inicial 2. Lo más relevante de este proyecto fue demostrar que estas dos variables van de la mano en el desarrollo de los infantes, lo cual ayudo a determinar la importancia de estimular el dialecto y el léxico desde edades tempranas porque de esta manera se obtuvo tal como lo estipula el Currículo de Educación Inicial del año 2014 una mejora en la pronunciación del habla de los educandos.
- En el presente proyecto se fundamentó las teorías científicas y habilidades comunicativas en el desarrollo del lenguaje oral, siendo importante mencionar que por medio de la investigación bibliográfica se consiguió artículos de gran interés que enriquecieron el objeto de estudio porque se ha examinado que es un tema investigado no solo a nivel nacional, sino que también a nivel internacional asumiendo un impacto importante en el área educativa.
- Se han considerado los resultados empíricos en la aplicación de los instrumentos de investigación apreciados en las dos variables; adquiriendo que los niños de subnivel inicial 2 presentan dificultades en el desarrollo del lenguaje, entre las más recurrentes se encontró el escaso vocabulario lo que les genera diferentes problemas al momento de emitir mensajes que se producen en los procesos de comunicación tanto con sus compañeros, docentes y con el entorno en el cual se desenvuelven.

- Se propuso la utilización de tarjetas didácticas para incrementar el limitado vocabulario en los infantes de subnivel Inicial 2. Demostrando que ha sido de notable relevancia la ejecución del mismo porque representa un recurso innovador para los estudiantes, lo que ayudo a dar solución a los problemas identificados durante el proceso de recolección de información. La propuesta se encuentra desarrollada de tal manera que su implementación sea fácil y represente un verdadero aporte para los educandos y docentes.

RECOMENDACIONES

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en el proceso de investigación, así como las conclusiones del estudio, se proponen las siguientes recomendaciones:

- Propiciar dentro de la institución educativa, procesos de formación de docentes enfocados en desarrollar capacidades para diagnosticar y evaluar los posibles problemas que presenten los estudiantes en relación al desarrollo del lenguaje.
- Los docentes como guías de la enseñanza y aprendizaje deben incitar a los progenitores de los infantes que en casa ejecuten ejercicios de vocalización y articulación para desplegar sus habilidades motoras del léxico, mejorando las insolvencias enfrentadas en la actual indagación.
- Se recomienda la implementación de la propuesta desarrollada en este documento a fin de solventar las necesidades de los estudiantes de subnivel inicial 2, en relación al desarrollo del lenguaje. De esta manera se contribuirá a su progreso tanto académico como social, alcanzando de esta manera una formación integral de sus capacidades y habilidades.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, M. (2018). El pensamiento crítico y las creencias religiosas. *Sophia*, 24(1), 209-237.
doi:<https://doi.org/10.17163/soph.n24.2018.06>
- Arango, O., Pinilla, G., Loaiza, T., Puerta, I., Olivera, A., Ardila, A., . . . Rosselli, M. (2018). Relación entre lenguaje expresivo y receptivo y habilidades prelectoras. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 50(3), 136-144. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/805/80559269001/html/>
- Auza, A., & Peñaloza, C. (2019). Factores individuales y familiares en el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL). *Iztapalapa*, 40(86), 41-66. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/izta/v40n86/2007-9176-izta-40-86-41.pdf>
- Barriel, M. (2017). La enseñanza y aprendizaje del vocabulario en las clases de español como lengua extranjera en situación de inmersión sociocultural. *Santiago*, 137. Obtenido de <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA534956233&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=00489115&p=IFME&sw=w&userGroupName=anon%7E626ae899>
- Bedoya, L. (2017). Tipos y funciones del lenguaje. *ESCOLME*, 1-4. Obtenido de <https://www.escolme.edu.co/almacenamiento/escolmevirtual/medios/MED01B.pdf>
- Bernabel, L. (2019). *El lenguaje oral en niños de cinco años de una institución educativa inicial pública del Callao*. Lima: USIL. Obtenido de <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/8ff5b316-3567-47b9-aa47-ca0c5ab09e10/content>
- Cáceres, F., Pomés, M., & Granada, M. (2020). Vocabulario receptivo en niños de preescolar: Lectura de cuentos y niveles económicos. *Revista mexicana de investigación educativa*,

- 25(86), 749-770. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v25n86/1405-6666-rmie-25-86-749.pdf>
- Cáceres, M., Ramos, M., Díaz, D., & Chamorro, Y. (2018). Vocabulario receptivo en estudiantes de preescolar en la comunidad de Talca, Chile. *Innovación educativa*, 18(78), 193-208. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-193.pdf>
- Cevallos, M., & Ninabanda, A. (2017). *'El aparato fono articulador en el desarrollo del lenguaje oral en niños de educación inicial, subnivel 2*. Guayaquil: Universidad de Guayaquil. Obtenido de <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/28698/1/BFILO-PD-EP1-10-204.pdf>
- Colomé, J., & Fernández, A. (2017). El contexto sociocultural en la enseñanza- aprendizaje de la lengua materna. *Atenas*, 1(37), 139-144. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055147010>
- Flores, E., & Ovalle, K. (2017). *Incidencia en el retraso del lenguaje oral y desarrollo del proceso educativo en niños de 4 a 5 años*'. Guayaquil: Universidad de Guayaquil. Obtenido de <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/23202/1/Flores%20Zambrano%20-%20Ovalle%20Saillema.pdf>
- Gallego, J., & Figueroa, S. (2020). Incidencia del vocabulario en la comprensión lectora de estudiantes chilenos con discapacidad. *Revista de Investigación en Logopedia*, 10(2), 79-89. Obtenido de <https://doi.org/10.5209/rlog.64660>
- García, E., Fernández, J., & Rodríguez, F. (2019). Más allá de la sostenibilidad: por una Educación Ambiental que incremente la resiliencia de la población ante el decrecimiento. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 1(1), 1-15. Obtenido de <https://revistas.uca.es/index.php/REAyS/article/view/4782/5327>
- García, N., Paca, N., Arista, S., Valdez, B., & Gómez, I. (2018). Investigación formativa en el

- desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 20(1), 125-136. Obtenido de <http://www.scielo.org.pe/pdf/ria/v20n1/a12v20n1.pdf>
- Gil, J. (2017). Características del profesorado y desempeño docente en aulas con alumnado de bajo nivel socioeconómico. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 133-150. doi:DOI:<http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246381>
- Gutiérrez, R. (2017). Facilitadores del proceso de aprendizaje de la escritura en las primeras edades. *Anales de Psicología*, 33(1), 32-39. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.33.1.229611>
- Gutiérrez, R., & Díez, A. (2017). Componentes del lenguaje oral y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Álabe*(16), 1-15. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6051236>
- Gutiérrez, R., & Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edaes. *Educación XXI*, 21(1), 395-416. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466018.pdf>
- Ivern, I. (2018). Pragmática y desarrollo metalingüístico. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología* 38(1), 31-39. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2017.12.003>.
- Junyent, A., Blume, M., Flecha, M., & Tijero, T. (2020). El vocabulario productivo y su relación con la gramática en niños hablantes de castellano peruano entre los 16 y los 30 meses. *Interdisciplinaria*, 37(2), 143-158. doi:<https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.2.9>
- Lagares, M. (2020). El lenguaje inclusivo en el discurso político español: un análisis del lenguaje de los políticos españoles antes y después de una campaña electoral. *ONOMÁZEIN*(49), 203-224. doi:10.7764/onomazein.49.10
- Lepe, N., Pérez, C., Rojas, C., & Ramos, C. (2018). Funciones ejecutivas en niños con trastorno

- del lenguaje: algunos antecedentes desde la neuropsicología. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 36(2), 389-403. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/799/79955443012/html/>
- López, F., & Limón, F. (2017). Componentes del proceso de resiliencia comunitaria: conocimientos culturales, capacidades sociales y estrategias organizativas. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 9(3), 1-13. doi:doi:10.5872/psiencia/9.3.61
- López, Z. (2018). El vocabulario técnico en la superación profesional. *Universidad de la Habana*, 1-8. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/327858206_EL_VOCABULARIO_TECNICO_EN_LA_SUPERACION_PROFESIONAL_DE_LOS_PROFESORES_DE_LA_RAMA_ELECTRICA
- Mateos, F., Olmedo, J., Esteban, M., & Amador, L. (2019). Lengua materna, cultura y rendimiento en un contexto multicultural de Educación Infantil. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura* 18(2), 44-54. DOI 10.18239/ocnos_2019.18.2.1966.
- Méndez, T., & Pilay, N. (2017). *Influencia de la comunicación verbal en el desarrollo lingüístico de los niños de 4 a 5 años*. Guayaquil: Universidad de Guayaquil. Obtenido de <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/25628/1/BFILO-PD-EP1-10-176.pdf>
- Mendívil, J., & Horno, M. (2021). Bilingüística: teoría lingüística y ciencia cognitiva. *Revista Española de Lingüística* 2(51), DOI: <https://doi.org/10.31810/rsel.51.2.6>.
- Ortega, G. (2017). Cómo se genera una investigación científica que luego sea motivo de publicación. *Journal of the Selva Andina Research Society*, 8(2), 155-156. Obtenido de http://scielo.org.bo/pdf/jsars/v8n2/v8n2_a08.pdf
- Peñañiel, I. (2019). El efecto del uso de learning flashcards como herramienta visual en el

- mejoramiento del vocabulario de inglés. *REHAL*(1), 5-29. Obtenido de <http://revista.cismilk.edu.co/index.php/convocatoria/article/view/28/16>
- Peredo, R. (2019). Orientaciones epistemológicas vigotskianas para el abordaje psicoeducativo del desarrollo cognitivo infantil. *RIP*(21), 89-105. Obtenido de http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n21/n21_a07.pdf
- Ramírez, Z., & Ramírez, T. (2018). Inteligencias Múltiples en el trabajo docente y su relación con la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget. *Revista Killkana Sociales*, 2(2), 47-52. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6538370>
- Raynaudo, G., & Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. *Liberabit*, 23(1), 137-148. Obtenido de <https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.10>
- Reinoso, M. (2017). Unidades didácticas y desarrollo de habilidades comunicativas en el aula. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 10(2), 209-231. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/5610/561059354013/html/>
- Reyes, M., & De Barbieri, Z. (2018). Habilidades lingüísticas y decodificación en niños con Trastorno Específico del Lenguaje con y sin dificultades de comprensión lectora. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 17, 1-11. Obtenido de <https://revfono.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/51641/54014>
- Sala, M. (2020). Trastornos del desarrollo del lenguaje oral y escrito. *Congreso Actualización en Pediatría*, 251-264. Obtenido de https://www.aepap.org/sites/default/files/documento/archivos-adjuntos/congreso2020/251-264_Trastornos%20del%20desarrollo%20del%20lenguaje.pdf
- Saldarriaga, P., Bravo, G., & Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su

significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de la Ciencias*, 2, 127-137.

Obtenido de <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/298/355>

Torres, D., Moya, E., & Pérez, R. (2021). Inmersión y activación de estados emocionales con videojuegos de realidad virtual. *Revista de Psicología*, 39(2), 531-551. Obtenido de <https://doi.org/10.18800/psico.202102.002>

ANEXOS

OFICIO REMITIDO A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
D.L. NO. 69-04 DE 14 DE ABRIL DE 1969
Calidad, Pertinencia y Calidad
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE EDUCACION INICIAL

Oficio No. UTMACH-FCS-EI-2021-162-OF
Machala, 27 de agosto de 2021

Señor/a
DIRECTORA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "SIMÓN BOLÍVAR"
Ciudad. -

De nuestra consideración:

Reciba un cordial saludo y deseándole éxitos en sus funciones diarias, los estudiantes de séptimo y octavo semestre de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Técnica de Machala, en el proceso de titulación tienen que elaborar una investigación para poder realizar un ensayo.

Por tal motivo, con el debido respeto le solicitamos se digne autorizar el permiso correspondiente para consultar a los docentes datos sobre la cantidad de niños, padres de familia información que será ubicada en los instrumentos de investigación y posteriormente aplicarlos de forma virtual en la escuela que usted acertadamente dirige.

Cabe mencionar que los datos que se obtengan se mantendrán en absoluta reserva y se utilizarán únicamente con fines del presente estudio.

Por la favorable atención, le expresamos nuestro sincero agradecimiento.

Atentamente,



DRA. CONSUELO REYES CEDEÑO
Coordinadora de la Carrera de Educación Inicial



Marlene Paredes
Recibido: 31/08/2021

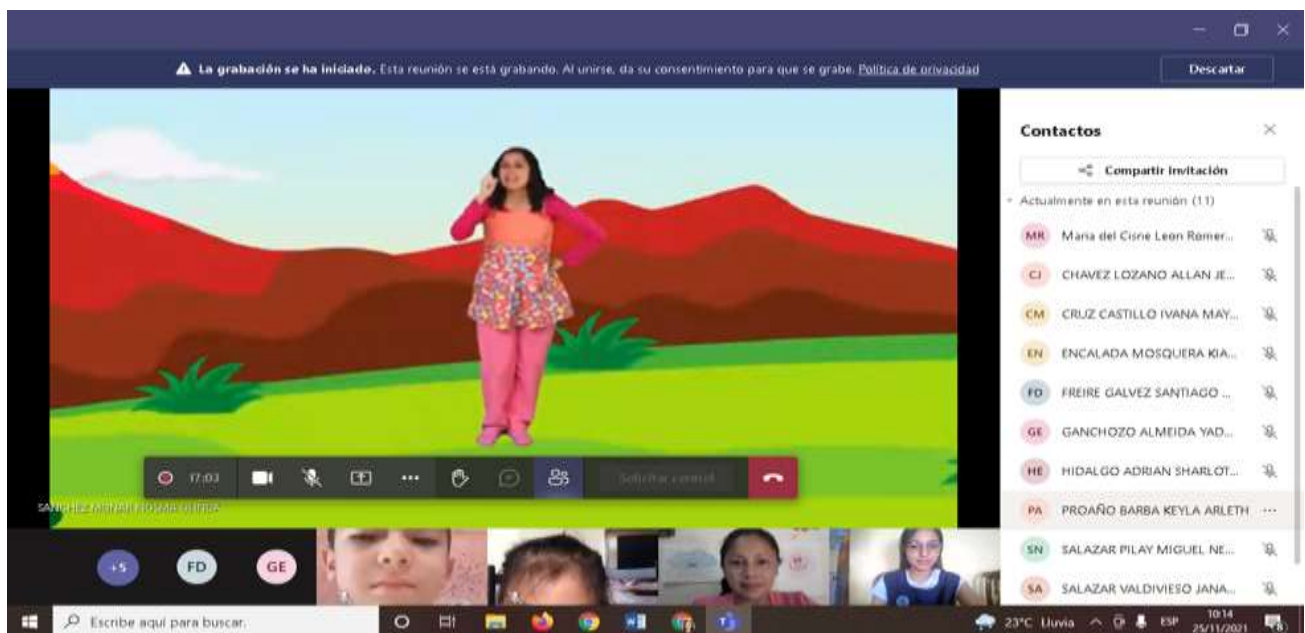
Escuela de Educación Básica "Simón Bolívar" Machala - El Oro

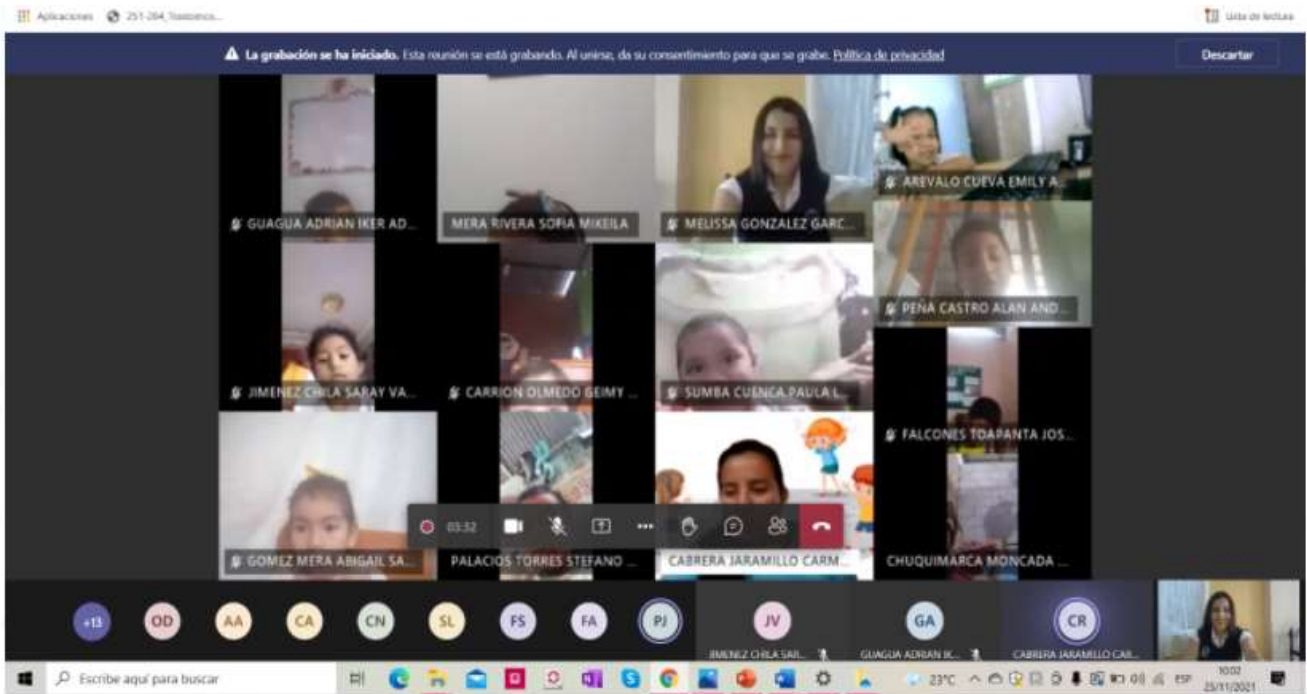
www.utmach.edu.ec

ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “SIMÓN BOLÍVAR”



EVIDENCIA DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN EJECUTADA A LOS ESTUDIANTES





**EVIDENCIA DE LA ENCUESTA REALIZADA A LAS DOCENTES DEL ÁREA
DE SUBNIVEL INICIAL 2**



INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN UTILIZADOS

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES



UNIVERSIDAD TÉCNICA NACIONAL DE MACHALA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE EDUCACION INICIAL

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL

SUB NIVEL 2.

Objetivo: Considerar su perspectiva respecto al lenguaje oral y vocabulario de los estudiantes de Educación Inicial Subnivel2.

INSTRUCCIONES:

- Lea con detenimiento las siguientes preguntas.
- Marque con una equis (x) según usted considere el casillero más apropiado.

ÍTEM GENERAL:

A constancia, presentamos las siguientes preguntas sobre su conocimiento en el aula acerca de la dificultad del desarrollo del lenguaje oral en los niños, es: Siempre, casi siempre, a veces, poco o nunca.

ÍTEMES ESPECÍFICOS

1. ¿Aplica como objetivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje el desarrollo del lenguaje verbal y no verbal?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Poco
- Nunca

2. ¿Utiliza material didáctico concreto como cuentos, canciones, imágenes graficas para desarrollar la expresión oral en los niños?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Poco
- Nunca

3. **¿Fomenta el desarrollo del lenguaje con la ayuda del teatro de títeres?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Poco
- Nunca

4. **¿En su aula de clase usa la técnica de Diálogo – respuesta para observar si existe falencias en el desarrollo del lenguaje oral y vocabulario de los infantes?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Poco
- Nunca

5. **¿Se trabaja en equipo docente de investigación para resolver dificultades que inciden en el desarrollo del lenguaje oral y vocabulario de los niños?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Poco
- Nunca

6. **Al narrar cuentos o historias observa que los niños responden de manera espontánea, teniendo la iniciativa.**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Poco
- Nunca

7. **En el aula de clase ofrece definiciones de nuevos términos para enriquecer el vocabulario en los niños.**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Poco
- Nunca

8. ¿Existe capacitaciones del Ministerio de Educación a los docentes de educación inicial para afrontar las dificultades del desarrollo del lenguaje en los niños?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Poco
- Nunca

9. ¿Conversa con los padres de familia sobre la importancia de la estimulación del lenguaje en sus hijos?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Poco
- Nunca

10. ¿Considera Ud. Que el desarrollo del lenguaje depende del correcto funcionamiento de otras áreas como la cognitiva, la social, ¿emocional y los procesos de autorregulación de la conducta?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Poco
- Nunca

GUÍA DE OBSERVACIÓN



UNIVERSIDAD TÉCNICA NACIONAL DE MACHALA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

GUÍA DE OBSERVACIÓN A LOS NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN INICIAL



SUB NIVEL 2.



Objetivo: Recopilar información acerca del nivel de conocimiento en lo relacionado a las dificultades del lenguaje oral en los niños y niñas de Inicial 2.


INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Pronuncia adecuadamente los fonemas: /m /, /n/, /p/, /f/, /w/, /y/, /ll/, /k/, /b/, /d/, /g/, /r/, /ch/, /s/			
Los niños pueden articular sífonos.			
Utiliza oraciones complejas			
Utilizar el lenguaje oral para comunicar con claridad sus ideas, emociones, y necesidades.			
El habla es comprensible, pero comete errores al pronunciar palabras largas, difíciles o complejas, como "hipopótamo"			
Los niños narran cuentos verbales y pueden agregar un final diferente.			
Los educandos responden al "¿por qué?"			
Los niños describen oralmente imágenes gráficas y digitales, formando oraciones que describan los objetos que observa.			

Los infantes al interactuar en clase pueden reproducir rimas, adivinanzas, canciones y poemas cortos			
Utiliza los tiempos presente, pasado y futuro de los verbos.			

PLANIFICACIONES REALIZADAS UTILIZANDO LAS TARJETAS DIDÁCTICAS DE LA PROPUESTA

Ámbito	Destrezas	Actividades de rutina	Recursos	Indicadores/ evaluación
COMPRESIÓN Y EXPRESIÓN DEL LENGUAJE	Comunicarse incorporando palabras nuevas a su vocabulario en función de los ambientes y experiencias en las que interactúa	<p>Actividades previas (saludo, fecha, estado del tiempo) INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reforzar el tema de la semana anterior ➤ Observar, cantar y acompañar con movimientos corporales la canción infantil "Mi familia" https://www.youtube.com/watch?v=odl6z5dxPPQ <p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Utilizar tarjetas didácticas en donde se indica la imagen-fonema. <p>¿Qué imagen encontró en las tarjetas? ¿Qué historia o cuento puede crear con lo que observo?</p> <p>ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explicar a los niños las imágenes que se encuentran en cada grupo de tarjetas didácticas. Los miembros de mi hogar. ➤ Pronunciar los fonemas que encontraron en el grupo de familia de tarjetas los miembros de mi hogar. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Con preguntas sencillas y cortas se evalúa las actividades realizadas. ➤ Enviar las evidencias del desarrollo de la actividad hasta el día viernes. ➤ Canción de despedida 	<p>Diapositivas, baúl, video, tarjetas didácticas, ficha semanal, lista de cotejo</p>  	Se comunica incorporando palabras nuevas a su vocabulario en función de los ambientes y experiencias en las que interactúa

Ámbito	Destrezas	Actividades de rutina	Recursos	Indicadores/ evaluación
COMPRESIÓN Y EXPRESIÓN DEL LENGUAJE	Responder preguntas sobre un texto narrado por el adulto, relacionadas a los personajes y acciones principales.	<p>Actividades previas (saludo, fecha, estado del tiempo) INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observar el cuento sobre los animales de la granja https://www.youtube.com/watch?v=1hkrL309b_A <p>DESARROLLO Conversa sobre lo observado</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizamos preguntas sobre el cuento observado ➤ ¿Cómo se llama el cuento? ➤ ¿Qué hace el pollo? ➤ ¿Dónde vive la gallina? ➤ ¿Qué animales conocen de los que aparecen en el cuento? ➤ Presentamos material visual como un baúl de granja con tarjetas didácticas donde se indica el animal y el fonema. ➤ Dialogar sobre lo observado: identificar los animales conocidos ➤ Invitamos a dar un paseo por el patio de la casa: Incentivar que Mencione los animales domésticos que tiene. <p>ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explicar a los niños las imágenes que se encuentran en cada grupo de tarjetas didácticas. Los animales domésticos. ➤ Pronunciar los fonemas que encontraron en el grupo de familia de tarjetas de los animales domésticos. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Con preguntas sencillas se evalúa las actividades realizadas. ➤ Enviar las evidencias del desarrollo de la actividad hasta el día viernes. ➤ Canción de despedida 	<p>video, cuento, tarjetas, didácticas, baúl, ficha semanal, lista de cotejo</p>  	Responde preguntas sobre un cuento relacionándolo con los personajes y acciones principales

Ámbito	Destrezas	Actividades de rutina	Recursos	Indicadores/ evaluación
COMPRESIÓN Y EXPRESIÓN DEL LENGUAJE	Responder preguntas sobre un texto narrado por el adulto, relacionadas a los personajes y acciones principales.	<p>Actividades previas (saludo, fecha, estado del tiempo)</p> <p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observar el cuento sobre los útiles de aseo https://www.youtube.com/watch?v=ogofjNHqnMs <p>DESARROLLO</p> <p>Conversa sobre lo observado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Utilizando tarjetas didácticas, solicitamos a los niños/as, indicar: que útiles de aseo aparecieron en el cuento. ➤ Reflexionamos y dialogamos en familia: ¿Qué aprendimos con la lectura? ¿Qué les suceden a los dientes si no los cepillas? ¿Por qué es importante lavarnos las manos? ➤ Realizamos comparaciones para diferenciar entre lugares limpios y sucios, rescatando la importancia de tener buenos hábitos de limpieza. ➤ Presentamos el gusano del aseo con tarjetas didácticas para explicar los buenos hábitos de limpieza <p>ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explicar a los niños las imágenes que se encuentran en cada grupo de tarjetas didácticas del aseo. ➤ Pronunciar los fonemas que encontraron en el grupo de familia de tarjetas de los útiles de aseo <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Con preguntas cortas se evalúa las actividades realizadas. ➤ Enviar las evidencias del desarrollo de la actividad ➤ Canción de despedida 	<p>video, cuento, tarjetas, didácticas, gusano, ficha semanal, lista de cotejo</p> 	Responde preguntas sobre un cuento relacionándolo con los personajes y acciones principales

MATERIAL DIDÁCTICO ELABORADO PARA LA PROPUESTA







SOCIALIZACIÓN DE LA PROPUESTA







CAPTURA DE LOS ARTÍCULOS CIENTÍFICOS Y CITAS

Año: 2018

Enlace: <https://revfono.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/51641/54014>

Habilidades lingüísticas y decodificación en niños con Trastorno Específico del Lenguaje con y sin dificultades de comprensión lectora

Linguistic skills and decoding among children with Specific Language Impairment with and without reading comprehension difficulties

María Antonia Reyes

Departamento de Fonoaudiología
Universidad de Chile

Zulema De Barbieri

Departamento de Fonoaudiología
Universidad de Chile

RESUMEN

Los niños con TEL son considerados un grupo de riesgo para el aprendizaje del lenguaje escrito, dado que sus dificultades lingüísticas pueden influir en su desempeño en comprensión lectora, aunque esto no necesariamente ocurre en todos los niños con TEL. El objetivo de este estudio es comparar el desempeño en las habilidades lingüísticas y decodificación entre niños con TEL que se agruparon según la presencia o ausencia de dificultades en comprensión lectora. La muestra estuvo constituida por 60 niños con TEL de primer año básico, 42 de ellos con problemas de comprensión lectora y 18 niños que no presentaban dificultad en este aspecto. Se evaluaron habilidades lectoras (decodificación y comprensión lectora) y habilidades lingüísticas (conciencia fonológica, vocabulario y discurso narrativo expresivo y comprensivo). Los resultados muestran que no existen diferencias estadísticamente significativas en las habilidades lingüísticas entre niños con y sin dificultades de comprensión lectora. En cuanto a la decodificación, se observa un rendimiento significativamente inferior en el grupo de niños con dificultades de comprensión lectora. En este grupo, conciencia fonológica y decodificación están altamente correlacionadas con la comprensión lectora, mientras que estas mismas variables no se correlacionan en los niños sin problemas de comprensión lectora.

Palabras clave: Trastorno específico del lenguaje, habilidades lingüísticas, decodificación, comprensión lectora.

ABSTRACT

Children with Specific Language Impairment (SLI) are deemed to be a group at risk in learning written language. Their linguistic deficit may impact on their reading comprehension performance, although this not the case for all children with SLI. The aim of this study is to observe the possible differences in linguistic and decoding skills in children with SLI with and without reading comprehension problems. The sample consisted of 60 first grade children with SLI, of which 42 are poor comprehenders and 18 are good comprehenders. Reading skills (decoding and reading comprehension) and linguistic skills (phonological awareness, vocabulary as well as expressive and comprehensive narrative speech) were assessed. Results show that there are no statistically significant differences in linguistic skills between good comprehenders and poor comprehender. Significant differences were found for decoding, with children with reading comprehension problems performing significantly lower than good comprehenders. In the group of children with reading comprehension problems, phonological awareness and decoding highly correlate with reading comprehension, while the very same variables have no correlation among children with good reading comprehension.

Keywords: Specific language impairment, linguistic skills, decoding, reading comprehension.

Contacto con el autor:
María Antonia Reyes
Santiago - Chile
Correo-e: mariareyes@med.uchile.cl

Recibido: 05/04/2018
Aceptado: 30/08/2018

Año: 2019

Enlace: <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/8ff5b316-3567-47b9-aa47-ca0c5ab09e10/content>

[aa47-ca0c5ab09e10/content](https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/8ff5b316-3567-47b9-aa47-ca0c5ab09e10/content)



UNIVERSIDAD
SAN IGNACIO
DE LOYOLA

ESCUELA DE POSTGRADO

Maestría en Educación con mención en Psicopedagogía de la Infancia

EL LENGUAJE ORAL EN NIÑOS DE CINCO AÑOS DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL PÚBLICA DEL CALLAO

Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con Mención en Psicopedagogía de la Infancia

LUZ EDITH BERNABEL LEÓN

**Asesora:
Elisa Beatriz Yanac Reynoso**

**Lima – Perú
2019**

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el nivel del lenguaje oral en los niños de cinco años. La muestra estuvo conformada por 31 niñas y 27 niños haciendo un total de 58 niños, de cinco años de edad. Es una investigación de tipo descriptiva simple. Se utilizó como instrumento la prueba de lenguaje Oral ELO, de José Ramos e Isabel Cuadrado. Los resultados indican que el mayor porcentaje (44,83%) de los niños evaluados se encuentra en el nivel alto del lenguaje oral, un 34,48%, se encuentra en el nivel medio y que un 20,69% se encuentra en el nivel bajo y muy bajo. Se llega a la conclusión de que los niños de la institución de estudio, en su mayoría han alcanzado un nivel aceptable en el desarrollo del lenguaje oral. El grupo ubicado en los niveles bajo y muy bajo, presentan dificultades en la discriminación auditiva y en el componente fonológico.

Palabra clave: Lenguaje oral, expresión oral, comunicación, cognición, símbolos.

Año: 2020

Enlace: <https://revistas.ucm.es/index.php/RLOG/article/view/64660/4564456553889>

	
Revista de Investigación en Logopedia ISSN-e: 2174-5218 https://dx.doi.org/10.5209/rlog.64660	

Incidencia del vocabulario en la comprensión lectora de estudiantes chilenos con discapacidad intelectual

José Luis Gallego Ortega¹, Susana Figueroa Sepúlveda²

Recibido 12 de junio de 2019 / Primera revisión 14 de septiembre / Aceptado 20 de marzo de 2020

Resumen. La lectura ha concitado tradicionalmente el interés de profesionales e investigadores. Sin embargo, son testimoniales los estudios que han explorado las habilidades de comprensión lectora en sujetos de habla hispana con discapacidad intelectual (DI), cuya etiología es desconocida o diversa, e inexistentes las investigaciones que analizan la influencia del dominio del vocabulario en el desempeño lector de estos escolares. En este sentido, se presenta un novedoso estudio cuyo principal objetivo fue analizar la correlación entre el vocabulario y la comprensión lectora, a partir de un diseño de investigación fundamentado en un método cuantitativo de tipo descriptivo y correlacional. Participaron 22 escolares chilenos con DI escolarizados en tres escuelas urbanas de distinta titularidad. Los resultados ponen de manifiesto que sólo en el grupo de niños existían correlaciones significativas entre ambas variables. Se discuten estos resultados y su importancia para el diseño de estrategias que permita a este colectivo un mejor desempeño lector.

Palabras clave: discapacidad intelectual; vocabulario; comprensión lectora; educación básica.

[en] Incidence of vocabulary in the reading comprehension of Chilean students with intellectual disabilities

Abstract. Reading has traditionally attracted the interest of professionals and researchers. However, studies that have explored reading comprehension skills in Spanish-speaking subjects with intellectual disabilities (ID), whose etiology is unknown or diverse are testimonial and research that analyzes the influence of the vocabulary mastery on the reading performance of these school children is non-existent. In this sense, a novel study was set to analyze the relation between vocabulary and reading comprehension in an ID population, based on a descriptive and correlational analysis. A sample of 22 Chilean elementary school children with ID from three urban schools of different administration types participated in the study. Results showed that only in the group of boys there were significant correlations between both variables. These results and their importance for the design of strategies that will allow this group to have a better reading performance are discussed.

Keywords: intellectual disability; vocabulary; reading comprehension; primary education.

Sumario: Introducción, Metodología, Participantes, Instrumentos, Procedimiento, Resultados, Diferencias en los conocimientos en comprensión lectora y en vocabulario, La asociación entre el vocabulario y la comprensión lectora, Discusión, Bibliografía.

Como citar: Gallego Ortega, J. L.; Figueroa Sepúlveda, S. (2020), Incidencia del vocabulario en la comprensión lectora de estudiantes chilenos con discapacidad intelectual, en *Revista de Investigación en Logopedia* 10(2), 79-89.

Introducción

En la actualidad, la American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD, 2010) y la American Psychiatric Association (APA, 2013) admiten en la discapacidad intelectual (DI), cuyo inicio se produce antes de los dieciocho años, significativas limitaciones en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa. Ambas Asociaciones otorgan a la DI un carácter multidimensional, y la conciben como un estado de funcionamiento de la persona que puede variar significativamente, según los apoyos. La DI ya no se percibe, pues, como una cualidad estable del individuo sino como un atributo variable, que depende fundamentalmente de la calidad de los apoyos que recibe cada persona. Desde esta perspectiva, en el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5) se subrayan los criterios diagnósticos de la DI (APA, 2013):

¹ Universidad de Granada (España)

jlgalleg@ugr.es

² Universidad Arturo Prat (Chile)

Año: 2017

Enlace: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/23202>



UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA: EDUCADORES DE PÁRVULOS

PROYECTO EDUCATIVO

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LICENCIADAS EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN: EDUCADORES DE PÁRVULOS

TEMA:

INCIDENCIA EN EL RETRASO DEL LENGUAJE ORAL Y
DESARROLLO DEL PROCESO EDUCATIVO EN
NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS. DISEÑO DE UNA
GUIA DIDACTICA CON ENFOQUE
PREVENTIVO PARA LOS
DOCENTES.

AUTORAS: ERIKA MARGARITA FLORES ZAMBRANO
KAREM LISSETTE OVALLE SAILEMA

CONSULTOR ACADEMICO:
MARÍA FERNANDA CHIRIBOGA POSLIGUA

GUAYAQUIL, 2017

xvii



UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIA DE LA EDUCACIÓN
CARRERA: EDUCADORES DE PÁRVULOS

Tema: Incidencia del retraso del lenguaje oral en el desarrollo del proceso educativo en niños de 4 a 5 años. Guía didáctica con enfoque preventivo para docentes.

AUTORAS: ERIKA MARGARITA FLORES ZAMBRANO
KAREM LISSETTE OVALLE SAILEMA

CONSULTOR ACADEMICO:
MARÍA FERNANDA CHIRIBOGA POSLIGUA

Resumen

El presente proyecto se enfoca en la prevención de los problemas que se suscitan generalmente en los niños de 4 a 5 años en el desarrollo del lenguaje oral, durante las observaciones al aula de clases de educación pre escolar de la Escuela Fiscal Enrique Vallejo Vivanco", ubicada en la provincia del Guayas cantón Guayaquil, parroquia Tarqui Cooperativa Mapasingue, se halló retraso en el desarrollo del lenguaje que tuvo incidencia directa en el proceso educativo de los niños, esto desencadenó la falta de participación de estos niños en el aula de clases al momento de las dinámicas o la convivencia entre iguales. Se planteó la necesidad de determinar la incidencia de este problema sobre la calidad de asimilación de conceptos en el niño. La metodología aplicada fue de tipo descriptiva con la ejecución de medios de recolección de información de tipo cualitativo y cuantitativo con instrumentos de encuestas para docentes y representantes con entrevistas para el director. De esta forma se halló la necesidad de aplicar una guía didáctica con enfoque preventivo para educadores con la finalidad de reducir los efectos hallados en la participación del niño en la escuela, con esta validación se pudo concluir que el origen del retraso del lenguaje se da en el hogar y en el aula de clases, pero se alcanzó un logro significativo en las mejoras de pronunciación de fonemas y articulación de palabras en los educandos. Se propone en este sentido la prioridad del uso de actividades lúdicas dentro del aula de clases.

Retraso del lenguaje	Proceso educativo	Enfoque preventivo
----------------------	-------------------	--------------------

Año: 2017

Enlace: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/25628/1/BFILO-PD-EP1-10-176.pdf>

XIV



UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR SEMIPRESENCIAL
CENTRO UNIVERSITARIO: MATRIZ GUAYAQUIL
PROYECTO EDUCATIVO

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIAD A EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN: EDUCADORES DE PÁRVULOS

TEMA:
**INFLUENCIA DE LA COMUNICACIÓN VERBAL EN EL
DESARROLLO LINGÜÍSTICO DE LOS NIÑOS DE
4 A 5 AÑOS PROPUESTA: ELABORACIÓN
DE UNA GUÍA ESTRATÉGICA
SOBRE EXPRESIÓN
ORAL.**

CÓDIGO: LEP1 - 10 - 176

AUTORAS: TARCILA CLEOTILDE MÉNDEZ TORRES
NARCISA ELIZABETH PILAY ALAY

CONSULTOR: DRA. FÁTIMA COLCHA MELENDREZ MSC.

GUAYAQUIL, 2017



UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
SISTEMA DE EDUCACIÓN SEMIPRESENCIAL
CENTRO UNIVERSITARIO MATRIZ GUAYAQUIL

RESUMEN

La investigación se efectuó en el nivel de Inicial II, de la Unidad Educativa Alberto Ortiz Quiñónez el período lectivo 2015-2016, ubicada en un sector Noreste-urbano-marginal de la ciudad de Guayaquil. En la que se observó un déficit en el desarrollo del lenguaje de los estudiantes, ellos tratan de hacer gestos, o su lenguaje es ininteligible, confunden fonemas al momento de la pronunciación, a su vez no pueden seguir la secuencia de una conversación. Por ello el objetivo es establecer la comunicación verbal en el desarrollo lingüístico de los niños de 4 a 5 años de la institución antes mencionada, por medio de un estudio bibliográfico y de campo, para la elaboración de una guía estratégica expresión oral. La metodología es de tipo cualitativa por tratar las características de algunas de las estrategias metodológicas en la adquisición de destrezas y habilidades para el desarrollo del lenguaje en el niño. Las técnicas usadas son: observación, la encuesta y las entrevistas personales, a partir de los resultados obtenidos se propone la elaboración de una guía estratégica de expresión oral a beneficio de los niños del nivel de Inicial II. Gracias a la realización de ésta propuesta se ha podido observar que los niños han recibido el apoyo pedagógico para fortalecerlos en su desempeño y la expresión oral.

Comunicación verbal

Expresión oral

Desarrollo lingüístico

Año: 2017

Enlace: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/28698>



UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
SISTEMA DE EDUCACIÓN SEMIPRESENCIAL
CENTRO UNIVERSITARIO: MATRIZ GUAYAQUIL
PROYECTO EDUCATIVO

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIADAS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN:
EDUCADORES DE PÁRVULOS

EL APARATO FONOARTICULADOR EN EL DESARROLLO DEL
LENGUAJE ORAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL,
SUBNIVEL 2. DISEÑO DE UN MANUAL CON
TÉCNICAS PARA DESARROLLAR
LENGUAJE.

CÓDIGO: LEP1-10-204

AUTORAS: CEVALLOS PÉREZ MARTHA PATRICIA
NINABANDA HERNÁNDEZ AURORA ISABEL

CONSULTORA: LIC. MARCIA JACQUELINE POZO C. MSc.

GUAYAQUIL, 2017



UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
SISTEMA DE EDUCACIÓN SEMIPRESENCIAL
CENTRO UNIVERSITARIO: MATRIZ GUAYAQUIL

RESUMEN

Esta investigación se realizó la Escuela de Educación Básica Fiscal "Dolores Cacuango" ubicada en la ciudadela Las Orquídeas, donde se observó niños en edades de 4-5 años con dificultades en el desarrollo del lenguaje. Se realizaron observaciones con el objetivo de detectar las posibles causas del problema, determinando como la causa de mayor peso el aparato fonarticulador, el que debe ser estimulado de manera que permita una buena pronunciación y un lenguaje claro y fluido. Se seleccionó una muestra para el proceso de investigación, la que está conformada por docentes, estudiantes y padres de familia como unidades de análisis importantes de este estudio. Se aplicaron encuestas, entrevistas, observaciones a los niños; se utilizó un método explicativo para detallar la problemática y su repercusión en el aprendizaje de los niños. Los métodos aplicados son cualitativo- cuantitativo, porque se detalla características del problema y se analiza estadísticamente para comprobar la existencia del mismo. Se concluye comprobando que cada órgano que conforma el aparato fonarticulador debe ser estimulado, mediante diversas actividades que comprometan movimiento de labios, garganta, nariz, laringe, todos los músculos de la cara y cuello. Se propone por eso una guía de actividades con ejercicios terapéuticos y pedagógicos que ayudan a desarrollar el lenguaje. La propuesta es innovadora, de fácil comprensión para sus ejecutores y tiene como objetivo fortalecer el desarrollo del lenguaje en los niños de 4 a 5 años, que serán los que se benefician con los ejercicios a realizarse.

Palabras claves:

APARATO
FONOARTICULADOR

LENGUAJE

EJERCICIOS
TERAPÉUTICOS

Año: 2018

Enlace: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/issue/view/1531/468>

Educación XX1

Revista de la Facultad de Educación

25.1
2022



FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
MADRID (ESPAÑA)

24

TERESA PÉREZ-LA CRUJEIRA, JIMEN GALIÀ PÉREZ, ANGELICA RINDEZ
AUTOEFICACIA EN EL USO DE TIC EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS MADUROS

Asimismo, la experiencia o el uso previo de las TIC puede ser un factor importante para explicar una mayor autoeficacia. En general, la experiencia previa muestra altas correlaciones con la autoeficacia de las TIC (Hammond et al., 2011; Malliarí, Korobi & Togia, 2012), pero su influencia puede variar dependiendo del tipo de aplicación informática. Según Robatgi et al., (2016), la autoeficacia de las TIC está positivamente correlacionada con el uso de estas en el ocio y para el aprendizaje de tareas. Tesci (2011) sugiere que el desarrollo de una buena autoconfianza en las TIC depende en parte de tener experiencias previas positivas. En esta línea, algunos estudios se han centrado en analizar la relación entre la formación en el uso de las TIC y la autoconfianza. Entre ellos, el trabajo de Torkzadeh y Van Dyke (2002) encontró que la formación mejora la autoeficacia previa con el ordenador e Internet. Asimismo, Smith, Caputi y Rawestorne (2000) encontraron que la confianza con los ordenadores estaba relacionada positiva y significativamente con la formación previa en una muestra de estudiantes universitarios. Las evidencias encontradas en estos estudios muestran que factores como la experiencia previa, las actitudes y la autoeficacia están poco relacionados entre sí.

En cuanto a la relación entre la edad y la autoeficacia, en contra de la suposición general, no hay pruebas claras de que los estudiantes más jóvenes utilicen las TIC con más frecuencia o competencia que los mayores (Kennedy et al., 2010). Más bien, existe una gran variabilidad entre la población estudiantil en general (Hargittai, 2010), y dentro de los estudiantes maduros en particular (Jones et al., 2010). Al igual que en la población general, la autoeficacia con las TIC entre los estudiantes maduros parece relacionarse positivamente con el nivel de uso y, además, puede convertirse en un factor motivador para los adultos a la hora de usarlas (Tufis, 2010). El trabajo de Cabero y Llorente (2020) pone de manifiesto que, hasta las personas más mayores, manifiestan un fuerte deseo de aprender a manejar ordenadores e internet. Del mismo modo, las personas mayores que participan en el aprendizaje de la informática adquieren más confianza en el uso de las TIC y desarrollan actitudes más positivas, tanto hacia el uso como hacia el aprendizaje de las mismas (González, Ramírez y Viadel, 2015). Como plantean Kennedy et al., (2010), la investigación debe ir más allá de la mera identificación de las diferencias generacionales y examinar en cambio otros factores que pueden influir en el uso de las TIC por parte de los estudiantes. Se necesita una mayor comprensión de cómo la diversidad dentro de la población estudiantil interactúa con el uso de la tecnología, y las razones de esta diversidad.

OBJETIVOS DEL PRESENTE ESTUDIO

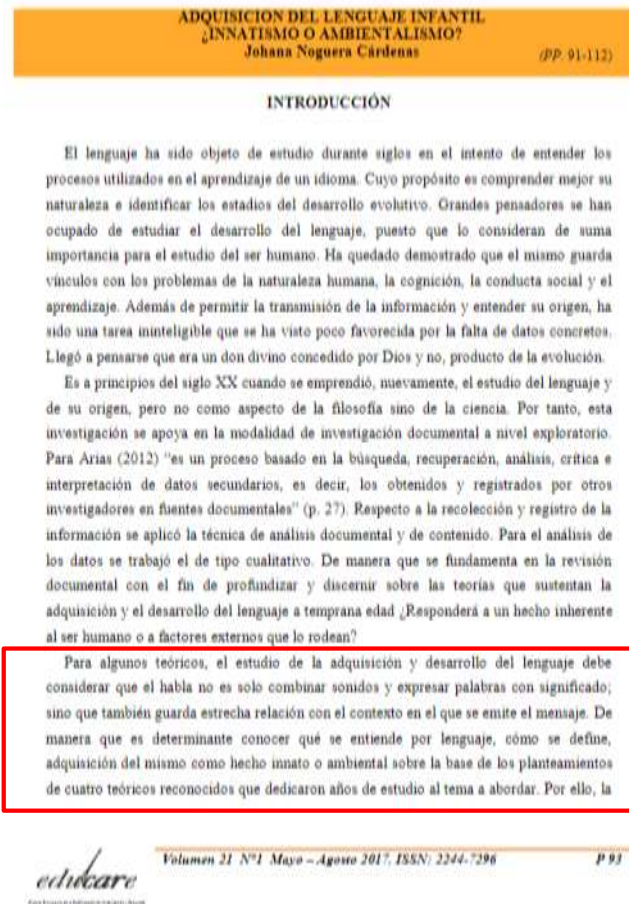
La revisión de la literatura indica que la autoeficacia percibida en el uso de las TIC es una variable predictiva clave y un factor de motivación

Facultad de Educación, UNED

Educación XX1, 25.1, 2022, pp. 19-40

Año: 2017

Enlace: <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/66/66>



Piaget

Introdujo la diferencia entre lenguaje egocéntrico y lenguaje socializado. En cuanto al primer tipo de lenguaje, el infante reduce el interés de su habla a sí mismo sin considerar al interlocutor. Este lenguaje se encuentra subdividido en tres categorías: repetición (ecolalia), monólogos y monólogos graduales o colectivos. Respecto a la primera categoría, como su nombre lo indica, el niño repite sílabas y palabras. Su finalidad no es comunicarse, lo hace por satisfacer la emisión de sonidos. En la segunda categoría, el niño manifiesta su pensamiento en voz alta sin dirigirse a nadie. En cuanto a la tercera categoría, el niño comparte expresiones verbales con otros niños. Por tanto, esta categoría evidencia la integración con el ambiente, pero sin que la prioridad sea ser escuchado o que le respondan.

Por otra parte, el lenguaje socializado evidencia que el niño comparte ideas con otros niños, pero que a su vez toma en cuenta las manifestaciones de estos. Piaget halló en este lenguaje cinco categorías, la primera es la denominada información adaptada. En ella, se concreta el diálogo por parte de los niños. El infante considera lo que dice su interlocutor, pero trata de imponer su punto de vista.

La segunda categoría llamada crítica, las locuciones emitidas por el niño afirman y defienden con superioridad lo que habla. Las categorías restantes son conocidas como órdenes, preguntas y contestaciones. En ellas se constata la relación entre dos personas, no necesariamente pares. Gran parte de las preguntas son realizadas por los adultos y son los niños quienes realizan las contestaciones.

En los estudios realizados por Piaget, también encontramos cómo los niños resolvían problemas morales colectivamente. El estudio demostró que los niños progresaban cognitivamente, puesto que consideró el conflicto interpersonal como parte del desarrollo cognitivo sobre la base de la expresión libre, ya sea de manera verbal o no verbal.

El lenguaje sería una manifestación de la función simbólica de la capacidad de representación. La representación supone la diferenciación entre objetos y correlatos mentales (significado y significantes). De manera que las operaciones lógicas tienen su origen en la inteligencia. El lenguaje permite la socialización del pensamiento, poniendo a disposición elementos cognitivos al servicio del pensamiento.

Año: 2020.

Enlace: <https://www.medigraphic.com/pdfs/hummed/hm-2020/hm2021.pdf>

Humanidades Médicas. ISSN 1727-8120 2020;20(2):441-461.

Revisión

Desarrollo ontogenético de la comunicación extraverbal kinésica y su valor en la atención logopédica

Ontogenetic development of extraverbal kinesic communication and its value in speech therapy care

Déborah Magaly López Salas^{1*}

Martha Pons Rodríguez¹

Ángel Luis Gómez Cardoso¹

¹Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz.

*Autora para la correspondencia: deborah.lopez@reduc.edu.cu

RESUMEN

El artículo expone los fundamentos teóricos que sustentan el tratamiento en la formación inicial del maestro logopeda, de una temática necesaria para este especialista, la comunicación extraverbal kinésica, pero insuficientemente abordada en los planes de estudio. Es resultado de la tesis doctoral de la primera autora y responde al proyecto de investigación La atención logopédica integral a la primera infancia, que se ejecuta durante el periodo 2019 – 2021 en el departamento Educación Especial de la Universidad de Camagüey. Para la construcción de los fundamentos referidos se emplearon métodos de

Centro para el Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud

441

Humanidades Médicas. ISSN 1727-8120 2020;20(2):441-461.

[...]los niños son capaces de identificar cualquier tipo de información no verbal antes de alcanzar el lenguaje verbal. El lenguaje no verbal está presente en el desarrollo del niño, existe un momento en que prevalece y que no desaparece aun cuando el pequeño logra hacer uso de las palabras, de ahí que lo acompaña durante toda la vida.

Por su lado, Betancourt ⁽¹⁹⁾ reconoce que el lenguaje corporal es en parte instintivo y en parte enseñado e imitado, por lo que puede afirmarse que una parte del aprendizaje de las conductas no verbales proviene del aprendizaje de su práctica durante el proceso de crecimiento y está supeditado a la imitación, al automodelado de las mismas y a la retroalimentación que recibimos de los demás, buscando ajustarse a las normas sociales.

Estas investigaciones demuestran que el componente no verbal de la comunicación se desarrolla ontogenéticamente desde los primeros años de vida de un niño, desde muy temprano este aprende a interpretar varias señales no verbales que recibe de los otros, además, los gestos empleados en los dos primeros años predicen los posteriores hitos en el desarrollo del lenguaje. Como dice Farkas,⁽¹⁷⁾ existe relación entre la producción gestual de los 16 meses y la etapa de transición a la expresión oral de frases de dos palabras, también es evidente que los niños que tienen un retraso real en el aprendizaje del habla, a su vez tienen un desempeño significativamente más pobre en las tareas gestuales.

Se entiende entonces, que el recién nacido dispone de medios para indicar sus necesidades básicas, de alimentación, abrigo, sueño, malestar, etc., gracias a su madurez tónica, que le permite emplear expresiones faciales o sonidos que los adultos comprenden y refuerzan, las que paulatinamente se convierten en señales cargadas de sentido intencional. Atendiendo a los fines del presente trabajo, es necesario dejar claro cómo ocurre la evolución ontogenética de la comunicación extraverbal kinésica.

La mirada constituye una forma primordial en la comunicación entre la madre y el niño. Es la señal preponderante entre los 3 y los 10 meses para obtener la reacción del adulto. Para los niños el rostro humano es un estímulo llamativo desde el principio de la vida, está demostrado que prácticamente desde el nacimiento, tienen preferencia por los rostros humanos por encima del resto de los estímulos visuales, aunque desde el

Centro para el Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud

446

La comunicación es un proceso a través del cual se intercambian y construyen significados, se desarrolla desde los primeros momentos de la vida y se extiende a lo largo del ciclo vital. Aunque el medio fundamental de comunicación entre los hombres es la palabra, una parte considerable de sentimientos, ideas y contenidos que se transmiten en una situación de comunicación interpersonal, no se da a través del lenguaje verbal. De ahí la importancia de la comunicación extraverbal.

La comunicación no verbal está formada por sonidos, gestos, iconos, sistemas de símbolos. Para Fernández y Huepp,

[...] es aquella que se apoya en elementos paralingüísticos, es decir, paralelos al lenguaje, que soportan un importante porcentaje de información que se ofrece mediante la comunicación oral y se utiliza en mayor medida para la expresión de las emociones y actitudes para la presentación del yo.⁽¹⁾

La clasificación de esta comunicación es referida en diversos estudios. Destacan, entre otros, Hall;⁽²⁾ Birdwhistell;⁽³⁾ Mehrabian;⁽⁴⁾ Waller, Cray y Burrows;⁽⁵⁾ Knapp y Hanson;⁽⁶⁾ Goldhaber;⁽⁷⁾ Poyatos;⁽⁸⁾ al igual que Ruesch y Kees;⁽⁹⁾ quienes coinciden en que se divide enproxémica, referida a la organización del espacio en la comunicación, en cronémica, en relación con el empleo del tiempo; mientras que el paralenguaje connota la producción e interpretación de signos prosódicos (modulaciones de la voz, énfasis, entonación), la simbólica corresponde con el uso de símbolos, pictogramas, dibujos y la kinésica al movimiento, (los gestos, la expresión corporal, la mirada y expresión facial).

La palabra kinesis es de origen griego, significa movimiento, por tanto, se refiere a movimientos del cuerpo. Para comprender el valor de la comunicación extraverbal kinésica en el proceso global de la comunicación es necesario reconocer su evolución desde la filogénesis. En la explicación de los diferentes niveles de construcción de las funciones mentales superiores, se destaca el enfoque filo -- ontogenético, que explica el surgimiento del lenguaje como un sistema funcional complejo, propio de la especie humana, que se desarrolló de forma gradual en un proceso conocido como evolución de mosaico, en la medida en que se desarrollaron las estructuras anatómicas. La comunicación volitivo - gestual constituyó uno de sus sistemas.



Lengua materna, cultura y rendimiento en un contexto multicultural de Educación Infantil
Mother tongue, culture and performance in a multicultural context of Early Childhood Education

Francisco Mateos-Clares
<https://orcid.org/0000-0002-4596-9482>
Universidad de Granada

F. Javier Olmedo-Ruiz
<https://orcid.org/0000-0002-8180-9288>
Universidad de Granada

Macarena Esteban-Báñez
<https://orcid.org/0000-0002-2388-4784>
Universidad Pablo Olavide

Luis V. Amador
<https://orcid.org/0000-0002-2421-6557>
Universidad Pablo Olavide

Fecha de recepción: 08/02/2019

Fecha de aceptación: 23/09/2019

ISSN: 1885-445 X
EISSN: 2254-9009

Palabras clave:

Lengua materna; cultura; rendimiento académico; educación multicultural; Educación Infantil

Keywords:

Native Language; Culture; Academic Achievement; Multicultural Education; Early Childhood Education

Correspondencia:

fmateos@ugr.es
javruiz@pabloolavide.es
mesteban@pabloolavide.es

Resumen

Este trabajo analiza las diferencias de rendimiento debidas a las diversas lenguas y culturas en la sociedad multicultural. El problema de la desventaja lingüística disminuye el rendimiento educativo provocando una discriminación para aquel alumnado cuya lengua materna y cultura no coincide con la oficial. Para conocer estas diferencias se utilizó una muestra de 200 alumnos del tercer curso de Educación Infantil, a los que se midió el grado de adquisición de los aspectos comunicativos de las áreas de comunicación y lenguaje, social y motor. Los resultados demuestran como la lengua materna es un factor de diferenciación del rendimiento en este periodo. Estas diferencias, constatadas en todas las áreas, son mayores en el área de comunicación y lenguaje que en el ámbito social y motor. Se verifica que se establecen diferencias entre el alumnado de cultura de origen cristiano y musulmán.

Abstract

This paper analyzes the differences in performance due to the different languages and cultures in the multicultural society. The problem of linguistic disadvantage diminishes educational performance causing a decrease for those students whose mother tongue and culture does not match the official one. To know these differences, a sample of 200 students of the third year of Early Childhood Education was used, to which the degree of acquisition of the communicative aspects of the areas of communication and language, social and motor was measured. The results show how the mother tongue is a factor of differentiation of the performance in this period. These differences, found in all areas, are greater in the area of communication and language than in the social and motor field. It is verified that differences are established between the students of culture of Christian and Muslim origin.

Mateos-Clares, F., Olmedo-Ruiz, F. J., Esteban-Báñez, M., & Amador, L. V. (2019). Lengua materna, cultura y rendimiento en un contexto multicultural de Educación Infantil. *Ocnos*, 18(2), 44-54. doi: https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.2.1966



Ocnos. Revista de Estudios sobre LECTURA. Editada por CEPEL, Universidad de Córdoba en colaboración con el Centro de Estudios Avanzados de Córdoba (CEA) y el Observatorio de la Lectura.

Introducción

En la actualidad, la movilidad humana está haciendo necesaria la adquisición de nuevas competencias interculturales para afrontar estas nuevas situaciones (Spitzberg y Chamgon, 2009). Sin embargo, el conocimiento de diferentes culturas en toda su extensión es un hecho complejo por su diversidad y su interconexión (Velasco, 2003). Esta heterogeneidad, presente en las aulas (García y Moreno, 2014), provoca una serie de discrepancias que coexisten entre el alumnado, poniendo de manifiesto estilos de aprendizaje distintos que se relacionan, así mismo, con los grupos culturales que difieren entre sí (Ramírez y Castañeda, 1974).

Parra y Fernández, 2018). Esto se constata en la lengua, generalmente asociada a su identidad cultural, creando una híbrida lingüística que mediatiza la adquisición de la lengua materna que en muchos casos es distinta de la lengua oficial en la que se desarrollan los aprendizajes escolares (Latorre, Mateos, Olmedo y Esteban, 2018). La lengua transmitida en el entorno familiar se transforma en una identidad cultural capaz de condicionar las actitudes lingüísticas y la integración favorable en otras comunidades (Gardner, 1973). Sin embargo, esta integración resulta ser un problema difícil de solventar cuando el modelo de cultura familiar resulta distinto al de la cultura de la escuela.

Ya desde los inicios, en el sistema formal de educación, en la escuela infantil, se agracia una complejidad de factores que condicionan el progreso del aprendizaje de los alumnos (Olmedo, 2017). Una escuela que favorece las relaciones directas mediatizadas por el género, la procedencia cultural, las familias, los usos lingüísticos y las amistades interculturales (Sanjaiza y Caydona, 2009), y que pueden influir en el rendimiento académico (Gudiñ, Ros y Fernández-Lasarte, 2018). Todas ellas tienen un vehículo común en el curso lingüístico, por eso el desarrollo de la lengua resulta ser un recurso imprescindible para la integración de nuevos ámbitos (Piaget, cit. Maier, 2000) y para el progreso educativo; de ahí que el ámbito de la comunicación se convierta en un referente esencial de la educación multicultural (Hall, 1999).

Los distintos procesos del aprendizaje infantil establecen por una parte, una relación interna para comprender el mundo, esta capacidad asiste de manera efectiva a la adquisición del lenguaje (Chomsky, 1968), al desarrollo motriz y al progreso social y afectivo (Bowlby, 1993), y por otra, la relación de carácter externo que se asocia con el contexto y sus características (Wild, 2011). La conjunción de ambos procesos favorece la diversidad del ámbito multicultural (Brunner, 1997) al que se suman otros factores asociados, como el nivel educativo de los padres y a su apoyo e implicación en el proceso educativo (Vygotsky, 1978).

Por otra parte, en este periodo, en el ámbito familiar comienzan a establecerse las bases que determinarán los modelos de aprendizaje para la comprensión del mundo (Berry, 1997) siendo poderosos predictores del rendimiento escolar (Bruner y Elacqua, 2003; Esping-Andersen, 2004). El núcleo familiar es, además, uno de los pilares fundamentales para su desarrollo (Arranz, 2004) determinando el rol de un modelo cultural que puede condicionar la evolución en las dimensiones motoras, personales, afectiva, social, cognitiva y lingüística (De-La-Peña,

La cultura familiar tiene un papel fundamental a la hora de interpretar la realidad que se comparte con el grupo de pertenencia (Bernal, 2003). La lengua materna, depositaria de esta cultura, incide sobre este proceso y sobre todo en el éxito o el fracaso escolar, especialmente cuando esta lengua, que vehicula toda esta dinámica, es distinta a la que se utiliza en la escuela.

Este trabajo tiene como objetivos constatar que la pertenencia a una lengua materna distinta de la oficial (escuela) condiciona el rendimiento del alumnado de Educación Infantil de un entorno multicultural, y comprobar cómo la cultura y el entorno definen las condiciones anteriores a la educación formal, variando de uno a otro estudiante, diferencias que pueden influir en los

Año: 2017

Enlace: <https://www.escolme.edu.co/almacenamiento/escolmevirtual/medios/MED01B.pdf>



02
UNIDAD

TIPOS Y FUNCIONES DEL LENGUAJE

Mg.
Luz Mirelia Bedoya Pérez.

Docente:
Estrategias de comunicación.

Institución universitaria ESCOLME.

 **educación**
a distancia - Virtual
Hace realidad tu proyecto de vida

Funciones del lenguaje:

Función representativa: se usa cuando pretendemos plenamente transmitir una información sin hacer valoraciones, es la función característica de la exposición del conocimiento y libre de subjetividad.

Función expresiva: es utilizada cuando el emisor pretende dar cuenta de su estado físico o anímico, a ésta función se vincula la entonación expresiva, la modalidad exclamativa, diminutivos, aumentativos, despectivos, entre otros.

Función apelativa: aparece cuando el objetivo de la comunicación es provocada una determinada reacción en el oyente; sus recursos lingüísticos son esencialmente retóricos, se da el lenguaje coloquial, es dominante en la publicidad, en el lenguaje periodístico y propaganda política.

Función fática: la usamos para comprobar que la comunicación es físicamente posible, su contenido informativo es nulo o escaso, no se pretende intercambiar información sino mostrar la buena disposición.

Función poética: pretende crear belleza usando el lenguaje, es la función principal en poemas, novelas, obras de teatro y canciones; no es exclusiva de la literatura, también se ven expresiones coloquiales y en el lenguaje publicitario.

Función metalingüística: se utiliza cuando se usa la lengua para hablar de la misma lengua u otra cualquiera, ésta función se centra en el código, es decir, en la lengua respectiva en la que se hable.

También encontramos otros tipos de lenguaje, en el video se enuncian y describen.

BIOLINGÜÍSTICA: TEORÍA LINGÜÍSTICA Y CIENCIA COGNITIVA

José-Luis Mendivil-Giró¹ y María del Carmen Horno Chélez²
Universidad de Zaragoza

Resumen

La presente aportación propone una presentación del desarrollo y los objetivos de la Biolingüística y una reflexión sobre su estatus como disciplina científica. Mostramos, en general, que la consideración del lenguaje como una propiedad biológica de nuestra especie, y no solo como un logro cultural de la misma, ha tenido un efecto notable en el desarrollo de la teoría lingüística, y en su conexión con otros ámbitos de la ciencia cognitiva, notablemente con la psicolingüística. Se concluye que, aunque aún queda mucho por comprender sobre cómo el cerebro procesa y almacena el lenguaje, sobre cómo surgió evolutivamente esta facultad en nuestra especie y sobre cómo se desarrolla en cada persona, gracias a la integración de la lingüística teórica y la neurociencia cognitiva, cada vez somos más capaces de convertir esos misterios en problemas abordables empíricamente.

Palabras clave: Biolingüística; Psicolingüística; Neurolingüística; Ciencia cognitiva; teoría lingüística.

BIOLINGUISTICS: LINGUISTIC THEORY AND COGNITIVE SCIENCE

Abstract

This contribution proposes an introduction to the development and objectives of biolinguistics, as well as a reflection on its status as a scientific discipline. We show that, in general, the consideration of language as a biological property of our species, and not only as a cultural achievement of it, has had a remarkable effect on the development of linguistic theory, and on its connection with other fields of cognitive science, notably with psycholinguistics. We conclude that, although there is still much to be understood about how the brain processes and stores languages, about how this faculty evolved in our species, and how it develops in each person, the integration of theoretical linguistics and cognitive neuroscience is making us increasingly able to turn those mysteries into empirically tractable problems.

Keywords: Biolinguistics; Psycholinguistics; Neurolinguistics; Cognitive Science; linguistic theory.

RECIBIDO: 01/02/2019

APROBADO: 20/02/2019

1. jmendi@unizar.es; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6891-6173>
2. mhorno@unizar.es; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9499-4015>

doi: <https://doi.org/10.34810/rael.31.2.6>

RAEL 31/2 · 2021 · pp. 93-110 · ISSN 0210-4874 · e-ISSN 2254-8769

1. UN POCO DE LINGÜÍSTICA CHOMSKIANA: EL LENGUAJE COMO UN OBJETO NATURAL

Hay muchas maneras de hacer lingüística. Por ejemplo, podemos abordar el lenguaje como un objeto cultural o como una institución social, pero, como sugería Noam Chomsky, quizá la razón más motivadora para estudiar el lenguaje es la de considerarlo, por usar una expresión tradicional, como un «espejo de la mente», en términos más modernos, como una ventana de acceso al cerebro.

Esta visión se sigue de que la concepción del lenguaje de Chomsky implica que parte de la estructura de las lenguas que hablamos los seres humanos no procede de fuera, del entorno, sino de dentro, del propio organismo. Chomsky se ha distinguido por fomentar una concepción innatista del lenguaje poniendo sobre la mesa el argumento de que la adquisición infantil de una lengua natural «sería una hazaña intelectual extraordinaria para una criatura que no estuviera específicamente diseñada para desempeñar esa tarea» (Chomsky, 1973: 11), en alusión al famoso argumento de la «pobreza del estímulo». Pero es un hecho que cualquier niño adquiere ese conocimiento sobre la base de unos datos y de unas instrucciones mínimas, un entrenamiento específico y muchas veces incluso en condiciones desfavorables. Si partiendo de un estímulo caótico e inconsistente los individuos convergen en un sistema de conocimiento relativamente homogéneo, cabe sospechar que hay un condicionamiento biológico.

A ese condicionamiento biológico que determina qué propiedades debe tener una lengua humana posible (y que explica nuestra capacidad de aprenderla) es a lo que suele denominarse «Gramática Universal» (GU). La GU es, pues, el estado inicial de la facultad del lenguaje (FL). Ese estado inicial, común a todos los seres humanos, se desarrolla, con el crecimiento y a través del estímulo lingüístico externo, en un estado estable, esto es, en un sistema de conocimiento que permite a esa persona hablar y entender una lengua en particular (o más de una). Llamemos «lengua-*i*» (por interna) a ese sistema de conocimiento. En este sentido, la GU es el «genotipo» de los diversos sistemas de conocimiento (lengua-*i*) que se desarrollan en el cerebro de las personas. Y ese es precisamente el objeto de estudio de la lingüística chomskiana: la lengua-*i*, el «órgano del lenguaje» que permite al individuo hablar y entender una lengua (o más de una). Así, a diferencia del estructuralismo anterior y de otras tradiciones funcionalistas y naturalistas en el estudio del lenguaje, la lingüística chomskiana introduce una perspectiva cognitiva y naturalista en el estudio del lenguaje.

El objetivo de la lingüística así concebida es entonces construir un modelo teórico de ese «órgano cognitivo» que genere única y exclusivamente las ocurrencias

Año: 2017

Enlace: <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>

La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad¹

Leonardo Barón Birchenall
Fundación Universitaria Los Libertadores
Oliver Müller
Universidad del Rosario
Bogotá, Colombia

Resumen

En este artículo se discuten los aspectos fundamentales de la teoría lingüística de Noam Chomsky, una de la más importantes y polémicas formas de explicar la adquisición, comprensión y producción del lenguaje humano. Se realiza un análisis a partir de los textos principales de la teoría desde 1956 hasta la actualidad y se contrastan los postulados primordiales con puntos de vista de distintos autores. Se detallan además los aspectos que se han mantenido invariables y los que se han modificado a lo largo del tiempo. Todo esto con el fin de permitir una comprensión clara de la propuesta actual de Chomsky.

Palabras clave: adquisición del lenguaje; gramática generativa; gramática universal; teoría de principios y parámetros; psicolingüística.

Abstract

The linguistic theory of Noam Chomsky, from beginning to present
This article discusses the fundamental aspects of the linguistic theory of Noam Chomsky, which represents one of the most important and controversial ways of explaining the acquisition, comprehension, and production of human language. To this end, an analysis of the main texts of this theory from 1956 to the present is made, and the fundamental topics are contrasted with the points of view of various authors. In addition, we document the aspects that have remained unchanged and those that have been modified over time. The aim of the paper is to allow a clear understanding of the current proposal of Chomsky.

Key words: language acquisition; generative grammar; universal grammar; principles and parameters theory; psycholinguistics.

1. Este artículo se basa parcialmente en los resultados de la investigación titulada "La teoría lingüística de Noam Chomsky. Revisión crítica centrada en el innatismo semántico y su estudio empírico", presentada en 2010 como trabajo de grado para la Maestría en Psicología Cognitiva de la Universidad de Buenos Aires. Investigación adicional para el artículo fue financiada por la Fundación Universitaria los Libertadores.

de oraciones de acuerdo con la competencia, pero regulándose además a partir de principios extralingüísticos, como las restricciones de la memoria, e incluso las creencias (Chomsky, 1970, 1992).

Al respecto es importante aclarar que la aceptabilidad de una oración no es equivalente a su gramaticalidad puesto que la aceptabilidad de una frase consiste en que pueda ser usada con naturalidad en un grupo social, y su gramaticalidad en la adecuación que presente a reglas inconscientes que relacionan sonidos con significados (Chomsky, 1978).

Un aspecto que resulta interesante de la gramática generativa, aunque también algo inquietante, es que está referida totalmente a hablantes oyentes idealizados, los cuales serían una especie de hablante oyente que conoce el lenguaje a la perfección y que nunca comete errores, debido a que no se ve afectado por limitaciones o distracciones del contexto (Hierro, 1976; véase Chomsky, 1992, como ejemplo). Ahora bien, sea lo que fuere un hablante oyente idealizado, es claro que el programa de investigación de Chomsky no se centra en el uso que del lenguaje hacen personas en particular sino en un determinado nivel abstracto racional que está exento de influencias extramentales, que ciertamente no son desconocidas por el autor, pero que no se consideran relevantes (Chomsky, 1998; Salvat Editores, 1975).

Por otra parte, la explicación de las condiciones del lenguaje propuesta por Chomsky es una teoría de la competencia y no de la actuación, es decir, no explica la producción ni la percepción del lenguaje en circunstancias cotidianas sino en estados abstractos, ideales. Por lo tanto los procesos de comprensión y producción online (en tiempo y circunstancias reales) no ocurren necesariamente en el orden que se ha propuesto en el marco de la gramática generativa (Chomsky, 1992). En consecuencia, concluye el lingüista (Chomsky) que usar su teoría para explicar la producción y percepción del lenguaje online equivaldría a decir que el hablante elige las características de la oración (sintaxis) antes de elegir de qué va a hablar

(léxico). De esta suerte, no es viable ni lógico explicar el funcionamiento cotidiano del lenguaje en función de la gramática generativa.

Ha de anotarse también que para Chomsky la razón de la existencia del lenguaje en los humanos no es permitir la comunicación sino permitir la creación y expresión del pensamiento (Salvat Editores, 1975). La expresión del pensamiento, puntualiza el lingüista, es una necesidad humana a la cual responde la aparición del lenguaje, si aparte de eso podemos comunicar

Inteligencias Múltiples en el trabajo docente y su relación con la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget

Multiple Intelligences in teaching work and its relationship with Piaget's Theory of Cognitive Development

Zaira Ramírez Apud López^{1*} y Tammara Ramírez Apud López¹
¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
*zaira_ramirezap@correo.buap.mx

DOI: https://doi.org/10.26871/kíblana_socia_252-299

Resumen

En este artículo se hace una revisión teórica sobre el concepto de Inteligencia, aterrizando en las Inteligencias Múltiples de Gardner (1997) y su asociación con la Teoría del Desarrollo Genético de Piaget (1968), con la finalidad de establecer una propuesta que relaciona las inteligencias de acuerdo con las características de Piaget y que estas, a su vez respondan a las inteligencias que deben tener los docentes que se encuentran desempeñando en el Nivel Inicial y Educación General Básica. En este documento se relacionan las inteligencias que requieren los docentes dependiendo del nivel educativo en el que participan, donde las inteligencias se clasificaron de acuerdo con las características que Piaget propone en su Teoría del Desarrollo Cognitivo, con base en las edades de los niños que cursan la Educación Inicial y la Básica. La propuesta va encaminada a los docentes que se dedican a trabajar con niños de Educación Inicial y Educación Básica. El análisis busca asociar las inteligencias que pueden apoyar a los docentes dependiendo las características cognitivas de los niños, planteadas por Piaget en su Teoría de Desarrollo Genético, y asociadas a las Inteligencias Múltiples de Gardner.

Palabras clave: Inteligencias Múltiples, Estadios de Piaget, Docentes en Educación Inicial y Básica.

Abstract

In this article a theoretical revision is made about the concept of Intelligence, landing in the Multiple Intelligences of Gardner (1997) and its association with the Theory of the Genetic Development of Piaget (1968), with the purpose of establishing a proposal that relates the intelligences according to the characteristics of Piaget and that these, in turn, respond to the intelligences that must have the teachers who are working in the Initial Level and Basic General Education. In this document are related the intelligences that the teachers require depending on the educational level in which they participate, where the intelligences were classified according to the characteristics that Piaget proposes in his Theory of Cognitive Development, based on the ages of the children that attend Initial and Basic Education. The proposal is aimed at teachers who work with children from Initial Education and Basic Education. The analysis seeks to associate the intelligences that can support the teachers depending on the cognitive characteristics of the children, raised by Piaget in his Theory of Genetic Development, and associated with the Multiple Intelligences of Gardner.

Key words: Multiple Intelligence, Piaget's cognitive stages, teachers of Early Childhood and Basic General Education.

1 Introducción

En este estudio se presenta una breve revisión sobre los principales teóricos del concepto de inteligencia, los cuales son un antecedente a la propuesta de las inteligencias múltiples realizada por Howard Gardner (1983).

Las inteligencias múltiples llegan a revolucionar la concepción tradicional que se tenía de la inteligencia y uno de los aspectos importantes es que esta se puede desarrollar a partir de lo genético, pero incorporando lo social. Se deja atrás la concepción de inteligencia como un factor inmutable

(CI) que recae solamente en habilidades como la lógica-matemática y la lingüística.

A partir de la propuesta de Gardner (1983), se puede identificar el tipo de inteligencia de una persona, lo que permite conocer el ambiente donde tendría un mejor aprendizaje.

Tomando en cuenta lo anterior, para este estudio se presenta una propuesta que logre integrar la Teoría Genética de los estadios de desarrollo de Piaget (1968), con las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983), dependiendo

Tipo de Inteligencia	Características
Musical / Rítmica	Está en los niños que cantan mejor con melodías, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales. Entienden muy bien planes y cronogramas. Es la capacidad de percibir, distinguir, transformar y expresar el ritmo, tonos y tono de los sonidos musicales. Los niños que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Distintan separando el compás con el pie, golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente.
Corporal / Kinestésica	Es la habilidad para usar el propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos, y sus particularidades de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad, así como proporciones y tamaño. Se la aprecia en los niños que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y/o en trabajos de construcciónes utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos que son hábiles en la ejecución de instrumentos.
Interpersonal	Es la habilidad de distinguir y percibir los estados emocionales y signos interpretados de los demás, y responder de manera efectiva a dichas acciones de forma práctica. Se la tienen los niños que disfrutan trabajando en grupo, que son comunicativos en sus negociaciones con pares y maestros, que entienden al compañero. Es la habilidad de auto observación, y de actuar consecuentemente sobre la base de este conocimiento, de tener una autoimagen acertada, y capacidad de autoeficacia, compromiso y amor propio.
Intrapersonal	Es la habilidad de tener una autoimagen acertada, y capacidad de autoeficacia, compromiso y amor propio. La evidencian los niños que son reflexivos, de pensamiento acertado y suelen ser collectors de sus pares.
Naturalista	Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como urbano rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, recolección y mantenimiento de muestras vivas. Se da en los niños que aman los animales, los planes, que reconocen y les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre.

Fuente: Gardner (1983 en González, 2007).

Desde la perspectiva de las IM, se reconoce que lo más importante no es saber el CI de las personas, sino conocer qué tipos de inteligencia son predominantes y cuáles están menos desarrolladas (Ander-Egg, 2006, p.4).

De acuerdo con lo anterior, al conocer las inteligencias se puede entender la forma en que se interactúa y en que se aprende. Se toman decisiones y se resuelven problemas dependiendo las inteligencias que tenemos. Al mismo tiempo, se pueden desarrollar las que se obtuvieron como poco desarrolladas para alcanzar otras inteligencias.

2.4 El docente y sus tipos de inteligencia

Es relevante conocer como docentes la relación que existe entre el perfil de inteligencias que se tiene con las características de los alumnos con los que se trabaja en el Sistema Educativo.

El docente debe identificar su propio perfil para tenerlo presente en el aprendizaje que promueve en el aula. Dependiendo de sus inteligencias implementará estrategias que le permitan interactuar y facilitar el aprendizaje en los niños que se encuentran en el sistema educativo.

Un docente que trabaja con niños del nivel de Educación Inicial deberá tener desarrolladas inteligencias diferentes al docente de Educación General Básica. Los primeros requieren ser dinámicos y propiciar un aprendizaje a través de los sentidos y los segundos deben propiciar el razonamiento, la lógica, entre otros.

Para proponer una relación entre las Inteligencias Múltiples del docente y las necesidades de los niños en el sistema educativo, se consideró que para el nivel de Educación Inicial y Básica, tienen características que les facilitan el aprendizaje con base en su edad. Por lo anterior se retomó la Teoría Constructivista Genética que realiza Piaget (1968), donde identifica cómo se desarrolla el intelecto en el ser humano desde la infancia y propone estadios de desarrollo del ser humano.

A partir esta propuesta, se podrá observar cómo el perfil de inteligencias puede tener características que requiere el docente, para dar atención a niños de nivel Inicial o Básico.

2.5 Constructivismo Genético de Jean Piaget

Jean William Fritz Piaget (1896-1980) fue un epistemólogo, psicólogo y biólogo que acuña la Teoría del Desarrollo del Niño, basada en el "constructivismo genético", el cual plantea los estadios de desarrollo de la inteligencia y de los conocimientos científicos (Munari, 1994, p.6).

Se puede observar que Piaget también maneja el término de inteligencia y cómo se desarrolla a partir de la madurez mental del ser humano, donde influye la edad y los estímulos del ambiente, es decir la realidad en la que interactúa.

Piaget plantea que gracias a la disposición interna característica del organismo (inteligencia), el ser humano tiene una manera única y específica de interactuar con el medio ambiente para organizar estructuralmente el conocimiento a partir de la acción (Wallon, 1980en Cárdenas, 2011).

Resalta el planteamiento de que la inteligencia es parte de los factores fisiológicos del individuo y es a partir de la interacción con el medio ambiente que va a ir desarrollando estructuras cognitivas que se van fortaleciendo, dependiendo de los estímulos que se reciben en el contexto.

A continuación se presentan los estadios de desarrollo, planteados por Piaget (1968 en Saldarriaga, Bravo y Loor, 2016) que caracterizan al niño de acuerdo con su edad y la fase en la que se encuentran.

Tabla 2. Estadios de desarrollo de Jean Piaget (1968).

Estadio	Características
Eraja sensoriomotora (0 - 2 años)	Concentrado por el desarrollo de los reflejos, la coordinación del conocimiento comienza con el ejercicio de los reflejos mismos, que luego promueven el desarrollo de los esquemas por el ejercicio y la coordinación hasta llegar al descubrimiento de procedimientos mentales. Se presenta la adquisición de la función simbólica y capacidad de representar el mundo exterior por medio de símbolos.

Tipo de Inteligencia	Características
Musical / Rítmica	Esta es la niños que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales. Entienden muy bien planos y croquis. Es la capacidad de percibir, distinguir, transformar y expresar el ritmo, timbre y tono de los sonidos musicales. Los niños que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Disfrutan jugando el cuerpo con el pie golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente.
Corporal / Kinestésica	Es la habilidad para usar el propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos, y sus particularidades de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad, así como proyecciones y cálculos. Se la aprecia en los niños que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y/o en trabajos de construcción utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos que son hábiles en la ejecución de instrumentos.
Interpersonal	Es la posibilidad de distinguir y percibir los estados emocionales y signos interpersonales de los demás, y responder de manera efectiva a dichas acciones de forma práctica. La tienen los niños que disfrutan trabajando en grupo, que son cooperativos en sus negociaciones con pares y mayores, que entienden al computador.
Intrapersonal	Es la habilidad de auto introspección, y de actuar conscientemente sobre la base de este conocimiento, de tener una autoimagen acertada, y capacidad de autodisciplina, comprensión y amor propio. La evidencian los niños que son reflexivos, de razonamiento sereno y suelen ser conscientes de sus pases.
Naturalista	Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno. Se da en los niños que aman los animales, las plantas, que recurren y les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre.

Fuente: Gardner (1983 en González, 2007).

Desde la perspectiva de las IM, se reconoce que lo más importante no es saber el CI de las personas, sino conocer qué tipos de inteligencia son predominantes y cuáles están menos desarrolladas (Ander-Egg, 2006, p.4).

De acuerdo con lo anterior, al conocer las inteligencias se puede entender la forma en que se interactúa y en que se aprende. Se toman decisiones y se resuelven problemas dependiendo las inteligencias que tenemos. Al mismo tiempo, se pueden desarrollar las que se obtuvieron como poco desarrolladas para alcanzar otras inteligencias.

2.4 El docente y sus tipos de inteligencia

Es relevante conocer como docentes la relación que existe entre el perfil de inteligencias que se tiene con las características de los alumnos con los que se trabaja en el Sistema Educativo.

El docente debe identificar su propio perfil para tenerlo presente en el aprendizaje que promueve en el aula. Dependiendo de sus inteligencias implementará estrategias que le permitan interactuar y facilitar el aprendizaje en los niños que se encuentran en el sistema educativo.

Un docente que trabaja con niños del nivel de Educación Inicial deberá tener desarrolladas inteligencias diferentes al docente de Educación General Básica. Los primeros requieren ser dinámicos y propiciar un aprendizaje a través de los sentidos y los segundos deben propiciar el razonamiento, la lógica, entre otros.

Para proponer una relación entre las Inteligencias Múltiples del docente y las necesidades de los niños en el sistema educativo, se consideró que para el nivel de Educación Inicial y Básica, tienen características que les facilitan el aprendizaje con base en su edad. Por lo anterior se retoma la Teoría Constructivista Genética que realiza Piaget (1968), donde identifica cómo se desarrolla el intelecto en el ser humano desde la infancia y propone estadios de desarrollo del ser humano.

A partir esta propuesta, se podrá observar cómo el perfil de inteligencias puede tener características que requiere el docente, para dar atención a niños de nivel Inicial o Básico.

2.5 Constructivismo Genético de Jean Piaget

Jean William Fritz Piaget (1896-1980) fue un epistemólogo, psicólogo y biólogo que acuña la Teoría del Desarrollo del Niño, basada en el "constructivismo genético", el cual plantea los estadios de desarrollo de la inteligencia y de los conocimientos científicos (Munari, 1994, p.6).

Se puede observar que Piaget también maneja el término de inteligencia y cómo se desarrolla a partir de la madurez mental del ser humano, donde influye la edad y los estímulos del ambiente, es decir la realidad en la que interactúa.

Piaget plantea que gracias a la disposición interna característica del organismo (inteligencia), el ser humano tiene una manera única y específica de interactuar con el medio ambiente para organizar estructuralmente el conocimiento a partir de la acción (Wallon, 1980en Cárdenas, 2011).

Resalta el planteamiento de que la inteligencia es parte de los factores fisiológicos del individuo y es a partir de la interacción con el medio ambiente que va a ir desarrollando estructuras cognitivas que se van fortaleciendo, dependiendo de los estímulos que se reciban en el contexto.

A continuación se presentan los estadios de desarrollo, planteados por Piaget (1968 en Saldarriaga, Bravo y Llor, 2016) que caracterizan al niño de acuerdo con su edad y la fase en la que se encuentran.

Tabla 1. Estadios de desarrollo de Jean Piaget (1968).

Estadio	Características
Etapas sensoriomotora (0-2 años)	Caracterizado por el desarrollo de los reflejos, la construcción del conocimiento comienza con el ejercicio de los reflejos innatos, que luego permiten el desarrollo de los esquemas por el ejercicio y la coordinación hasta llegar al descubrimiento de procedimientos mentales. Se presenta la adquisición de la función simbólica o capacidad de representar el mundo exterior por medio de símbolos.

Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky

Conceptual change: a glance from the theories of Piaget and Vygotsky

Gabriela Reynado ^{1,2,*}, Olga Peralta ^{3,4}

¹Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación,
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

²Universidad Abierta Interamericana, Argentina

³Instituto Universitario Italiano de Rosario, Argentina

Recibido: 11 de noviembre de 2016

Aceptado: 19 de mayo de 2017

Resumen

Un tema central en la psicología contemporánea consiste en conocer cómo los sujetos desarrollamos nuevas estructuras cognitivas y cómo las modificamos. El presente artículo se propone abordar nuevos entre nociones provenientes del campo del cambio conceptual y algunas aspectos de las teorías de Piaget y Vygotsky. A tal fin, se discuten las nociones de teoría implícita y concepto científico desde las teorías del cambio conceptual, así como las nociones de error y pseudocconcepto desde las teorías de Piaget y Vygotsky. Primero se realiza un recorrido por autores representativos del cambio conceptual con la finalidad de comprender el lugar que otorgan a las nociones de teoría implícita y concepto científico. Luego, se consideran algunos aspectos de las teorías de Piaget y Vygotsky reflexionando sobre el lugar que en ellas ocupan los conceptos de error y pseudocconcepto. Finalmente, se analizan y discuten puntos de encuentro entre teorías del cambio conceptual de Piaget y Vygotsky.

Palabras clave: cambio conceptual, Piaget, Vygotsky, teoría implícita, concepto científico.

Abstract

A central issue in contemporary psychology consists in understanding how we develop new cognitive structures and how we modify them. This article aims to address the links between the notions from conceptual change and some aspects from the theories of Piaget and Vygotsky. For that purpose, the notions of implicit theory and scientific concept were analyzed from the theory of conceptual change, and the notions of error and pseudo-concept from the theories of Piaget and Vygotsky. First, we examined the work of representative authors of conceptual change to understand the place granted to the notions of implicit theory and scientific concept. Then, some aspects from the theories of Piaget and Vygotsky were considered to reflect on the place that the notions of error and pseudo-concept have in those theories. Finally, we analyzed and discussed the similarities between the theories of conceptual change, Piaget and Vygotsky.

Keywords: conceptual change, Piaget, Vygotsky, implicit theory, scientific concept

Para citar este artículo

Reynado, G. & Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. *Liberabit*, 23(1), 137-148. doi: 10.24265/liberabit.2017.v23n1.10

Este es un artículo Open Access bajo la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0



En su teoría, Vygotsky (2007) se propone explicar la construcción de las funciones psicológicas superiores a través del proceso dialéctico de internalización y externalización entre el sujeto y la cultura. Para Vygotsky (1978), las sucesivas internalizaciones y externalizaciones habilitarían el desarrollo de procesos psicológicos superiores más avanzados e culturalmente mediados que se diferencian cualitativamente de los anteriores. Se percibe el desarrollo como un complejo proceso dialéctico y no una mera acumulación de cambios. Las funciones psicológicas superiores representan nuevos sistemas psicológicos que no se contraponen a los procesos elementales.

Vygotsky (2007), así como Piaget, sostiene que el aprendizaje se construye, parcialmente a partir de la relación entre las que él denominaba *pseudocconceptos* y *conceptos científicos*. Los *pseudocconceptos* porque la generalización que aparece en el pensamiento del niño es semejante fenomenalmente al concepto utilizado en la actividad intelectual del adulto. Sin embargo, en su esencia y por su naturaleza psicológica, los *pseudocconceptos* son distintos a los conceptos en el sentido más estricto de la palabra (Vygotsky, 2007).

Los *pseudocconceptos* son conceptos espontáneos que emergen de las propias reflexiones del niño sobre la vida cotidiana (Fosnot, 1996). En consecuencia, los conceptos científicos se originan en la actividad estructurada de la instrucción a través de maestros o adultos y se imponen en las abstracciones formales. Se trata de conceptos definidos por la lógica más que contruidos espontáneamente (Vygotsky, 2007). La mera maduración no alcanza para desarrollar las funciones psicológicas superiores, ya que estas se generan a partir de la interacción social, con la incorporación de las pautas culturales y sociales (Vygotsky, 1978). Piaget (2001) no habla de *pseudocconceptos*, uno que trabaja con el concepto de *error*. En sus trabajos comienza a interesarse por la naturaleza de los errores que cometen los niños en las pruebas de inteligencia. A parte del análisis

antagónico, Piaget empezó a notar que las respuestas erróneas que los niños daban eran consistentes y no aleatorias, por lo que postuló que el procesamiento cognitivo de los niños es, en esencia, diferente al de los adultos. Para Piaget (2001), la formación de conceptos científicos resulta de un proceso natural y espontáneo que se sucede a través de los estadios, se interesa por cómo surge el conocimiento y se transforma a lo largo del desarrollo hasta llegar a las formas propias del adulto. Para Piaget (1979), el pensamiento científico es el modelo de pensamiento que supone la culminación del desarrollo al que solo el adulto puede tener acceso. Mientras que para Piaget los conceptos científicos desplazan a los espontáneos y ocupan su lugar, para Vygotsky (2007), los conceptos científicos surgen de los espontáneos y los transforman y, en cierta medida, coexisten con ellos.

En el siguiente apartado se discuten puntos de contacto entre los enfoques genético de Piaget y sociocultural de Vygotsky, y las exposiciones del cambio conceptual: Carré, Chi, Poiner y Vomádero.

Enfoque genético, enfoque sociocultural y cambio conceptual: puntos de contacto

Vygotsky estuvo siempre atento a los desarrollos de las escuelas psicológicas de su contemporáneo, por lo que los postulados de Piaget no fueron la excepción. Vygotsky (2007) elogia y critica varios aspectos de la obra de Piaget. Se refiere a la obra de Piaget como una de las teorías del desarrollo del lenguaje y del pensamiento más completas. Una de las fortalezas es la obtención de nuevos datos empíricos, la cultura científica del hecho psicológico, su análisis detallado, la clasificación de los materiales, el nuevo modo claro, sin embargo, el punto débil es su satisfacción con la concepción del egocentrismo infantil y el lenguaje egocéntrico. Además, específicamente en cuanto al desarrollo conceptual, Vygotsky le reprocha a Piaget la extrema diferenciación que realiza entre los conceptos espontáneos y los conceptos científicos, y propone una relación entre

Año: 2018.

Enlace: <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n61/rc246118.pdf>

Fecha de presentación: octubre, 2017 Fecha de aceptación: diciembre, 2017 Fecha de publicación: enero, 2018

24

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA RELACIÓN PENSAMIENTO – LENGUAJE

SOME CONSIDERATIONS ON THE RELATION THOUGHT - LANGUAGE

MSC. Rubén Congo Maldonado¹
E-mail: racongo@uth.edu.ec
MSC. Gabriela Bastidas Amador¹
E-mail: agbastidas@uth.edu.ec
MSC. Isabel Santiesteban Santos¹
E-mail: isantiesteban@uth.edu.ec

¹ Universidad Técnica del Norte. República del Ecuador.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Congo Maldonado, R., Bastidas Amador, G., & Santiesteban Santos, I. (2018). Algunas consideraciones sobre la relación pensamiento – lenguaje. *Revista Conrado*, 14(61), 155-160. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

RESUMEN

En la psicología moderna, pensamiento y lenguaje son categorías polémicas y objeto de análisis por autores de renombre a nivel mundial, entre ellos Jean Piaget, L. S. Vygotsky, J. S. Bruner y A. R. Luria, los cuales pese a las diferencias en sus concepciones se devela una estrecha relación entre ellas. En el presente trabajo se realiza un análisis desde los planteamientos teóricos de estos autores respecto a cómo se relacionan estas categorías y su influencia en el desarrollo del individuo. Se concluye que las categorías pensamiento – lenguaje, no es posible separarlas; su relación es genéticamente variable; su evolución no es ni paralela ni uniforme; ellas se juntan, se separan, se cruzan repetidamente, se alinean paralelamente, incluso llegan a fundirse e inmediatamente dividirse en algún momento. Se coincide en los planteamientos teóricos cuando se afirma que el niño en el proceso de adquisición del lenguaje requiere la interacción de bases cognitivas como la herencia, la maduración, la experiencia y sobre todo la interacción social, aspectos esenciales a trabajar para el desarrollo del individuo como ser social.

Palabras clave:

Pensamiento, lenguaje, categorías psicológicas.

ABSTRACT

In modern psychology, thought and language are controversial categories and are the object of analysis by internationally renowned authors, among them Jean Piaget, L. S. Vygotsky, J. S. Bruner and A. R. Luria, who despite the differences in his conceptions reveal a close relationship between them. In this paper an analysis is made from the theoretical approaches of these authors regarding how these categories are related and their influence on the development of the individual. It is concluded that the thought - language categories, it is not possible to separate them; their relationship is genetically variable; its evolution is neither parallel nor uniform; they come together, separate, intersect repeatedly, line up in parallel, even merge and immediately divide at some point. It is agreed in the theoretical approaches when it is stated that the child in the process of language acquisition requires the interaction of cognitive bases such as inheritance, maturation, experience and especially social interaction, essential aspects to work for the development of the individual as a social being.

Keywords:

Thought, language, psychological categories.

CONRADO (Revista psicológica de la Universidad de Cienfuegos) 1(2018) 155-160

el razonamiento lógico (inducción y deducción), toma en consideración los conceptos morales.

En cuanto al lenguaje, Piaget sostiene que éste aparece en un momento de transición entre la inteligencia sensorio-motora y la que se va desarrollando en el periodo pre-operacional, debido a los aportes y sincronización de la inteligencia sensorio-motora y la función simbólica (Zigara & García, 2016, p. 5). El lenguaje no es más que una de las manifestaciones de la función simbólica, que es importante, pero que también es limitada; el papel del lenguaje en el proceso de formación de la función simbólica es proveer al pensamiento de herramientas cognitivas como las relaciones y las clasificaciones (Piaget & Inhelder, 1969). Sin embargo, según Radworth (1996), para el desarrollo del pensamiento lógico, el lenguaje no constituye una condición necesaria ni suficiente para asegurarlo.

Sobre este respecto, Piaget & Inhelder (1969) sostienen que "la función simbólica permanece intacta en sus otras manifestaciones", existen estudios donde Piaget sostiene que, en los sordomudos, no se puede hablar de una carencia en el pensamiento lógico debido a su ligero retraso frente a niños no sordomudos.

Señala además que de forma simultánea al lenguaje existen otras fuentes para explicar las representaciones y una determinada esquematización representativa. Por lo tanto junto al lenguaje se desarrolla lo que él denomina Símbolo, los cuales constituyen un sistema de significantes personales para el niño, mucho más personal y motivante.

Por tanto el juego simbólico es una forma de simbolización que aparece al mismo tiempo que el lenguaje, pero de forma independiente y juega un rol suavemente importante en el desarrollo del pensamiento de los niños como fuente de representaciones individuales y de la esquematización representativa.

Por otra parte la segunda forma de simbolismo individual en los inicios de la formación de representaciones es la imitación difusa, la cual se relaciona o surge en ausencia del modelo original correspondiente.

Finalmente la tercera forma de simbolismo individual lo constituyen las imágenes mentales. Piaget sobre ella expresa que la imagen mental no es ni un elemento de pensamiento ni una continuación directa de la percepción, y además aclara que la imagen es un símbolo del objeto que aún no se manifiesta a nivel de la inteligencia sensorio-motriz. Por tanto puede concebirse como una imitación interiorizada, "en la imagen sonora no es más que la imitación interna de su correspondiente, y la visual

es el producto de una imitación del objeto y de la persona" (Piaget, 1971, p. 14).

Lev Semiónovich Vygotsky (1896 – 1934) psicólogo, pedagogo, abogado, filósofo, estudió medicina, y lingüístico soviético. Vygotsky sostiene que pensamiento y lenguaje son capacidades mentales superiores que tienen raíces genéticas diferentes: filogenéticamente (origen, formación y desarrollo evolutivo de seres vivos) y ontogenéticamente (cómo se desarrolla el ser humano o animal); pensamiento y lenguaje se desarrollan de forma independiente, pero se relacionan e influyen mutuamente.

Vygotsky se adscribe en la corriente de la psicología materialista que le sustenta en primer lugar en la interacción del organismo con su medio ambiente, y se hace posible un nuevo enfoque a todas las formas complejas de la vida mental. Además, sobre la base de una segunda proposición de la psicología materialista, y que se refiere al rol del desarrollo dentro del estudio de la formación de los procesos mentales. Así se facilita el estudio de la actividad mental del niño se vea como el resultado de su vida en determinadas circunstancias sociales. Bajo esta perspectiva la actividad mental tiene lugar en condiciones de comunicación presentes en el medio ambiente, donde el niño adquiere de los adultos su experiencia.

Para el niño la intercomunicación con el adulto constituye algo muy significativo, ya que la adquisición del lenguaje conlleva a una reorganización de los procesos mentales que operan en él (Hernández Peña, 1980).

Por lo tanto, para este autor: "el desarrollo del pensamiento es una construcción social que se hace posible a través de la interacción con el medio que nos rodea, luego es procesado mediante un lenguaje egocéntrico (lenguaje de los infantes) para finalmente construir un lenguaje socializado" (Zigara & García, 2016, p. 9).

En la evolución de los seres humanos, la etapa egocéntrica es considerada como el periodo de cambio del lenguaje verbal al interiorizado; en esta etapa las operaciones mentales del niño le ayudan a conocer el mundo por medio del contacto, por medio de los sentidos, y por acción de los estímulos externos; en este periodo, basándose en su propia reacción, el niño procesa la información que recibe del mundo exterior; es así como se da la interrelación entre actividad y pensamiento egocéntrico, lo que conlleva a que los actos del niño tengan ya un comportamiento intencional; aquí se encuentran finalmente la función egocéntrica del lenguaje que conduce al habla interiorizada, y la función comunicativa la cual conlleva a una manifestación exteriorizada del niño.

157

Volúmen 14 | Número 61 | Octubre-Enero | 2018

Orientaciones epistemológicas vigotskianas para el abordaje psicoeducativo del desarrollo cognitivo infantil

Vigotskian epistemological orientations for the psychoeducative approach of child cognitive development

Rocio de los Ángeles Peredo Videá¹

"La única enseñanza buena es aquella que se adelanta al desarrollo."
L.S. Vigotsky (1896-1934)

RESUMEN

En el presente artículo se analizan cinco orientaciones epistemológicas de la obra de Vigotsky con relación al desarrollo y aprendizaje infantil desde una perspectiva psicoeducativa considerando posibilidades de aplicación en el campo de la evaluación del desarrollo infantil temprano.

Las orientaciones corresponden a las funciones psicológicas superiores y la interrelación dialéctica entre las bases biológicas con las condiciones socioculturales de la vida social; los instrumentos materiales de la actividad intersubjetiva que son internalizados como signos internos intrapsíquicos de mediación semiótica, entre los que destacan el lenguaje y el pensamiento; el análisis del desarrollo evolutivo y sus respectivas zonas, a través del análisis genético; la acción mediadora como unidad de análisis de las funciones psicológicas superiores y el papel de la autorregulación en la actividad infantil.

¹ Rocio de los Ángeles Peredo Videá es Psicóloga formada en la Universidad Católica Boliviana. Magister en Educación Superior, Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) y en Educación Infantil, Campus Universitario Europeo. Candidata a Doctora en Psicología: Aplicaciones y Métodos por la Universidad de Granada España. Diplomada en Neuropsicología del Aprendizaje Infantil en la Benemérita Universidad de Puebla, México; en Educación Superior en la Universidad Mayor de San Andrés, y en Neuropsicología del Desarrollo Infantil por la Fundación Konrad Lorenz, Colombia. Actualmente es Docente Emérita de la Carrera de Psicología, Docente Investigadora del Instituto de Investigación, Interacción y Postgrado de Psicología (IIPIP) e Investigadora en el Instituto de Estudios Bolivianos (IEB) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UMSA. También se desempeñó como asesora técnica y consultora para el sector de Educación en organismos de cooperación internacional. Correo electrónico: peredo.rocio@gmail.com

De esta forma, postuló que el desarrollo cognitivo procede desde el entorno social hacia el individuo, o sea desde afuera hacia adentro. Por tanto, Vigotsky introdujo la noción de actividad social del ser humano a partir de la cual se deriva su actividad individual, gracias a la mediación. Según él, el paso de la actividad colectiva social a la individual constituye el proceso de internalización.

Por ello, desde esta perspectiva, el funcionamiento intrapsíquico es social, no sólo por estar situado socioculturalmente, sino también porque "retiene las funciones de la interacción social", por ello la autora considera que su posición puede ser considerada como un interaccionismo social.

El desarrollo humano no viene a ser una simple acumulación de cambios unitarios, sino más bien:

...un proceso dialéctico de cambio, caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma en otra, la interrelación de factores internos y externos, y los procesos adaptativos que superan y vencen los obstáculos con los que se encuentra el pequeño (Vigotsky, 1979; p. 116).

Con relación a este punto, la vía fundamental para comprender el funcionamiento de la mente humana consiste en identificar sus orígenes así como las transformaciones genéticas que se van produciendo. Este tipo de análisis implica ir al origen del fenómeno en cuestión y estudiarlo en su desarrollo y no solamente como producto final.

De este modo, Vigotsky señalaba que "no sólo estudiamos el resultado final de la operación, sino también su estructura psicológica específica" (1979, p. 117), lo que implica la objetivación del proceso psicológico interno que garantiza el acceso a formas superiores de comportamiento.

Por lo tanto, el método de abordaje del desarrollo infantil debe referirse a aplicar el análisis del proceso, en contraste al análisis del objeto, aplicado tradicionalmente en Psicología. El análisis de los procesos requiere un despliegue dinámico de los principales puntos que constituyen la historia de los procesos del desarrollo infantil.

Para Vigotsky (1978), "todo proceso psicológico, tanto si se trata del desarrollo del pensamiento como de la conducta voluntaria, es un proceso que sufre cambios ante nuestros propios ojos" (pp. 99-100). Entonces, si se sustituye el análisis del objeto por el análisis del proceso, la investigación del desarrollo infantil hace posible profundizar en el conocimiento de las zonas de desarrollo infantil.

1.3.1. Zonas de Desarrollo

Para Vigotsky (1979) el desarrollo y el aprendizaje están estrechamente relacionados desde los primeros días del niño. Para describir estas relaciones, delimitó dos niveles de desarrollo: el real que se establece como resultado de ciclos evolutivos, y el potencial. La diferencia entre estos dos niveles es lo que concibe como la Zona de Desarrollo Próximo.

Para ahondar la explicación sobre las relaciones entre la actividad intersubjetiva e intrapsíquica se refirió al concepto de "Zona de Desarrollo Próximo" y la definió como:

... la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados (Vigotsky, 1979; pág. 133).

Según el mismo Vigotsky, esta zona comprende funciones que aún no han madurado pero que se hallan en proceso de

Año: 2017

Enlace: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6051236>



Componentes del lenguaje oral y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades¹

Components of Oral Language and Handwriting Development in Early Age

RAÚL GUTIÉRREZ FRESNEDA
ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA

Universidad de Alicante
España
raulgf1@hotmail.com
antonio.diez@ua.es

(Recibido: 26-02-2016;
aceptado: 10-12-2016)

Resumen. Durante las últimas décadas han sido muchas las investigaciones que se han centrado en el estudio de las relaciones entre el lenguaje oral y escrito. Actualmente existe acuerdo en que las habilidades del lenguaje oral están involucradas en el acceso al lenguaje escrito. No obstante, falta determinar con mayor claridad las relaciones que los componentes del lenguaje oral presentan en la adquisición del lenguaje escrito en los inicios de este aprendizaje. El propósito del presente trabajo ha sido doble, por un lado, analizar las relaciones existentes entre los distintos componentes del lenguaje oral y el aprendizaje de la escritura en las primeras edades, y por otro, acercarnos al conocimiento sobre el modo en que estas relaciones se manifiestan en el desarrollo evolutivo del alumnado. Además se ha atendido al estudio de cómo esas relaciones se desarrollan en función del género del alumnado. Se ha empleado un diseño correlacional que nos ha permitido esclarecer las relaciones existentes entre las variables estudiadas, así como conocer en mayor medida los factores que explican el aprendizaje de nuestro sistema de escritura. En el estudio han participado 166 alumnos de diferentes centros públicos y concertados con edades comprendidas entre los 4 y los 6 años. Los resultados ponen de manifiesto que los distintos componentes del lenguaje oral se relacionan con el aprendizaje de la escritura y que lo hacen bajo un modelo de desarrollo, a la vez que se observan diferencias de género durante el proceso de aprendizaje del sistema de escritura en las primeras edades.

Palabras clave: *lenguaje oral; lenguaje escrito; escritura; alfabetización; enseñanza de la escritura.*

¹ Para citar este artículo: Gutiérrez-Fresneda, Raúl y Díez Medavilla, Antonio (2017). Componentes del lenguaje oral y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Álabe* 16. [www.revistaalabe.com]
DOI: 10.19643/Álabe2017.16.3

1. Introducción

Un número importante de investigaciones de los últimos años se ha centrado en el estudio de las relaciones entre el lenguaje oral y el aprendizaje del lenguaje escrito. Actualmente, existe acuerdo en que el aprendizaje de la lengua escrita interviene en gran medida en el desarrollo del lenguaje hablado, por lo que resulta determinante el dominio en las primeras edades de la lengua oral para la facilitación del aprendizaje del código escrito.

Se sabe como consecuencia de dichos estudios, que el aprendizaje de la lengua escrita en sistemas alfabéticos como el español en los que la escritura representa la estructura fonológica del habla, que el desarrollo fonológico adquiere un papel de gran relevancia, debido a que el primer paso de este aprendizaje consiste en asignar un símbolo gráfico, el grafema, a un símbolo del lenguaje oral, el fonema (Sáenz-Colla, García de Castro y Cueto, 2013; Escoto, 2014; Gutiérrez y Díez, 2015). Ahora bien, se ha de tener en consideración que la forma de representación de la información es diferente en el habla y en la escritura. En la escritura alfabética se produce una representación bastante directa de la estructura fonológica, mientras que en el habla esa estructura se presenta de un modo más complejo.

Para adquirir el lenguaje escrito en un sistema alfabético como es el caso de nuestra lengua, los niños necesitan acceder al conocimiento metalingüístico. Para lo cual, por un lado, han de saber que nuestro sistema de representación escrito de la lengua se basa en la división de las palabras en sus segmentos fonológicos, y por otro, han de llegar a tomar conciencia de la estructura fonológica del lenguaje. Comprender que los símbolos escritos representan fonemas es una tarea bastante compleja, en parte por su carácter abstracto, pero también porque el hablante no emite los sonidos de manera aislada, sino mediante una superposición y fusión de elementos.

Los niños cuando se incorporan al ámbito escolar disponen ya de una capacidad comunicativa que les permite interactuar con los demás, sin la necesidad de llevar a cabo un análisis de la conciencia lingüística. Es decir, son capaces de comunicarse sin haber desarrollado las habilidades que les permiten desviar la atención desde el significado hacia su estructura.

En ese desplazamiento de la atención desde el contenido hacia la forma intervienen los distintos componentes del lenguaje: fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático, que son los que permiten al individuo desarrollar su capacidad comunicativa y adquirir las habilidades para separar gradualmente la estructura de la frase de su significado. Dichos componentes actúan y se desarrollan de manera simultánea tanto en el lenguaje oral como escrito (Guarneros y Vega, 2014), y es que, para llegar a establecer una completa relación entre el lenguaje oral y escrito el individuo recurre al conocimiento metalingüístico (o conciencia lingüística), definido como el conocimiento que se posee sobre el lenguaje en los niveles de la forma (fonológica, morfológica y sintáctica),

contenido (semántico) y uso (pragmática), que son los que permiten conocer, pensar y manipular cognitivamente el lenguaje (Díaz, 2006).

a. El desarrollo de la conciencia fonológica

Los niños a partir de la adquisición de la capacidad comunicativa y del dominio de los distintos componentes lingüísticos van tomando conciencia de las unidades que configuran el lenguaje. Este proceso se lleva a cabo de manera progresiva descomponiendo el habla en sus unidades, desde las frases hasta los elementos mínimos de las palabras, los fonemas.

Al ser el habla una señal física continua, resulta difícil segmentar la emisión de los grupos de palabras. Así se pone de manifiesto en los estudios de Bowey y Tunmer (1984), quienes señalan que se produce un progresivo acceso a la comprensión del término "palabras" con la edad, de manera que al principio los niños se centran en las palabras que tienen contenido (nombres, adjetivos o verbos) y no en las palabras función (preposiciones, conjunciones...). Estas afirmaciones coinciden con Querejeta (2017) quien indica que el contenido semántico juega un papel de gran importancia al aceptar una unidad como palabra. Según Iorzone y Sigaurini (1988) consideran que un motivo también puede ser porque la relevancia perceptiva que genera el acento no es la misma en todas las palabras, ya que son generalmente los sustantivos, verbos y adjetivos los que llevan las sílabas acentuadas, mientras que las palabras nexa (conjunciones, artículos...) que no reciben acento presentan una mayor carencia perceptiva.

Papadropoulou y Sinclair (1974) y Berthoud-Papadropoulou (1978), hallaron evidencia acerca de que la conceptualización de la palabra como unidad del habla sucede antes de que se pueda reflexionar sobre sus características estructurales. Ahora bien, desde el inicio de la escolaridad y especialmente a través de la realización de experiencias de escritura se favorece el concepto de palabra, debido a las características visuales y auditivas que se requieren para su representación gráfica. Ferreira (2002) sostiene que los niños reorganizan la noción de palabra cuando aprenden a leer y escribir.

Ferreiro y Teberosky (1979) al estudiar los procesos de escritura, comprueban que la noción de palabra es diferente para el adulto y para el niño, en el sentido de que determinadas palabras (artículos, preposiciones, conjunciones...) no tienen esa categoría. La explicación según estas autoras se debe a que al ser la escritura una manera de representar objetos, los niños esperan encontrar alguna correspondencia entre lo que escriben y los objetos que representan, y por tanto las palabras función no tienen que aparecer en la escritura.

En cuanto al reconocimiento de las unidades lingüísticas menores que las palabras, la sílaba es más fácil de identificar que el fonema, de hecho los niños son capaces de realizar las tareas de carácter silábico antes que aquellas otras que implican un manejo de los fonemas. Se ha demostrado que la segmentación de las frases en palabras y la diferen-

ciación de los fonemas que componen las palabras, resulta más difícil que la separación de las unidades silábicas (Marrique y Gramigua, 1987). Según estas autoras, la segmentación léxica es tan difícil para los niños preescolares como la fonológica.

En cuanto al momento de aparición de la capacidad para tomar conciencia de las unidades subléxicas del lenguaje hablado no existe acuerdo, hay autores que consideran que esta tiene lugar en torno a la edad de 4 o 5 años mientras que otros la sitúan alrededor de los 6 o 7 años. Defior y Serrano (2011) afirman que desde los 4 años los niños pueden manejar las unidades silábicas, pero hasta el comienzo de la escolaridad formal (6-7 años) no son capaces de tomar conciencia de las unidades más pequeñas, los fonemas. Gutiérrez y Díez (en prensa) señalan que a los 4 años los niños se encuentran capacitados para el dominio de las unidades silábicas y es a los 5 años cuando los alumnos se encuentran más preparados para el manejo y toma de conciencia de las unidades fonémicas. Bizama, Arancibia y Sáez (2012) inciden en la relevancia de las primeras edades para el desarrollo del manejo y toma de conciencia de las unidades mínimas de las palabras, destacando su importancia desde los 4 años hasta el primer nivel de la escolaridad obligatoria.

En el análisis de la capacidad para reflexionar sobre el lenguaje oral e identificar las unidades subléxicas de las palabras, se han considerado además de las sílabas y los fonemas, las unidades intrasilábicas, que hacen referencia a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes de *onset* y rima (Bizama, Arancibia y Sáez, 2011).

Dado que una de las tareas a las que se enfrenta el niño al acceder al lenguaje escrito es comprender el principio de codificación, el procesamiento del lenguaje oral precisa del conocimiento implícito de la estructura fonológica. Este logro requiere del desarrollo de habilidades fonológicas puesto que son éstas las que facilitan la reflexión y la capacidad de manipular las subunidades de las palabras del lenguaje hablado: sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas. Son precisamente estas habilidades las que le permiten al niño comprender las relaciones entre la lengua oral y la escrita.

De todos los niveles de la conciencia fonológica, existe un consenso respecto a que el hecho de manejar las unidades mínimas de las palabras y la capacidad de descubrir la secuencia de fonemas que las componen, es el aspecto que más relación presenta con el aprendizaje del lenguaje escrito en un código alfabético como el español, en el que formas sonoras diferentes se representan con letras diferentes, y formas sonoras iguales se representan con letras iguales.

Respecto a la relevancia que presenta la conciencia fonológica en el aprendizaje del lenguaje escrito, existe un claro desequilibrio en el campo científico a favor de la lectura en comparación con el número de estudios dedicados a considerar las implicaciones que presenta el desarrollo de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la escritura, situación que llama la atención debido a que se ha puesto de manifiesto que las habilidades de segmentación fonológica presentan mayor importancia en la escritura que en la lectura (Bueda y Sánchez, 1996; Defior, 1994; Arnáiz, Castejón, Ruiz y Guirao, 2002).

En el aprendizaje del sistema de la escritura, según la perspectiva sociohistórica-cultural (Ferreiro y Teberosky, 1979; Portilla, Peró y Teberosky, 2009; Teberosky y Por-

ciación de los fonemas que componen las palabras, resulta más difícil que la separación de las unidades silábicas (Marriqúe y Gramigna, 1987). Según estas autoras, la segmentación léxica es tan difícil para los niños prelectores como la fonológica.

En cuanto al momento de aparición de la capacidad para tomar conciencia de las unidades subléxicas del lenguaje hablado no existe acuerdo, hay autores que consideran que esta tiene lugar en torno a la edad de 4 o 5 años mientras que otros la sitúan alrededor de los 6 o 7 años. Defior y Serrano (2011) afirman que desde los 4 años los niños pueden manejar las unidades silábicas, pero hasta el comienzo de la escolaridad formal (6-7 años) no son capaces de tomar conciencia de las unidades más pequeñas, los fonemas. Gutiérrez y Díez (en prensa) señalan que a los 4 años los niños se encuentran capacitados para el dominio de las unidades silábicas y es a los 5 años cuando los alumnos se encuentran más preparados para el manejo y toma de conciencia de las unidades fonémicas. Bizama, Arancibia y Sáez (2012) inciden en la relevancia de las primeras edades para el desarrollo del manejo y toma de conciencia de las unidades mínimas de las palabras, destacando su importancia desde los 4 años hasta el primer nivel de la escolaridad obligatoria.

En el análisis de la capacidad para reflexionar sobre el lenguaje oral e identificar las unidades subléxicas de las palabras, se han considerado además de las sílabas y los fonemas, las unidades intrasilábicas, que hacen referencia a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes de *onset* y rima (Bizama, Arancibia y Sáez, 2011).

Dado que una de las tareas a las que se enfrenta el niño al acceder al lenguaje escrito es comprender el principio de codificación, el procesamiento del lenguaje oral precisa del conocimiento implícito de la estructura fonológica. Este logro requiere del desarrollo de habilidades fonológicas puesto que son éstas las que facilitan la reflexión y la capacidad de manipular las subunidades de las palabras del lenguaje hablado: sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas. Son precisamente estas habilidades las que le permiten al niño comprender las relaciones entre el lenguaje oral y la escritura.

De todos los niveles de la conciencia fonológica, existe un consenso respecto a que el hecho de manejar las unidades mínimas de las palabras y la capacidad de descubrir la secuencia de fonemas que las componen, es el aspecto que más relación presenta con el aprendizaje del lenguaje escrito en un código alfabético como el español, en el que formas sonoras diferentes se representan con letras diferentes, y formas sonoras iguales se representan con letras iguales.

Respecto a la relevancia que presenta la conciencia fonológica en el aprendizaje del lenguaje escrito, existe un claro desequilibrio en el campo científico a favor de la lectura en comparación con el número de estudios dedicados a considerar las implicaciones que presenta el desarrollo de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la escritura, situación que llama la atención debido a que se ha puesto de manifiesto que las habilidades de segmentación fonológica presentan mayor importancia en la escritura que en la lectura (Bueda y Sánchez, 1996; Defior, 1994; Arnáiz, Castejón, Ruiz y Guirao, 2002).

En el aprendizaje del sistema de la escritura, según la perspectiva sociohistórica-cultural (Ferreiro y Teberosky, 1979; Portilla, Perú y Teberosky, 2003; Teberosky y Por-

Año: 2020

Enlace: <https://repo.unlpam.edu.ar/bitstream/handle/unlpam/7327/v18n18a01campagno.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Presentación
Presentación realizada por Liliana Campagno
Educación, Lenguaje y Sociedad EISSN 2545-7667 Vol. XVIII N° 18 (Diciembre 2020) pp. 1-4
DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/els-2020-181801>

□ Presentación

Presentamos el volumen 18 en un contexto atravesado por la pandemia Covid-19 que modificó la vida personal, laboral, social e institucional. Al dolor que trajo la enfermedad se sumó la incertidumbre de cómo afrontar los desafíos de garantizar la continuidad pedagógica en las instituciones educativas de todos los niveles.

Si bien las contribuciones de este número fueron elaboradas antes de la pandemia, la demora en el proceso de edición nos encontró inmersas en un contexto complejo e inédito que retrasó la concreción de esta publicación.

Este número contiene nueve artículos, tres notas y dos reseñas que muestran la confluencia de distintos intereses y perspectivas teóricas que ayudan a la comprensión de las problemáticas que atraviesan las instituciones educativas de nivel secundario y universitario. El primer artículo, autoría de Carla Gagliardi, se titula "Desde la villa: un análisis de la escuela a partir de poesía villera". Se recupera la voz de quienes son vulnerabilizados por la sociedad y se identifican, a través del análisis de las poesías, distintos sentidos que se le otorga a la escuela secundaria. Se la percibe como obstáculo, como reproductora de las desigualdades y como oportunidad para la transformación.

"El proceso de fotosíntesis como contenido escolar: análisis en textos del nivel secundario" cuyos autores son: Rosana Gonzalez, Rubén Barrios, Yanina Fernández y Mariana Rosas. Analiza cómo se presentan y desarrollan, en los textos, los conceptos y teorías vinculadas con el proceso de nutrición vegetal. Se toma como punto de partida la construcción histórica del discurso sobre la fotosíntesis, como asimismo diferentes modos de abordar el conocimiento científico desde diferentes miradas epistemológicas.

El trabajo de Luisa Iñigo se titula "Transformación de la escolaridad como formas concretas del movimiento de la materialidad de la producción de la vida social. Automatización de los procesos de trabajo y generalización de la lectura". Aborda la expansión del nivel secundario a partir de la segunda mitad del siglo XX y la estandarización del currículo

Presentación

respecto a la comprensión lectora y la capacidad para el manejo de la lengua escrita. Los cambios educativos ponen en evidencia la producción de la vida social en continuo movimiento.

El artículo de José Villalobos se titula "La evaluación de la comprensión de la lectura en una lengua extranjera: Un estudio de casos cualitativo". Tiene como propósito describir y analizar las concepciones que portan un docente y tres estudiantes con respecto a la evaluación de la comprensión de la lectura en un curso de inglés con fines académicos en una universidad venezolana.

"Aprendizaje y escritura. Una aproximación desde la filosofía" se denomina la contribución de Juan J. Martínez Olguín, quien realiza un recorrido conceptual sobre la relación entre el proceso de aprendizaje como proceso genérico y el ejercicio de la escritura como práctica epistémica. Recupera los aportes de distintos filósofos sobre la problemática del aprendizaje, la centralidad del estudiante en ese proceso y la importancia de la práctica de la escritura.

"Consideraciones epistémicas y éticas sobre la importancia de las humanidades para la ciencia y la cultura democrática", se titula el escrito de Leandro Drivet, Marina López y Gerardo López, donde exponen argumentos filosóficos sobre el valor de la enseñanza de las humanidades para la ciencia en particular y para la cultura democrática en general. Reconocen la importancia de promover el estudio de las humanidades para convivir en una sociedad civil democrática dentro un Estado de Derecho.

Paula Massano es autora de "Filosofía e historia de las ideas latinoamericanas en Arturo Roig". Este artículo reconstruye los aportes teóricos de la filosofía roigiana. Los mismos se presentan como una herramienta para leer los discursos sobre América Latina en clave emancipatoria. Los aportes de Arturo Roig posibilitan pensar el mundo contemporáneo desde la perspectiva latinoamericana.

Margarita Galeano, Mirian Flores, Patricia Demuth y Luis Porta son los autores del artículo "Narrativas docentes: el valor de lo vivido. El caso de una docente universitaria experimentada en biología". Describen y analizan el proceso de construcción del Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) mostrando la trama que se construye entre docencia,

Año: 2018

Enlace: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466018.pdf>

ISSN: 1139-613X

17

CONCIENCIA FONOLÓGICA Y DESARROLLO EVOLUTIVO DE LA ESCRITURA EN LAS PRIMERAS EDADES

(PHONOLOGICAL AWARENESS EVOLUTIONARY DEVELOPMENT AND WRITING IN EARLY AGES)

Raúl Gutiérrez Fresneda
Antonio Díez Mediavilla
Universidad de Alicante

DOI: 10.5944/educXXI.13256

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Gutiérrez Fresneda, R. y Díez Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), 395-416, doi: 10.5944/educXXI.13256

Gutiérrez Fresneda, R. & Díez Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. [Phonological awareness evolutionary development and writing in early ages]. *Educación XXI*, 21(1), 395-416, doi: 10.5944/educXXI.13256

RESUMEN

En las lenguas de escritura alfabética como la nuestra, aprender a escribir requiere la toma de conciencia de la estructura fonológica del habla. La conciencia fonológica es la habilidad que permite acceder a la estructura de la lengua oral y ser consciente de los segmentos fonológicos de las palabras. Es sabido actualmente que la conciencia fonológica es una habilidad necesaria para el aprendizaje de la lengua escrita. Sin embargo, son escasos los trabajos orientados a conocer las vinculaciones entre las habilidades que favorecen la conciencia fonológica y las etapas evolutivas del aprendizaje de la escritura. El propósito del presente estudio ha sido precisamente este, por un lado, analizar las relaciones existentes entre el aprendizaje de la escritura y las habilidades que favorecen la conciencia fonológica, y por otro, concretar las relaciones que se producen entre las distintas etapas del proceso de construcción de la escritura y los niveles de conciencia fonológica respecto al desarrollo evolutivo del niño en las primeras edades. Se ha empleado un diseño correlacional que nos ha permitido esclarecer los factores que explican el aprendizaje

Facultad de Educación, UNED

Educación XXI, 21.1, 2018, pp. 395-416

RAÚL GUTIÉRREZ FRESNEDA Y ANTONIO DÍEZ MEDIAYLLA
CONCIENCIA FONOLÓGICA Y DESARROLLO EVOLUTIVO DE LA ESCRITURA EN LAS PRIMERAS EDADES

397

escritura de las lenguas son habilidades cuyo aprendizaje requiere de la enseñanza explícita. En la actualidad es conocida la relación existente entre la lengua hablada y la lengua escrita, ya que ambas comparten un mismo sistema, de aquí la importancia del desarrollo de la lengua oral como medio fundamental para el acceso al aprendizaje de la lengua escrita.

En sistemas alfabéticos como el español, en los que la escritura representa la estructura fonológica del habla, el éxito en el aprendizaje lectoescritor implica que el niño sea capaz de reconocer los componentes sonoros de su lengua. A lo largo de las últimas décadas, muchos estudios han demostrado el papel crucial de las habilidades de conciencia fonológica en la adquisición y en el desarrollo de la lectura y la escritura, así como en la explicitación de sus dificultades (Bradley y Bryant, 1983; Arnaiz, Castejón, Ruiz y Guirao, 2002; Bizama, Arancibia y Sáez, 2011; Bravo, 2016).

La conciencia fonológica es la habilidad metalingüística que permite reflexionar sobre el lenguaje oral y hace referencia a la habilidad para identificar, segmentar o combinar de modo intencional, las unidades subléxicas de las palabras, es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas. Jiménez (2009) la define como la habilidad para reflexionar de manera consciente sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral.

En los trabajos en los que se ha considerado la influencia de las habilidades fonológicas sobre el desarrollo lectoescritor se ha comprobado que la conciencia fonológica es uno de los predictores más relevantes en el aprendizaje de la lengua escrita (Jiménez y Ortiz, 1995; Jiménez y Venegas, 2004; Aguilar, Marchena, Navarro y Menacho, 2011; Feld, 2014; Gutiérrez, 2017).

CONCIENCIA FONOLÓGICA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA

Uno de los grandes retos a los que se enfrenta el niño cuando se inicia en el aprendizaje de la lengua escrita es llegar a comprender la asociación que existe entre las letras (grafemas) y los sonidos del habla (fonemas). Este logro requiere el desarrollo de habilidades fonológicas puesto que son estas las que facilitan la reflexión y la capacidad de manipular las subunidades de las palabras del lenguaje hablado: sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas. Son precisamente estas habilidades las que le permiten al niño comprender las relaciones entre la lengua oral y la escrita.

Existe una tendencia general a concebir la lectura y la escritura como dos habilidades complementarias. Esto puede ser debido a las similitudes y características que comparten, puesto que al leer se decodifica un mensaje que procede de la lengua hablada y al escribir se codifica un mensaje desde

Facultad de Educación, UNED

Educación XXI, 21.1, 2018, pp. 395-416



Investigación formativa en el desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas
Formative research in the development of communicative and investigative skills

Nancy M. García, Natali K. Paca, Sara M. Arista, Brísony B. Valdez, Indira I. Gómez

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno Perú. Avtor para correspondencia: ngarcia11@hotmail.com

REPORTE DE CASO

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO
 Recibido: 20-09-2017
 Aceptado: 20-11-2017
 On line: 20-01-2018

PALABRAS CLAVE:

Investigación Formativa,
 Estrategias,
 Habilidades Comunicativas,
 Habilidades Investigativas.

RESUMEN

La investigación buscó aplicar la investigación formativa, utilizando estrategias como: levantamiento de información, seminario investigativo y monografía para mejorar habilidades comunicativas e investigativas en estudiantes universitarios. Estas estrategias estuvieron ligadas a un perfil de docente (promotor que maneja metodología de la investigación y la incorpora en su práctica pedagógica). La investigación correspondió al enfoque cuantitativo y al nivel experimental, con un diseño cuasi experimental (con pre y postprueba). La muestra estuvo constituida por 77 estudiantes (grupo experimental) y 63 (grupo control), a quienes se les aplicó pre y post prueba para medir sus habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir) e investigativas (observar, describir, analizar, sintetizar e interpretar). Los instrumentos utilizados para recoger datos fueron la prueba escrita y la rúbrica. El análisis estadístico se basó en la diferencia de medias con distribución Z, con un nivel de confianza del 95.0%. Los resultados reflejan que la investigación formativa tiene efectos positivos en el desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas; habiendo aprendido, luego del experimento, los calificativos obtenidos en la preprueba en 4,12 puntos, pasando de un nivel deficiente a un nivel bueno. En cuanto a las habilidades comunicativas, saber hablar y saber escribir fueron las que más desarrollamos. En relación a las habilidades investigativas, las que más se desarrollaron fueron el análisis, la síntesis y la interpretación. Estos resultados demuestran que, por su efectividad, la investigación formativa debe convertirse en una actividad permanente y gradual en la formación universitaria.

ABSTRACT

The research sought to apply formative research, using strategies such as information gathering, research seminar and monograph to improve communication and research skills in university students. These strategies were linked to a profile of a promoter teacher that manages research methodology and incorporates it into their pedagogical practice. The research corresponds to the quantitative approach and the experimental level, with a quasi-experimental design with pre- and post-test. The sample consisted of 77 students (experimental group) and 63 (control group), who were applied pre and post test to measure their communication skills (listening, speaking, reading and writing) and investigative (observe, describe, analyze, synthesize and interpret). The instruments used to collect data were the written test and the rubric. The statistical analysis was based on the difference of means with Z distribution, with a confidence level of 95.0%. The results reflect that formative research has positive effects in the development of communicative and investigative skills; having passed, after the experiment, the qualifications obtained in the pre-test at 4.12 points, going from a poor level to a good level. In terms of communication skills, knowing how to speak and know how to write were the ones that developed the most. In relation to investigative skills, the ones that developed the most were analysis, synthesis and interpretation. These results show that, due to its effectiveness, formative research must become a permanent and gradual activity in university education.

CASE REPORT

ARTICLE INFORMATION
 Received: 20-09-2017
 Accepted: 20-11-2017
 On line: 20-01-2018

KEY WORDS:

Formative Research,
 Strategies,
 Communicative Skills,
 Investigative Skills.

información y para la enunciación de alternativas de solución a complicados problemas (Fajardo, Huanco, & Vergara, 2015).

En cuanto a las habilidades comunicativas, los estudiantes del grupo experimental demostraron una mejora notable en el uso de estrategias verbales y no verbales que les permitan lograr objetivos comunicativos, evidenciando que pueden escuchar, hablar, leer y escribir mejor en diversas situaciones, siendo las habilidades productivas las que más desarrollaron, es decir, la investigación formativa ayuda a que los estudiantes hablen y escriban mejor; lo cual es satisfactorio. Esto concuerda con Aranao (2015), quien propone que en la educación superior es imprescindible fortalecer la competencia comunicativa, utilizando innovaciones didácticas y fundamentalmente el discurso característico de la cultura universitaria. Así mismo, López et al. (2012) afirman que es fundamental el desarrollo de habilidades comunicativas para el ejercicio profesional.

Este resultado es muy importante, considerando que la población estudiada proviene en un 53% de zonas rurales y en este contexto, se sabe que la situación rural ha necesitado generar un equilibrio con las potencialidades que brinda la educación urbana puesto que la formación en las distintas áreas del currículo, especialmente la relacionada con el fortalecimiento de las habilidades comunicativas estuvo influida por la realidad sociocultural (Monalvo, et al. 2009); por ello, se puede inferir que las estrategias de investigación formativa son una alternativa para desarrollar, desde la educación básica, habilidades comunicativas que son útiles en todo proceso académico y de socialización.

Adicionalmente, el haber utilizado estrategias de investigación formativa como el levantamiento de información, el seminario investigativo y la monografía, ha generado un avance progresivo en el desarrollo de estas habilidades, que deben ser reforzadas permanentemente a través de actividades

académicas orientadas a una formación holística; esto confirma que los estudiantes se involucrarán más en el desarrollo de su aprendizaje a través de estrategias participativas y colaborativas (Aranao, 2015), garantizando mejores resultados. También se confirma que la competencia comunicativa se puede fortalecer desde el ingreso del estudiante a la educación superior, integrándola dialécticamente por medio de la investigación formativa documental expositiva, los talleres formativos, en contextos reales (Tójar & Mesa, 2015).

En relación a las habilidades investigativas, estas desarrollaron en el grupo experimental, demostrando los estudiantes que pueden observar, describir, sintetizar y especialmente analizar e interpretar la realidad. Este resultado se relaciona con Martínez y Márquez (2014), quienes aseveran que los estudiantes que desarrollan la investigación formativa demuestran dominio de los conocimientos, hábitos, valores y actitudes propios de la enseñanza. Este resultado confirma la postura de Pirela et al (2015); considerando que la investigación formativa desarrolla competencias para abordar con éxito y alto grado de significatividad los procesos de indagación, por medio de los cuales se problematiza, fundamenta conceptualmente y generan resultados de las realidades y los fenómenos estudiados. Además, el resultado obtenido es positivo considerando las características de la población analizada, que en un 53% es rural y en este entorno, como lo sustentan Romero y Pulido (2015), se evidencian ciertas dificultades en el logro de las habilidades de pensamiento tanto para la ciencia como para la tecnología. (Romero & Pulido, 2015).

Así mismo, con este aspecto positivo en los resultados obtenidos, se visualiza la exigencia académica de continuar aplicando la investigación formativa para seguir reforzando habilidades investigativas en los estudiantes, aspecto que es corroborado por Fajardo, et al (2015), quien afirma que existe la necesidad de continuar trabajando con el enfoque de investigación formativa para favorecer en los estudiantes el

© RIA - Viceministerio de Investigación de la Universidad Nacional del Altiplano Puno Perú. Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons [CC BY-NC-ND](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/), <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Año: 2017

Enlace: <https://www.redalyc.org/journal/5610/561059354013/html/>

Artículo de investigación

Unidades didácticas y desarrollo de habilidades comunicativas en el aula⁸

Didactic units and development of communicative skills in the classroom

Naira Fernández Retamoso-Sáez naira@usdt.edu.cu
Instituto Superior Politécnico José Martí, Cuba

Unidades didácticas y desarrollo de habilidades comunicativas en el aula⁸
Revista Interamericana de Investigación, Educación y Psicología, vol. 10, núm. 2, pp.209-220, 2017
Universidad Santo Tomás

Recibido: 14 jul. 2017
Aprobado: 22 Noviembre 2017

RESUMEN

Este artículo se basa en el trabajo de investigación que está sembrado hacia el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado noveno de una institución educativa básica del municipio de Burewergo. Para ello se realizó la preparación y ejecución de unidades didácticas que incorporan actividades de aula que estimulan los conocimientos y las prácticas comunicativas. Para ello se elaboró un proyecto de aula orientado a investigar cuáles eran el enfoque de la investigación actual ya que el momento fundamental de la misma es la acción, representada en el grado de desarrollo que los sujetos de este estudio. De este manera, con trabajo de aula se crearon unidades didácticas con el propósito de fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado noveno de una institución educativa básica de Burewergo.

Se concluye, se pudo evidenciar que existe una marcada dificultad en los procesos de comprensión de lectura por parte de este grupo de estudiantes. De esta manera, se hace evidente en los resultados de las pruebas SABER que, a pesar de la prueba diagnóstica de lenguaje, existe una dificultad que van más allá de lo que representen pruebas estandarizadas. Además en las habilidades para elaborar un texto argumentativo de forma oral y escrita se evidencia la falta de interés al usar párrafos y conectores, se suman a la deficiente comprensión lectora. A raíz de lo anterior, surge la necesidad de implementar una serie de acciones orientadas a la mejora de las habilidades comunicativas durante (7) meses de implementación y análisis. Este proceso estuvo orientado en la formulación

que la parte esencial de la adquisición de que las teorías del lenguaje no han logrado un nivel de perfección que considere verdades absolutas en la formación de sus premisas como lo afirma (Chomsky, 1988) "existe un muy lejos de poder presentar un sistema de universales lingüísticos formales y sustanciales que sea lo suficientemente rico y detallado para dar razón de los hechos del aprendizaje del lenguaje" (p. 44). En otros términos, se debe realizar el ejercicio de intentar establecer relaciones generales de la naturaleza del lenguaje con el fin de realizar el acercamiento a los procesos que lo potencializan en función de su uso adecuado en determinado momento. En este sentido, las teorías lingüísticas contribuyen al estudio de los procesos mentales y la capacidad intelectual humana en función del aprendizaje del lenguaje.

En principio, Chomsky afirma el desarrollo del lenguaje en su etapa inicial desde el enfoque del sistema entendido como la conexión de que algunas neuronas fundamentales del cerebro, entre ellas el lenguaje, vienen preconfiguradas desde antes de nacer. Esta premisa la fundamenta con el aporte de otros autores que consideran en la idea de que el ser humano nace facultado para adquirir conceptos esenciales de la lingüística. Ahora bien, el autor menciona que el desarrollo de las facultades también está mediado por la experiencia (Chomsky, 1988) "Pero es evidente que la adquisición del lenguaje se basa en que el niño descubre lo que, desde un punto de vista formal, es una teoría profunda y abstracta—una gramática generativa de su lengua—, muestra de reglas concretas y principios más relacionados con la experiencia" (p. 50).

En su modelo de aprendizaje del lenguaje, Chomsky elabora un concepto teórico centrado en la explicación de los principios y procesos desde de la producción de sentido en las comunicaciones lingüísticas en los lenguajes. Sus estudios acerca del desarrollo del lenguaje a partir de los esquemas de pensamiento van desde los primeros meses tempranos, hasta la etapa en que el individuo se vale de los conceptos adquiridos para transformar las unidades subjetivas del lenguaje en lo que cualquier hablante entiende. Para efectos de la presente investigación, se tomó el principio de que el ser humano cuenta con un organismo de adquisición del lenguaje que se adapta e integra nuevos conceptos organizacionales en la medida que se va sujeta a situaciones de comunicación.

El lenguaje es una propiedad universal que viene integrada en el individuo que permite la participación del cerebro en su adquisición y manejo, en consecuencia, la ejecución del aprendizaje a situaciones comunicativas en un contexto que exige determinadas habilidades deberá derivar en la potenciación de las facultades propias del lenguaje.

De otro lado, el concepto de habilidad, más allá de entenderse como la capacidad para ejecutar acciones con propósito determinados, se comprende como la manera de articular estrategias que expresen las competencias de un sujeto en aras de un propósito, dicho de otra forma, se trata de saber hacer para lograr un fin. En este sentido la noción de habilidad abarca un contenido más amplio que vincula conocimientos, experiencias, voluntad y capacidad, en torno a un proceso de aprendizaje continuo que evoluciona y avanza al sujeto desde su entorno socio-cultural. Adicionalmente, en el desarrollo de las diversas actividades propuestas en el aula de esta investigación, se da relevancia al concepto de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes como consecuencia de la interacción entre ellos y con la perspectiva desde los hábitos comportamentales abordados en las unidades didácticas. La importancia de trabajar el pensamiento crítico en el aula es reflejada por [Hernández, Rodríguez, & Zapata, 2015](#): "De aquí que cada sujeto debiera tener la oportunidad de aprender y desarrollar habilidades críticas, y por esto es fundamental comenzar por comprender en qué consiste el pensamiento crítico" De esta manera se entiende que el aula de clase se otorga total para llevar a cabo procesos que impliquen el desarrollo de esta habilidad.

Descripción de palabras:

Palabras clave: unidades didácticas, habilidades comunicativas, desarrollo de habilidades comunicativas.

Año: 2018

Enlace: <https://www.redalyc.org/journal/799/79955443012/html/>



ARTÍCULO

Funciones ejecutivas en niños con trastorno del lenguaje: algunos antecedentes desde la neuropsicología*

Executive Functions in Children with Language Disorder: Some Background from Neuropsychology

Funções executivas em crianças com transtorno da linguagem: alguns antecedentes desde a neuropsicologia

Nancy Lege-Martinez * nlepe@umc.cl
Universidad Católica del Maipo, Chile

Claudia P. Pérez-Salás
Universidad de Compostela, Chile

Christian A. Rojas-Sánchez
Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile

Carlos Ramón Galante
Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ecuador

Funciones ejecutivas en niños con trastorno del lenguaje: algunos antecedentes desde la neuropsicología*

Avances en Psicología Latinoamericana, vol. 36, núm. 2, pp. 386-403, 2018
Universidad de Rosario



Por su parte, otros autores sobre el trastorno del lenguaje también se pueden encontrar tener como causa, por que hay personas que no tienen un problema específico del módulo lingüístico y que es independiente de otros factores cognitivos (Peterson & Gardner, 2011). Según esta perspectiva, se presentarían problemas en la comprensión y en las reglas gramaticales, por un conocimiento limitado de las que rigen el lenguaje, por dificultades en el dominio de estas y por falta de reconocimiento de la obligatoriedad de su uso. Todo lo anterior impactaría negativamente el uso adecuado del lenguaje según códigos preestablecidos (Conde-Guzón, Conde-Guzón, Baraković-Albanić & Quirós Espósito, 2009).

Si embargo, es posible encontrar también creciente evidencia empírica proveniente de estudios específicos (Bernwasel, 2012; Hickey et al., 2015; Martínez-Herrera, Valle & Vázquez, 2011; Montgomery & Windsor, 2007) y de meta-análisis (Ingatta et al., 2011; Mendez, 2012) que muestran que las limitaciones que presentan los niños con trastorno del lenguaje no están restringidas a una o unas pocas habilidades lingüísticas, sino que afectan un conjunto de habilidades lingüísticas y no lingüísticas que se relacionan entre sí (Arboleda-Ramírez et al., 2007; Conde-Guzón et al., 2009), por lo que podría ser considerado un trastorno de alcance más general y no centrado sólo en variables lingüísticas.

Según esta postura más amplia, que integra las deficiencias lingüísticas con los problemas en FE, es posible indicar que en el trastorno del lenguaje se encuentra afectado el desarrollo fonológico, además de existir problemas sintácticos y semánticos, y dificultades para procesar información lingüística recibida, no por problemas lingüísticos como tal, sino por dificultades en el almacenamiento temporal de la información en la memoria de trabajo, lo que produce un entorpecimiento en el procesamiento de la información en tareas lingüísticas y no lingüísticas. Estas deficiencias en el procesamiento de la información llegarían a afectar también la expresión oral del lenguaje, es decir, la programación del habla, ya que para su correcto funcionamiento es necesario el adecuado desarrollo de secuencias pre-planificadas del habla que se producen mientras se está hablando (Conde-Guzón et al., 2009), las cuales son posibles gracias a la capacidad para retener, organizar y procesar la información, cuya responsable es la memoria de trabajo.

Los problemas no lingüísticos más importantes que acompañan al trastorno del lenguaje desde la perspectiva más general son alteraciones en la memoria de trabajo, la atención, el procesamiento de la información y en habilidades motoras, las cuales son menos eficientes a pesar de contar con un coeficiente intelectual no verbal normal, lo que se debería a un déficit cognitivo de procesamiento no lingüístico general (Arboleda-Ramírez et al., 2007). En esta misma línea, existe abundante evidencia de que la memoria de trabajo explica de buena manera los orígenes del trastorno, ya que juega un rol importante en la programación, organización, retención y producción del lenguaje (Archibald & Gathercole, 2007). Los niños con trastorno del lenguaje tienen dificultades no sólo en la producción o recepción del lenguaje oral, sino también para atender de modo eficiente a estímulos lingüísticos, y presentan, además, dificultades para codificar las entradas lingüísticas que reciben porque no son capaces de retener ni organizar rápidamente el almacén léxico del que disponen, afectando la adecuada interpretación de la información y, por lo tanto, la producción de lenguaje. Los niños no pueden usar de modo eficiente el repertorio fonológico por dificultades para acceder a este o por deficiencias para decidir en relación con la información almacenada cuál es la más adecuada en la situación comunicativa en la que se encuentran (Buzza-Navarro, Adrián-Torres & González-Sánchez, 2007).

Ensayos clínicos realizados por Coehre, Penzko y Rodríguez (2017) han permitido demostrar que la memoria de trabajo verbal y el procesamiento de información auditiva son deficientes en niños con trastorno del lenguaje. En esta misma línea, otros estudios (Wolmer, Evans & Hesketh, 1999; Marlow & Schwartz, 2007) han demostrado que los niños con trastorno del lenguaje presentan un rendimiento más deficiente que sus pares en memoria de trabajo verbal, sobre todo cuando las tareas requieren simultáneamente el procesamiento y el almacenamiento de la información.

Martin (2000) realizó un estudio que tenía por objetivo medir el procesamiento visoespacial y las FE en niños con trastorno del lenguaje. Concluyó que los niños con trastorno tienen más dificultades en el almacenamiento de la información que en el procesamiento de la información. Lo más interesante es

Factores individuales y familiares en el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL)

Individual and family factors in Developmental Language Disorders (DLD)

Alejandra Auza B.*

Hospital General Dr. Manuel G. González, Ciudad de México, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7593-4625>

Christian Peñaloza Castillo**

Departamento de Fonoaudiología, Universidad de Chile, Santiago, Chile
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9417-0296>

ISSN: 0185-4250; e- ISSN: 2007-9176

DOI: <http://dx.doi.org/10.28928/izta/862019/izta/862019/peñalozacastillo>

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar la relación que existe entre diversos factores individuales y del entorno familiar con la detección inicial del Trastorno Específico del Lenguaje (TEL/TEL).

Participaron 698 niños y sus familias, todas monolingües y hablantes del español como lengua materna. Se les aplicó un cuestionario que recoge información sobre la historia de vida del niño, la interacción con la familia, el uso del lenguaje en casa y la preocupación por el desarrollo lingüístico. También se utilizó una prueba de tamiz para detectar el riesgo de tener TEL/TEL. Los resultados mostraron que ocho variables diferenciaban estadísticamente a los niños con TEL/TEL. Mediante un modelo logístico se identificaron tres factores asociados con la condición de lenguaje: el sexo, el tiempo en el preescolar y los años de escolarización materna. Frente a la necesidad y el desafío de identificar tempranamente a niños con TEL/TEL, estos factores pueden permitir focalizar la búsqueda en poblaciones infantiles con una mayor probabilidad de presentar el trastorno.

Palabras clave: factores biológicos, factores socioambientales, detección, Trastorno Específico del Desarrollo del Lenguaje (TEL/TEL).

Abstract

The aim of this study was to analyze the relationship between different individual factors and the family context with the identification of Developmental Language Disorder (TEL/TEL). A total of 698 children and their families participated in this study. All of them were monolingual and spoke Spanish as their first language. They were given a questionnaire that collects information about the child's life history, interaction with the family, use of language at home, and concern about language development. A screening test was also applied to detect the risk of having TEL/TEL. The results showed that eight variables statistically differentiated children with and without TEL/TEL. Using a logistic model it was identified that three factors are highly associated with the language condition: sex, time spent in preschool and years of maternal schooling. Facing with the need and the challenge of early identifying children with TEL/TEL, these factors can allow us to focus on a younger population who might have a higher risk of presenting the disorder. **Keywords:** Biological factors, environmental factors, detection, Developmental Language Disorder (TEL/TEL).



IZTAPALAPA

Agua sobre lava

* alejandra.auza@yahoo.com
** christian_iv@gmail.com

FECHA DE RECEPCIÓN: 12/06/18, FECHA DE ACEPTACIÓN: 12/10/18, FECHA DE PUBLICACIÓN: 12/11/18, MÉXICO

IZTAPALAPA REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
NÚM. 86 - AÑO 40 - ENERO-JUNIO DE 2019 - PP. 41-66

NÚM. 86 - AÑO 40 - ENERO-JUNIO DE 2019 - PP. 41-66

tres y seis años 11 meses y que tengan al español como lengua materna. Consta de una tarea de morfología y otra de repetición de oraciones, a partir de las cuales se obtiene un porcentaje de logro que se contrasta con puntos de corte propuestos para cada edad especificadas en las normas creadas para niños mexicanos. Esto permite identificar a niños bajo sospecha de dificultades del lenguaje, con un nivel de sensibilidad de entre 86 y 94% y de especificidad de entre 78 y 87%, según la edad. En un estudio previo se demostró que la clasificación de los niños basada en las tareas gramaticales de la TPL fue altamente consistente con los resultados de una evaluación exhaustiva del lenguaje que incluyó pruebas estandarizadas, análisis de muestras de lenguaje, reporte de los padres y confirmación diagnóstica hecha por dos terapeutas del lenguaje (Auza, Peñaloza, Glos, y Murata, 2018). Según el manual técnico de la TPL, las pruebas estandarizadas tuvieron niveles satisfactorios de validez concurrente con la prueba de tamiz (Auza, Márquez, Murata y Morgan, 2018). Dichas pruebas también han sido utilizadas en otros trabajos con niños mexicanos (Jackson-Maldonado, 2011). La alta precisión de la TPL es efectiva para fines de detección, puesto que incluye elementos gramaticales como pronombres clíticos, artículos, preposiciones y morfemas derivativos que están comúnmente afectados en el TDL en español. Dado que es una prueba de tamiz, la sospecha de trastorno del lenguaje debe ser posteriormente corroborada por un profesional experto en valoración del lenguaje.

Cuestionario para Padres. Se confeccionó un cuestionario para recabar información sobre el desarrollo del niño y las características de su entorno. Dale y sus colegas (1989) observaron que la validez y la confiabilidad de los informes de los padres dependen de algunos factores, tales como que la información solicitada se reporte sobre el reconocimiento de la habilidad/trastorno en el momento mismo del llenado y no en forma retrospectiva; y que las habilidades se identifiquen por reconocimiento actual y no por recuerdo. Estos factores fueron incorporados en el diseño del cuestionario. La información abarcó aspectos tanto clínicos y biológicos, como del desarrollo lingüístico del niño y algunas características de los padres (véase tabla 1). La información entregada en el cuestionario era autorreportada por los padres. En el caso de algunas variables, como edad del niño o los años de escolarización de los padres, la información entregada por los padres fue numérica. En otros casos, como en la ocurrencia de problemas respiratorios al nacer, la pregunta planteada a los padres se respondía sí / no, a efecto de procesar la información de manera dicotómica. Por último, la variable "tiempo que el niño ha estado asistiendo o asistió a preescolar" se obtuvo a partir de la siguiente fórmula: (edad actual del niño - edad de ingreso al jardín) / edad actual del niño; lo anterior con el fin de

Enlace: https://www.aepap.org/sites/default/files/pags_569577_trastornos_del_lenguaje_y_la_comunicacion.pdf



VI Congreso Actualización Pediatría 2020
 Viernes 14 de febrero de 2020
 Seminario: Trastornos del lenguaje

Moderador:
 Mireia Sala Torrent
 Pediatra, CS Ricardo Barriobero González, Madrid. Madrid. Vicepresidenta de la AEPAP

Presenta/coordina:
 Mireia Sala Torrent
 Logopeda y pedagoga, Directora de Trivium, Instituto de Neurociencia Cognitiva Aplicada al Aprendizaje, Profesora asociada, IPSE Blanquerna, Universidad Ramon Llull, Barcelona.

Textos disponibles en www.aepap.org
 ¿Cómo citar este artículo?
 Sala Torrent M. Trastornos del lenguaje oral y escrito. En AEPAP (ed.) Congreso de Actualización Pediatría 2020. Madrid: Ediciones 14, 2020. p. 250-254.



Trastornos del desarrollo del lenguaje oral y escrito

Mireia Sala Torrent

Logopeda y pedagoga, Directora de Trivium, Instituto de Neurociencia Cognitiva Aplicada al Aprendizaje, Profesora asociada, IPSE Blanquerna-Universidad Ramon Llull, Barcelona. mireia.sala@trivium.cat

RESUMEN

En este artículo se intenta dilucidar la importancia del lenguaje en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños, así como sus implicaciones en el aprendizaje. Se aborda el desarrollo típico del lenguaje y se pone de relieve la importancia de la figura del pediatra de Atención Primaria en la detección precoz de un posible problema de lenguaje, invitando así que se demore la intervención.

Se revisa la naturaleza y relaciones entre procesos implicados en los trastornos de lenguaje oral y escrito, por ser los trastornos que se observan con mayor frecuencia en el consultorio pediátrico. El 40% de los niños con un retraso de lenguaje comen el riesgo de presentar, a partir de los 4 años, un trastorno persistente de lenguaje. A esa edad ya sería oportuno establecer un diagnóstico de trastorno del desarrollo de lenguaje (TDL), antes llamado trastorno específico de lenguaje (TEL), ya que es poco probable que las dificultades remitan. Estudios recientes abordan el tema de si el TDL y la dislexia son dos trastornos distintos o superpuestos. Esto se debe a que los niños con TEL, además de problemas de lenguaje, también exhiben déficits sustanciales en el procesamiento fonológico, mientras que algunos niños con dislexia presentan por su parte problemas sutiles en el lenguaje oral. Aun así, los estudios sugieren que estas dos poblaciones clínicas representan dos trastornos del desarrollo diferentes, aunque presentan comorbilidad.

Trastorno del desarrollo del lenguaje

Cuando hablamos de trastorno del desarrollo de lenguaje (TDL), nos referimos a niños con problemas persistentes de comprensión o producción del lenguaje oral. Las consecuencias pueden afectar a su comunicación o aprendizaje a lo largo de su vida. La palabra "desarrollo" en este contexto se refiere al hecho de que el déficit del lenguaje emerge en el curso del desarrollo.

En los niños con TL, cuando persisten dificultades de lenguaje más allá de los cuatro años y su desarrollo sigue un patrón distinto al habitual, se puede empezar a hablar de un posible TDL y, a los 5 años, en el DSM-5¹, se recomienda iniciar ya un proceso de diagnóstico de "trastorno de lenguaje". No obstante, la denominación más extendida hasta el momento ha sido la de "trastorno específico del lenguaje" (TEL), que actualmente se encuentra en proceso de revisión a favor del apelativo "trastorno del desarrollo del lenguaje" (TDL)². Este cambio de terminología se debe a que, a pesar de que el lenguaje es claramente el principal déficit en los niños con TEL, con frecuencia no es específico, sino que las dificultades suelen ir acompañadas de otros problemas cognitivos relacionados. A través del término TEL no se refleja la heterogeneidad de los problemas del lenguaje y no se describe a la mayoría de los niños con problemas de lenguaje limitando el acceso a los servicios a los niños que no cumplan los rígidos criterios diagnósticos.

A partir del estudio CATALISE (con metodología DELPHI) liderado por Bishop³, se deja abierta la posibilidad de un trastorno de lenguaje combinado con otras alteraciones del desarrollo, superando también el criterio simplista del diagnóstico "per exclusión" de los años 70 y 80. Se parte de una perspectiva más individualizada del diagnóstico basada en la evaluación combinada de distintas dimensiones que intervienen en el desarrollo de la comunicación y la adquisición del lenguaje. Se pasa de una visión idiosincrática a una visión de necesidad de atención en el habla, el lenguaje y la comunicación; de una visión basada en las características diagnósticas a otra visión donde se prioriza la intervención que necesita el niño.

Prevalencia del TDL

Pese a la elevada prevalencia del TDL, alrededor del 7% de la población⁴, es un trastorno muy desconocido, incluso en el ámbito sanitario y educativo. Generalmente, pesa inadvertido a pesar del significativo impacto funcional a largo plazo que conlleva dicha falta de diagnóstico y, por tanto, de tratamiento. La no detección representa un riesgo generalizado de repercusiones graves sobre el rendimiento escolar, el aprendizaje de la lengua escrita y las matemáticas, así como dificultades a nivel social a lo largo de toda la vida.

Etiología del TDL

A pesar de los avances en estudios de neurociencia, nuestra comprensión del trastorno es todavía bastante limitada. La causa subyacente del TDL se desconoce, pero investigaciones recientes sugieren que es un trastorno del neurodesarrollo que aparece con una mayor probabilidad en niños con antecedentes familiares. En 2001 se descubrió que un defecto en el gen FOXP2 afectaba al lenguaje produciendo, entre otros, trastornos articulatorios y gramaticales⁵. Un año después, se confirmó que este gen se encontraba en numerosos especies de mamíferos, pero que la versión humana había sufrido cambios genéticos singulares en épocas recientes⁶. Sin subestimar la relevancia que el FOXP2 puede tener, no debemos considerarlo como "el gen del lenguaje". De acuerdo con Longa⁷, las funciones complejas como el lenguaje, no solo dependen de interacciones entre los genes, sino de una intrincada red formada por ellos, sus productos y el entorno.

Existen estudios cognitivos que apuntan a que los niños con TDL presentan dificultades para manejar secuencias de sonidos a la misma velocidad en la que se dan en el habla. Les cuesta retener e identificar en el almacén fonológico segmentos muy breves de la cadena hablada, construir representaciones, recuperar esas representaciones por medio de la memoria de trabajo, etc.⁸. Así pues, las limitaciones en procesos de bajo nivel, como la memoria fonológica a corto plazo, representan un déficit central y constante en los niños con TDL. Ya Baddeley, Gathercole y

Año: 2017

Enlace: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055147010>



Atenas
ISSN: 1828-2749
www.ataenas.com.cu
Universidad de Matanzas Caimo Cienfuegos
Cuba

El contexto sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna

Cataldi Medina, José Antonio; Fernández Fernández, Alan
El contexto sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna
Atenas, vol. 1, núm. 27, 2017
Universidad de Matanzas Caimo Cienfuegos, Cuba
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055147010>

JOSÉ ANTONIO CATALDI MEDINA, ET AL. EL CONTEXTO SOCIOCULTURAL EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LENGUA...

como Patricia Arév (2010), Pedro Luis Castro (2004), Elsa Núñez (2005), Lanyda Hernández (2007), Luisa María Suárez (2010) y Ana Rosa Padrón y A. Fernández (2011) coinciden en que las funciones más identificadas en las investigaciones acerca de la familia son la biosocial, la económica, la cultural-espiritual y la educativa.

Existen también consenso al reconocer en la función educativa de la familia un doble carácter: psicológico y social, que se manifiesta mediante las relaciones que se establecen entre sus miembros para el cumplimiento de las tareas. La forma de relacionarse entre sí, el contenido de esas relaciones, el ambiente psicoafectivo que se imprime, influye en la formación de la personalidad de los hijos, cuyo producto final será la aportación de un individuo socialmente útil a la sociedad.

El cumplimiento de la función educativa no es resultado de la ejecución aislada de algunas de sus funciones de forma independiente. Esta función es inherente a la vida en familia, en el ejercicio de todas sus actividades y tareas cotidianas. Asimismo, favorece el proceso de transmisión de la experiencia histórico-social, de valores ético-morales que se derivan de los principios, normas y regulaciones que se observan y se aprenden en la familia, en el mundo de relaciones intra y extra familiares.

La aspiración de formar ciudadanos educados, que posean una cultura general integral, descansa en buena medida en la competencia para hacer un uso eficiente y oportuno del lenguaje, tanto en la comunicación oral como en la escrita, lo que implica además, el poder regular y autorregular el proceso de la comunicación mediante el empleo eficiente de los códigos (Romén, 2013a, p.39).

En correspondencia con esta aspiración la escuela y la familia desempeñan un papel decisivo en la estimulación del aprendizaje de la lengua materna en los escolares, el maestro mediante la clase debe darle atención al desarrollo individual de cada uno de sus alumnos, por su parte la familia debe estimular el aprendizaje de su hijo preocupándose por sus resultados, sus evaluaciones, la realización de sus tareas, mostrar interés por el estudio del escolar, en qué contenidos apoyar el trabajo del maestro o pedir la ayuda necesaria, cierto es que mientras más preparados se encuentren los padres en los contenidos de las asignaturas, podrán

Es importante para el cumplimiento de estos propósitos que en la organización familiar se tenga en cuenta el horario de la tarea o de estudio, la creación de condiciones en un lugar cómodo, brindar ayuda cuando la necesitan, la disponibilidad de materiales y medios, pero respetar el horario de sueño y el tiempo de juego. Así la vida de la familia está estrechamente relacionada a la vida escolar de los hijos y es frecuente que horarios de vida, de recreación, hábitos y costumbres familiares se modifiquen en función de no alterar el horario de asistencia a clases o de estudios.

en el hogar las condiciones para favorecer la actividad de estudio de los hijos y determinar los roles que le corresponden a la familia para ofrecer los niveles de ayuda más convenientes a los hijos (Suárez, 2013, p.19).

La escuela debe orientar a la familia para estimular el proceso de aprendizaje de la lengua materna en los escolares mediante diferentes actividades como son la aplicación de juegos didácticos sencillos, la revisión de librerías y trabajos realizados para comprobar cómo marcha el aprendizaje. Es una realidad que en las aulas los escolares que presentan las mayores dificultades en el aprendizaje son aquellos donde existe un ambiente familiar inestable, es decir, donde la familia no es sistemática en el control y la preocupación por el aprendizaje de sus hijos.

En relación con la enseñanza de la lengua materna en su concepción desarrolladora se revela la significación que tiene en el desarrollo de los escolares "la transmisión de la herencia cultural de la humanidad mediante la escuela, las instituciones sociales, los padres y la comunidad" (Romén, 2013b, p.41)

De manera particular en la Educación Primaria la relación con los padres posibilita que estos conozcan qué hace su hijo en la escuela, cómo aprende, cómo transcurre la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y a la vez valoren en qué medida y cómo pueden ellos, como los primeros interesados en el aprendizaje y desarrollo de sus hijos, participar en esas acciones. Es importante tener en cuenta que



PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Año: 2017

Enlace: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-193.pdf>

Vocabulario receptivo en estudiantes de preescolar en la comunidad de Talca, Chile

María Francisca Cáceres Zúñiga
Pontificia Universidad Católica de Chile
María José Ramos Henríquez
Licio Pálvalente de Molina
Daniela Constanza Díaz Gutiérrez
Universidad Católica del Maule
Yusehne Carolina Chamorro Cáceres
Escuela Básica Rural Calepuren, Chile

Resumen

La estimulación del lenguaje, y específicamente del vocabulario en las edades previas a la adquisición del proceso lector, permite generar mejores y más significativas posibilidades de aprendizaje de la lectura inicial. El vocabulario además se correlaciona con buenos niveles de comprensión lectora. Desde la perspectiva de justicia social, acompañar a niños y niñas en el desarrollo del vocabulario, permitirá acortar brechas en el desempeño lingüístico entre niños que presentan niveles heterogéneos de desarrollo de lenguaje. Con ello, tendrían mejores posibilidades de éxito en el aprendizaje de la lectura desde los primeros años de su escolaridad. Este estudio tiene el propósito de evaluar el vocabulario receptivo en niños y niñas que pertenecen al segundo nivel de transición (kínder) de escuelas municipales de la comunidad de Talca, Chile. Se concluye que un 37,5% de los participantes del estudio presenta retraso del vocabulario receptivo, sin haberse encontrado diferencias significativas en los puntajes alcanzados por niñas y niños. La implicación de estos resultados se discute desde el marco entregado por la justicia social.

Receptive vocabulary in kindergarten students at Talca, Chile

Abstract

Language stimulation, specifically vocabulary at early stages of reading acquisition, allows students to have better possibilities of accessing to a timely and meaningful initial reading process. In addition, vocabulary is correlated with higher levels of reading comprehension. Supporting children's vocabulary development from a social justice perspective eases the process of minimizing linguistic performance gaps among children who present a heterogeneous vocabulary development. Therefore, students might have better opportunities of succeeding while they are learning how to read during the first years of school. The current study has the purpose of

Palabras clave

Educación inicial,
lectura, lenguaje,
justicia social,
vocabulario.

Keywords

Early education,
reading, language,
social justice,
vocabulary.

Recibido: 30/12/2017

Aceptado: 10/04/2018

1665-2673(2018)18:78:1-1

195

lares, casi todos los logros del desarrollo se encuentran enclavados en cómo el lenguaje sustenta la cognición y la adquisición de conocimientos (Nelson, 2014). Por ello, la estimulación del vocabulario en la educación inicial podría constituirse en un aspecto que equiparara las condiciones de acceso de niños y niñas a los primeros años de enseñanza básica y, de esta manera, a la adquisición temprana y oportuna del proceso lector.

La interacción social, tanto en la familia como en el aula, sitúa al vocabulario en un contexto comunicativo real, que permite, a partir de una serie de intercambios lingüísticos, hacer uso contextualizado y comunicativo de las palabras. A su vez, las situaciones compartidas ayudan a los niños a narrar tempranamente sus actividades, haciendo uso del vocabulario en sus producciones discursivas (Rosenberg, Mentí, Stein, Alam y Migdalek, 2016). En este sentido, las perspectivas psicolingüísticas privilegian los intercambios conversacionales entre adultos y niños (Mentí y Rosenberg, 2016), la incorporación de nuevas palabras y de su significado. A partir del modelo lingüístico emanado del adulto y de las interacciones comunicativas, los niños llegan a formar parte de una comunidad de mentes compartidas, lo que les permite el ingreso al mundo sociocultural a través del lenguaje (Nelson, 2014).

El presente trabajo se enfocó en analizar el vocabulario receptivo de los niños que cursan educación inicial en cinco escuelas de la comunidad de Talca. Para ello, se consideraron los siguientes objetivos: identificar el nivel de vocabulario receptivo tanto de los niños como de las niñas que cursan educación preescolar, en establecimientos de educación municipal de Talca, en Chile, para así comparar su nivel de vocabulario alcanzado.

Estudiar el vocabulario receptivo de los niños, que aún no ingresan a primer año básico, permite reconocer posibles dificultades en el componente semántico, y permite otorgar respuestas oportunas para favorecer el incremento del vocabulario, tanto pasivo como activo. Esta mirada preventiva apoyaría el desarrollo de habilidades comunicativas y académicas en forma previa a la adquisición del proceso lector.

Lenguaje y desarrollo de vocabulario

El lenguaje como herramienta social distintiva del ser humano cobra sentido en el seno de la comunicación; por tanto, refleja la cultura y el pensamiento de una comunidad, puesto que es influido por el entorno, modificado y enriquecido (Bravo, 2016). A su vez, los intercambios comunicativos entre los distintos actores influyen sobre el pensamiento de los sujetos. El lenguaje nos permite, a través de la función simbólica, representar y significar las entidades del entorno, ayudándonos a organizar la realidad. A partir de su uso, podemos incrementar el conocimiento del mundo,

Año: 2018

Enlace: <https://www.redalyc.org/journal/805/80559269001/html/>



Artículos

Relación entre lenguaje expresivo y receptivo y habilidades prelectoras

Relationship between expressive and receptive and pre-reading skills

Oscar Edilberto Arango Toboán*
Universidad Católica Luis Amigó, Colombia

Sabriel David Prieta Moncalvo
Johns Hopkins University, USA

Tatiana Lucena Gaviria
Universidad Católica Luis Amigó, Colombia

Sabiel Cristina Puerta Lopez
Universidad Católica Luis Amigó, Colombia

Antonio Olivera La Rosa
University of the Balearic Islands, España

Alfredo Arellano
Florida International University, USA

Esmeralda Matute
Universidad de Guadalajara, Mexico

Mónica Rosas
Rutgers Atlantic University, USA

Relación entre lenguaje expresivo y receptivo y habilidades prelectoras
Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 50, núm. 3, pp. 130-144, 2018

repetición de oraciones se asoció significativamente tanto con la segmentación silábica como con la detección de la rima aun después de controlarse por la edad. Por otro lado, la habilidad para generar palabras en la prueba de fluidez verbal se correlacionó significativamente con la detección de la rima. Es probable que la capacidad para repetir oraciones esté influida por otras habilidades cognitivas, como por ejemplo el control atencional y la capacidad de memoria. De hecho, [Ruzzelli, Matusz y Arellano \(2008\)](#) encontraron que en niños escolares las habilidades lectoras se correlacionan significativamente con puntajes en pruebas de atención visual y memoria verbal. La fuerte asociación entre la detección de la rima y la prueba de fluidez verbal sugiere el importante papel de las funciones ejecutivas en el desarrollo del lenguaje expresivo y de las habilidades prelectoras.

Estos resultados son consistentes con los hallazgos de otros estudios que señalan que el desarrollo creciente de procesos fonológicos puede deberse al incremento en habilidades de lenguaje oral, en particular, de vocabulario expresivo ([Cipari, 2013; Lee, 2011](#)) y muestra cómo la fluidez verbal y la capacidad de repetir palabras y oraciones están altamente correlacionadas con las habilidades de procesamiento fonológico que implican la detección emergente de rimas y la segmentación silábica de palabras. Los niños entre los 2 y los 3 años de edad dominan habilidades de conciencia fonológica que requieren procesos fonológicos menos complejos como la identificación de letras y palabras, mientras que los niños de 4 y 5 años son capaces de identificar los sonidos iniciales o finales de las palabras, discriminar si dos palabras riman y dividir silábicamente las palabras ([Anthony, Lonigan, Onwiel, Phillips y Burgess, 2003](#)). Hay evidencias que señalan que con el desarrollo creciente de procesos fonológicos puede deberse al incremento en habilidades de lenguaje oral, en particular, de vocabulario expresivo. Lee (2011) encontró que el tamaño del vocabulario a los dos años de edad predice no solo el desarrollo del lenguaje en general, sino también el posterior aprendizaje de la lectoescritura hasta el quinto año de escolaridad. Además, propuso que las habilidades de lenguaje expresivo (crecimiento de vocabulario expresivo) son mejores predictores de procesos fonológicos implícitos en las representaciones léxicas en niños pequeños.

Lo anterior puede sugerir que la adquisición de palabras complejas que comprenden más segmentos de sonido, sílabas y fonemas brinda más oportunidades para obtener habilidades de alto nivel en la representación léxica, pasando de una representación holística basada en las palabras a una representación más detallada de las mismas. Sin embargo, la mayoría de los estudios que analizan el impacto del vocabulario se centraron en el papel del vocabulario receptivo o una medida combinada de vocabulario expresivo y receptivo para representar el lenguaje oral ([Metcalf y Walter, 1988; Nelson y Snowling, 2004](#)). Por consiguiente, se puede señalar una interdependencia entre lo expresivo y receptivo en el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica implícitas en la alfabetización emergente.

De acuerdo con la evidencia empírica, los componentes del lenguaje expresivo son los que mejor explican el desarrollo de las habilidades prelectoras. Las habilidades prelectoras se van desarrollando a medida que avanza el desarrollo del lenguaje en el niño, en particular, el desarrollo de subdominios de la conciencia fonológica como la rima, el sílabo, la conciencia fonémica y la noción de palabra. Es relevante mencionar que el aprendizaje de la lectoescritura se ha asociado con el desarrollo de habilidades tanto lingüísticas como no lingüísticas. Futuras investigaciones deberán corroborar la interacción de diversas variables cognitivas en el desarrollo de las habilidades prelectoras.

lenguaje, presenta características específicas tanto en su forma oral como en el sistema de lectoescritura ([Arellano, 2009](#)). Es difícil saber qué tanto nuestros resultados son generalizables a otras lenguas; (2) los sujetos se tomaron en una sola ciudad y pertenecían a determinado nivel socioeconómico; no sabemos qué tanto estas características sociales influyeron en los resultados obtenidos; (3) dada las limitaciones de tiempo y de recursos, el tamaño de la muestra fue relativamente pequeña, limitando el poder de los resultados.

Año: 2020

Enlace: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v25n86/1405-6666-rmie-25-86-749.pdf>

VOCABULARIO RECEPTIVO EN NIÑOS DE PREESCOLAR

Lectura de cuentos y niveles económicos

FRANCISCA CÁCERES ZÚRIGA / MARÍA POMÉS CORREA / MARIBEL GRANADA AZCÁRRAGA

Resumen:

Esta investigación analiza el desarrollo de vocabulario que presentan niños y niñas de preescolar y su relación con el nivel económico de las familias y la lectura de cuentos en el hogar. Es un estudio cuantitativo no experimental en el que se evaluó el vocabulario receptivo de 142 preescolares de escuelas municipales de la comuna de Talca, Chile y se analizó información sobre el nivel económico de sus familias y la lectura de cuentos en el hogar. El desempeño en vocabulario indica que 50,7% de los niños se encuentra entre las categorías retraso leve y retraso grave y no presentaron diferencias significativas por niveles económicos. Al analizar las variables en forma independiente, tampoco se observaron diferencias significativas ni en la interacción de la lectura de cuentos ni en el nivel económico de las familias con el desempeño en vocabulario. Finalmente, se discuten los resultados en función del desafío para el sistema escolar.

Abstract:

This study analyzes the development of vocabulary among preschool children and its relationship with the family's income level and story reading at home. As a non-experimental quantitative study, it evaluates the receptive vocabulary of 142 preschool children in municipal schools in the commune of Talca, Chile by analyzing information on family income level and story reading at home. Performance in vocabulary indicates that 50.7% of the children show slight and serious lags, without significant differences by income level. On analyzing the variables independently, no significant differences were found in the interaction of story reading or in the family's income level, with regard to vocabulary. The results are discussed as a function of the challenge for the school system.

Palabras clave: vocabulario; educación preescolar; lectura; literatura infantil.

Keywords: vocabulary; preschool education; reading; children's literature.

Francisca Cáceres Zúriga, María Pomés Correa y Maribel Granada Azcárraga: profesoras de la Universidad Católica del Maipo, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Diversidad e Inclusión Educativa, Miembros del Centro de Investigación en Educación para la Justicia Social, Av. San Miguel 3605, Talca, Maipo, Chile. CE: ffcaceres@ucm.cl (ORCID: 0000-0001-7280-9616); mpomes@ucm.cl (ORCID: 0000-0003-2220-7451); mgranada@ucm.cl (ORCID: 0000-0003-1123-3566).

temáticas y variadas que favorezcan la adquisición de vocabulario a partir de la riqueza cultural.

El vocabulario es un aspecto fundamental en el desarrollo de la comprensión lectora (Cain y Oakhill, 2014), no obstante, es una habilidad que se estimula en forma muy incidental en los primeros años de escolaridad (Medina, Valdivia y San Martín, 2014). Las actividades de estimulación del lenguaje oral se centran especialmente en el desarrollo de la conciencia fonológica, debido a la importancia que reviste para la adquisición de la lectura inicial. Se sabe que la enseñanza de vocabulario es el componente al que menos tiempo se le dedica durante el desarrollo de las clases (Luft *et al.*, 2019). Por otra parte, la calidad de la enseñanza y las creencias de los docentes en el nivel preescolar se relacionan positivamente con el nivel de vocabulario alcanzado por los niños y niñas en segundo básico (Grosse, Kluczniok, y Rossbach, 2017). **Los padres y los profesores pueden ayudar a construir las bases fundamentales de la comprensión de lectura a partir de las narraciones y el acercamiento de niños y niñas a diversos tipos de textos. La conexión con diversos libros proporciona una experiencia importante para hablar de variados temas, conversar acerca de los dibujos impresos en los textos, conocer nuevas palabras y predecir eventos a partir de inferencias.**

Por lo tanto, las prácticas de enseñanza de alta calidad centradas en estimulación de lenguaje y alfabetización infantil –como lectura de cuentos y narrativas que apoyen la comprensión, ambientes letrados, proyectos de medio ambiente que estimulen el acercamiento con el lenguaje oral y escrito u otros que se desarrollen en los niveles iniciales de la escolaridad– también deben enfocarse en estimulación y enseñanza explícita de vocabulario (Cuticelli *et al.*, 2014), independientemente de las características cognitivas, emocionales o socioeconómicas que presenten los estudiantes. La educación explícita de vocabulario permite ampliar las palabras que conocen los estudiantes y genera un soporte en la adquisición más profunda del significado de nuevas palabras cuando se asocia a una amplia cantidad de información conceptual (Bonnes, Yoshikawa y Snow, 2016). A su vez, permite que los estudiantes de bajos ingresos o que se encuentran en riesgo puedan beneficiarse de este tipo de enseñanza incrementando el aprendizaje de nuevo vocabulario (Loftus y Coyne, 2013).

La lectura de cuentos en el hogar es un aspecto fundamental en la adquisición de nuevas palabras, tal como lo señalan Dreckner, Adamson y Bakeman, (2006). Los niños a quienes se les lee un cuento diario en el

Enlace: <http://www.ciipmeconicet.gov.ar/ojs/index.php?journal=interdisciplinaria&page=article&op=view&path%5B%5D=483&path%5B%5D=pdf>

<http://doi.org/10.16888/interd.2020.37.2.9>

El vocabulario productivo y su relación con la gramática en niños hablantes de castellano peruano entre los 16 y los 30 meses

Productive vocabulary and its relationship with grammar in Spanish-speaking children from 16 to 30 months of age

Andrea Junyent¹, María Blume², María Fernández Flecha³ y Talía Tijero Neyra⁴

¹PhD. en Psicología del Desarrollo y de los Procesos de Socialización. Investigadora en el Grupo de Investigación en Adquisición del Lenguaje, Departamento de Humanidades, Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). E-mail: junyent.aa@pucp.pe

²PhD. en Lingüística. Profesora Asociada e Investigadora en el Grupo de Investigación en Adquisición del Lenguaje, Departamento de Humanidades, PUCP.

³PhD. en Intervención en el Lenguaje. Profesora Asociada e Investigadora en el Grupo de Investigación en Adquisición del Lenguaje, Departamento de Humanidades, PUCP.

⁴PhD. en Lingüística. Coordinadora de Proyectos Académicos, Universidad de Tecnología e Ingeniería (UTECH). Investigadora en el Grupo de Investigación de Adquisición del Lenguaje, Departamento de Humanidades, PUCP.

Este trabajo fue financiado por la Dirección de Gestión de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), a través de las subvenciones DGI-2015-1-0020 y DGI-2016-1-0065.

Las autoras agradecen a los niños participantes en esta investigación y a sus padres, y a las instituciones educativas preescolares que colaboraron para contactarlos. También agradecen al equipo de asistentes de investigación que colaboraron con la realización de esta investigación: Aixa Chaparro, Karina Aguirre, Victoria Maraví, Jorge Narváez, Marcela Damonte, Freyda Schuler, Minerva Cerna, Stefanny Ibarra, Silvia Sinchimallo, Thalya Sarmiento y Geraldine Arias. Finalmente, las autoras expresan su agradecimiento a Fiorella Otiniano por su invaluable ayuda en el análisis estadístico de los datos.

Grupo de Investigación en Adquisición del Lenguaje (GRIAL)
Pontificia Universidad Católica del Perú.
Lima, Perú.

Resumen

Se examinaron datos provenientes de la evaluación del lenguaje de 104 niños con edades entre 16 y 30 meses residentes en Lima con una versión preliminar de la adaptación de la Forma II de los reportes parentales

MacArthur-Bates Communicative Development Inventories (CDI) al español del Perú. Se analizó el léxico productivo a partir de la lista de palabras del reporte y se realizaron análisis de regresión para evaluar si el nivel de vocabulario contribuía a predecir el desarrollo gramatical de los niños, empleando

autores. Actualmente, se considera que la preferencia por los sustantivos no es universal (Dhillon, 2010), sino más bien caracteriza a algunas lenguas como el italiano, el hebreo, el finlandés, el francés, el japonés y el holandés, por ejemplo (en D'Odorico y Fasolo, 2007); pero no a otras, como el mandarín, el cantonés y el tzeltal (Brown, 1998; Tardif, Gelman y Xu, 1999; Tardif, Shatz y Naigles, 1997). Las explicaciones ofrecidas para dar cuenta de las diferencias son variadas, pero coinciden en atribuir el contraste a características lingüísticas y culturales que se reflejan en el *input*. Este estudio se propone, además de ofrecer una descripción del vocabulario infantil reportado, brindar información sobre el lugar que tienen los sustantivos en el lenguaje de los niños peruanos de edades entre 16 y 30 meses.

La relación entre el vocabulario y la gramática en el desarrollo temprano

El poder predictivo del vocabulario

El vocabulario y la gramática son considerados los principales indicadores de la adquisición del lenguaje en edades tempranas (Silva et al., 2017). Además, la estrecha relación entre ambos ha sido demostrada en diferentes estudios. Por un lado, ya Bates y Goodman (1997) presentaron una serie de evidencias –provenientes del desarrollo típico como atípico, de las afasias y del procesamiento lingüístico en tiempo real– a favor de la existencia de relaciones tempranas y complejas entre el conocimiento léxico y el gramatical. Algunos estudios basados en

entre vocabulario (amplitud léxica, número de sustantivos y número de verbos) y gramática (secciones Terminaciones de palabras y Complejidad morfosintáctica), medidos con el CDI en niños hablantes de español peninsular. Por otro lado, Thal et al. (2000) examinaron la producción de niños hablantes de español mexicano: emplearon el número de palabras producidas, la Longitud media de los tres enunciados más largos y la Complejidad de frases (equivalente a nuestra Complejidad morfosintáctica) del CDI, así como medidas de vocabulario y gramática obtenidas directamente del habla espontánea. Estas autoras encontraron correlaciones significativas entre la medida de vocabulario del CDI y la medida directa de gramática, así como entre las medidas directas de vocabulario y la medida de gramática del CDI.

A pesar de la fuerte evidencia a favor del poder predictivo del vocabulario para la gramática, análisis más finos de la relación entre los tipos de palabras, por un lado, y la morfología y la sintaxis, por otro, han demostrado la complejidad de dicha interacción.

Así, Braginsky, Yurovsky, Marchman y Frank (2015) examinaron los datos de cuatro lenguas –inglés, español, noruego y danés– disponibles en *Wordbank* y demostraron que, a pesar de la fuerte relación entre el vocabulario y la gramática, el desarrollo de esta última se puede explicar también por la edad, independientemente del crecimiento del vocabulario.

En este estudio, a partir de la información reportada, se evaluó el poder predictivo del vocabulario en relación con la gramática en niños hablantes de español del Perú, buscando

Año: 2018

Enlace: https://www.researchgate.net/publication/327858206_EL_VOCABULARIO_TECNICO_EN_LA_SUPERACION_PROFESIONAL_DE_LOS_PROFESORES_DE_LA_RAMA_ELECTRICA

The screenshot shows the ResearchGate interface for the article. At the top right is the ResearchGate logo. Below it, the article title 'EL VOCABULARIO TÉCNICO EN LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LOS PROFESORES DE LA RAMA ELÉCTRICA' is displayed. The author's name, 'Sandy Sandoz López Galloso', is listed along with their affiliation, 'Universidad Tecnológica de la Habana, José Antonio Echeverría'. There are buttons for 'Publicaciones' and 'Citas'. Below the author information, there are two related projects listed with their titles and brief descriptions.

El vocabulario técnico procede en su gran mayoría del latín y el griego. Es un vocabulario específico de una ciencia o disciplina y, por lo tanto, no se usa con mucha frecuencia. Como vocabulario técnico se denomina "aquel conjunto de palabras inherente a determinadas disciplinas, oficios o áreas de conocimiento, que solo son conocidas o usuales entre los especialistas de cada ámbito específico. Como tal, los vocabularios técnicos son clasificaciones objetivas de palabras, donde la designación y la significación coinciden, es decir, los términos no son interpretables de otra manera, su significado es, en este sentido, unívoco." (Luceño, 1988).

En la apropiación del contenido técnico profesional, tanto del técnico de nivel medio en la especialidad de Electricidad como del obrero calificado en la especialidad de Electricidad de Mantenimiento Industrial, será importante que utilicen correctamente los diversos recursos que la lengua ofrece a partir del adecuado vocabulario técnico que empleen y en ello juega un rol trascendental la preparación pedagógica y profesional. Por consiguiente, será determinante el papel del lenguaje y la comunicación, en la interiorización de los conocimientos relacionados con los procesos, tecnologías, medios, máquinas, equipos, herramientas, instrumentos, puesto de trabajo, entre otros.

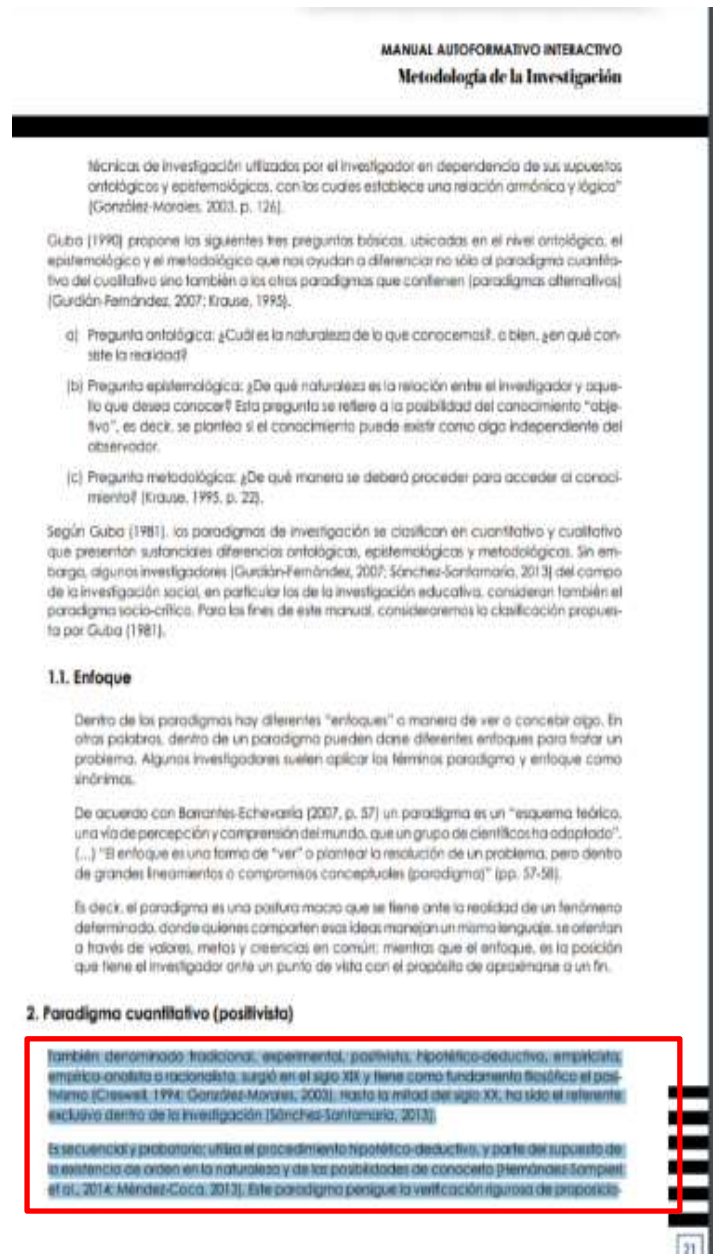
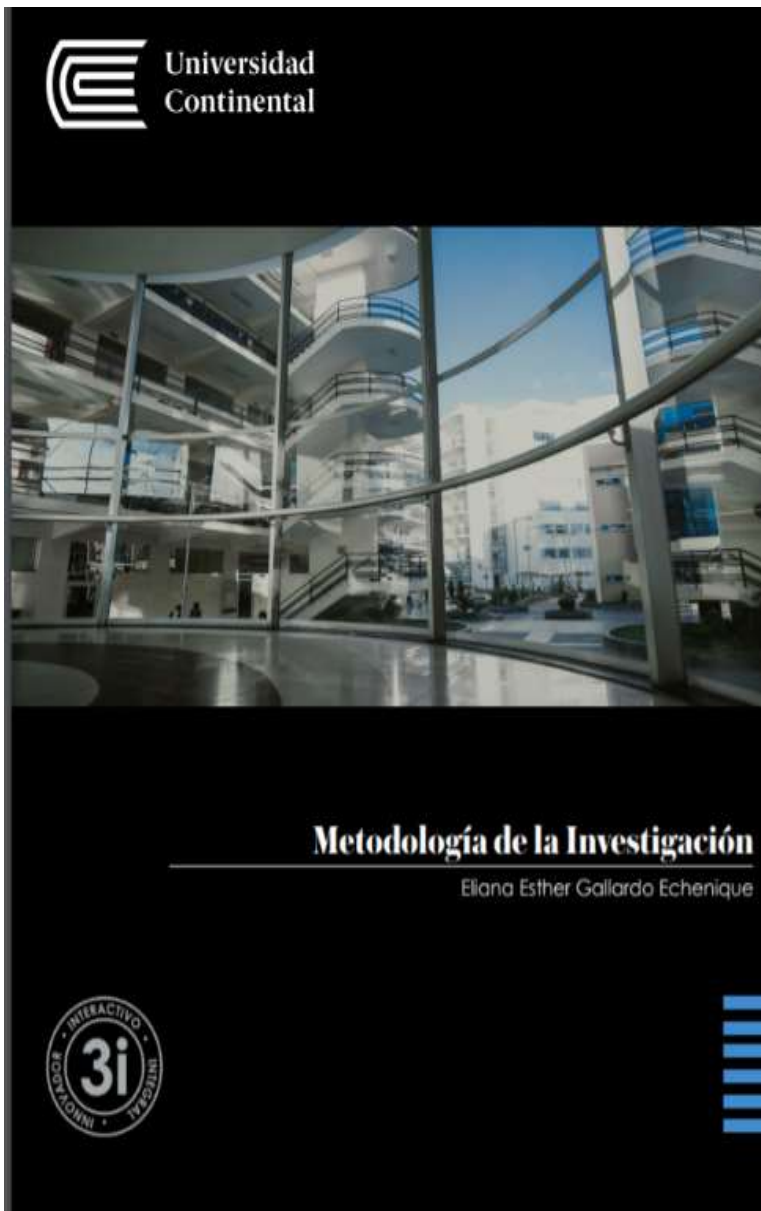
Sin lugar a dudas, **el vocabulario técnico de profesores y estudiantes de la rama eléctrica, la forma en que se comunican entre sí y con el resto de la sociedad constituye una variedad del habla que resulta de adaptar la lengua común a la comunicación de contenidos relacionados con la especialidad, contenidos técnico profesionales. Es parte de la propia lengua, pero corresponde de modo particular a una rama o especialidad técnica.** Su conocimiento y utilización adecuada es vital para profesores de la rama eléctrica por su papel en el proceso pedagógico profesional en que se forman los futuros técnicos de nivel medio en la especialidad de Electricidad y obreros calificados en la especialidad de Electricidad de Mantenimiento Industrial. A este se le denomina vocabulario técnico profesional.

Las profesiones están caracterizadas por un vocabulario técnico profesional propio, que incluye la referencia al voluminoso conjunto de términos y conceptos que abarcan los diversos campos semánticos de estos tipos de actividades y que se relacionan con el

Año: 2017

Enlace: https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4278/1/DO_UC

[EG MAI UC0584 2018.pdf](#)



En el siglo XX, se da una controversia entre los dos paradigmas para la investigación: el cuantitativo y el cualitativo. Durante mucho tiempo, ambos asumieron posiciones mutuamente excluyentes reclamando ser la vía hacia el conocimiento científico. Ambos paradigmas de investigación tienen sus falencias, ninguno de los dos pueden cumplir su intención de establecer la "verdad", sin embargo al utilizar una combinación de ambas perspectivas se pueden reducir los niveles de error en la investigación. El método mixto surge a principios de los años noventa, y ha ganado visibilidad en las últimas dos décadas, emergiendo como una orientación separada de la cualitativa y cuantitativa (Creswell & Zhang, 2009; Tashakkori & Teddlie, 2003).

Johnson, Onwuegbuzie y Turner (2007) definen el método mixto como "el tipo de investigación en la que un investigador o equipo de investigadores combina elementos de enfoques de investigación cualitativa y cuantitativa (por ejemplo, uso de puntos de vista cualitativos y cuantitativos, recopilación de datos, análisis, técnicas de inferencia)" (p. 123).

Creswell y Plano Clark, (2007, 2011) se refieren al método mixto como un paradigma con suposiciones filosóficas, así como un método. Como paradigma (Creswell & Plano Clark, 2007), implica suposiciones filosóficas que guían la dirección de la recopilación y el análisis de datos y la mezcla de enfoques cualitativos y cuantitativos en muchas fases del proceso de investigación. Desde una perspectiva de método, el método mixto "implica la recopilación y el análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos" (Creswell & Zhang, 2009, p.613).

Varios autores han desarrollado diversas tipologías de diseños de investigación, la clasificación más estandarizada fue desarrollada por Creswell, Plano Clark, Gutmann y Hanson (2003) quienes proponen seis tipos principales de diseños (Ver Tabla 9):

Tabla n.º 9. Tipos de diseños.

Tipo	Descripción
Secuencial explicatoria	Los datos cuantitativos se recogen y analizan, seguidos de datos cualitativos. Se da prioridad a los datos cuantitativos. El análisis de datos usualmente está conectado y los dos métodos se integran durante la fase de interpretación del estudio.
Secuencial explicatoria	Cualitativo seguido de cuantitativo. Se da prioridad al aspecto cualitativo del estudio. El análisis de datos usualmente está conectado, y su integración se da en la etapa de interpretación de datos y en la discusión.
Secuencial transformativa	Cualquiera de los dos métodos puede utilizarse en primer lugar (cuantitativo o cualitativo), y se puede dar prioridad a la fase cuantitativa o cualitativa (o incluso a ambos, si se dispone de recursos suficientes). El análisis de datos está conectado, y la integración ocurre en la etapa de interpretación de datos y en la discusión. Su finalidad es emplear los métodos que mejor sirvan a la perspectiva teórica del investigador.
Concurrente de triangulación	Los datos cuantitativos y cualitativos se recogen y analizan al mismo tiempo, durante una fase del estudio de investigación. La prioridad usualmente es igual y dada a ambas formas de datos. El análisis de datos es independiente, y la integración ocurre en la etapa de interpretación de datos.
Concurrente de nido	Los datos cuantitativos y cualitativos se recogen y analizan simultáneamente; sin embargo, se da prioridad a una de las dos formas de datos. El análisis de datos usualmente implica la transformación de los datos, y su integración ocurre durante la fase de análisis del estudio.
Concurrente transformativa	Los datos cuantitativos y cualitativos se recogen al mismo tiempo durante una fase de recogida de datos y pueden tener prioridad igual o desigual. El análisis de datos usualmente es independiente, y la integración ocurre en la etapa de interpretación de datos o, si se transforma, durante el análisis de datos.

Nota: Adaptado de "An expanded typology for classifying mixed methods research into designs", por V. L. P. Clark et al., 2008, y "Mixed Methods research designs in counseling psychology", por W. E. Hanson et al., 2006, *Journal of Counseling Psychology*, 53(2).

Año: 2017

Enlace: http://scielo.org.bo/pdf/jsars/v8n2/v8n2_a08.pdf



Cartas al Editor



Cómo se genera una investigación científica que luego sea motivo de publicación

Gabriel-Ortega Julio*

Datos del Artículo	Sr. Editor.
<p>*Facultad de Ciencias Naturales y de la Agricultura, Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), km. 112 vía Tarma en Campus Los Angeles, Ispingo, Ecuador.</p> <p>*Institución de contacto: Facultad de Ciencias Naturales y de la Agricultura, Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), km. 112 vía Tarma en Campus Los Angeles, Ispingo, Ecuador. Tel: +593-3680228</p> <p>Wilo Gabriel Ortega E-mail address: jgabriel@unsum.edu.ec wgabriel@unsum.edu.ec</p> <p>Palabras clave: Conocimiento, apoyo científico, deber ético, agrupación, estudios.</p>	<p>Me dirijo a su distinguida persona en su calidad de Editor de la Revista <i>Journal of the Selva Andina Research Society</i> órgano oficial de la Sociedad Científica "Selva Andina Research Society" cuya misión es promover, difundir, incentivar y reconocer trabajos de investigación en las diversas áreas del conocimiento, en beneficio del desarrollo de la sociedad actual, con el propósito de hacerle conocer mis criterios de lo que significa una investigación científica, la misma que lo concebí como es un proceso en el que se aplica el método científico, para obtener información relevante y fidedigna que permita entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento. La investigación es fundamental para el estudiante y para el profesional, porque forma parte del camino profesional antes, durante y después de lograr la profesión.</p> <p>Por el propósito o finalidades perseguidas una investigación se clasifica en: 1) básica y 2) aplicada. La investigación básica, pura, teórica o dogmática - se caracteriza porque parte de un marco teórico; la finalidad radica en formular nuevas teorías o modificar las existentes, en incrementar los conocimientos científicos o filosóficos, pero sin contrastarlos con ningún aspecto práctico. En cambio la investigación aplicada, práctica o empírica - se caracteriza porque busca la aplicación o utilización de los conocimientos que se adquieren. Si una investigación involucra problemas tanto teóricos como prácticos, recibe el nombre de mixta.</p> <p>Por la clase de medios utilizados en la investigación para obtener los datos, pueden ser: 1) documental, 2) de campo o 3) experimental. Investigación documental - se apoya en fuentes documentales. Como subtipos de esta investigación, se encuentra la investigación bibliográfica, la hemerográfica y la archivística; la primera se basa en la consulta de libros, la segunda en artículos o ensayos de revistas y periódicos, y la tercera en documentos que se encuentran en los archivos, como cartas, oficios, circulares, expedientes, etcétera. Investigación de campo - se apoya en informaciones que provienen entre otras, de entrevistas, cuestionarios, encuestas y observaciones. Investigación experimental - obtiene su información de la actividad intencional realizada por el investigador y que se encuentra dirigida a modificar la realidad con el propósito de crear el fenómeno mismo que se indaga, y así poder observarlo.</p> <p>Por el nivel de conocimientos que se adquieren la investigación puede ser: 1) exploratoria, 2) descriptiva o 3) explicativa. Investigación exploratoria - se realiza con el propósito de destacar los aspectos fundamentales de una problemática determinada y encontrar los procedimientos</p>
<p>J Selva Andina Res Soc. 2017; 8(2):155-156.</p>	
Historial del artículo. Recibido Julio 16, 2017 Derivado Julio 20, 2017 Aceptado Julio, 2017. Disponido en línea, Agosto 2017.	
<p>Editado por: "Selva Andina Research Society"</p>	

155



Cartas al Editor



Cómo se genera una investigación científica que luego sea motivo de publicación

Gabriel-Ortega Julio*

Datos del Artículo	Sr. Editor.
<p>*Facultad de Ciencias Naturales y de la Agricultura, Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), km. 112 vía Tarma en Campus Los Angeles, Ispingo, Ecuador.</p> <p>*Institución de contacto: Facultad de Ciencias Naturales y de la Agricultura, Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), km. 112 vía Tarma en Campus Los Angeles, Ispingo, Ecuador. Tel: +593-3680228</p> <p>Wilo Gabriel Ortega E-mail address: jgabriel@unsum.edu.ec wgabriel@unsum.edu.ec</p> <p>Palabras clave: Conocimiento, apoyo científico, deber ético, agrupación, estudios.</p>	<p>Me dirijo a su distinguida persona en su calidad de Editor de la Revista <i>Journal of the Selva Andina Research Society</i> órgano oficial de la Sociedad Científica "Selva Andina Research Society" cuya misión es promover, difundir, incentivar y reconocer trabajos de investigación en las diversas áreas del conocimiento, en beneficio del desarrollo de la sociedad actual, con el propósito de hacerle conocer mis criterios de lo que significa una investigación científica, la misma que lo concebí como es un proceso en el que se aplica el método científico, para obtener información relevante y fidedigna que permita entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento. La investigación es fundamental para el estudiante y para el profesional, porque forma parte del camino profesional antes, durante y después de lograr la profesión.</p> <p>Por el propósito o finalidades perseguidas una investigación se clasifica en: 1) básica y 2) aplicada. La investigación básica, pura, teórica o dogmática - se caracteriza porque parte de un marco teórico; la finalidad radica en formular nuevas teorías o modificar las existentes, en incrementar los conocimientos científicos o filosóficos, pero sin contrastarlos con ningún aspecto práctico. En cambio la investigación aplicada, práctica o empírica - se caracteriza porque busca la aplicación o utilización de los conocimientos que se adquieren. Si una investigación involucra problemas tanto teóricos como prácticos, recibe el nombre de mixta.</p> <p>Por la clase de medios utilizados en la investigación para obtener los datos, pueden ser: 1) documental, 2) de campo o 3) experimental. Investigación documental - se apoya en fuentes documentales. Como subtipos de esta investigación, se encuentra la investigación bibliográfica, la hemerográfica y la archivística; la primera se basa en la consulta de libros, la segunda en artículos o ensayos de revistas y periódicos, y la tercera en documentos que se encuentran en los archivos, como cartas, oficios, circulares, expedientes, etcétera. Investigación de campo - se apoya en informaciones que provienen entre otras, de entrevistas, cuestionarios, encuestas y observaciones. Investigación experimental - obtiene su información de la actividad intencional realizada por el investigador y que se encuentra dirigida a modificar la realidad con el propósito de crear el fenómeno mismo que se indaga, y así poder observarlo.</p> <p>Por el nivel de conocimientos que se adquieren la investigación puede ser: 1) exploratoria, 2) descriptiva o 3) explicativa. Investigación exploratoria - se realiza con el propósito de destacar los aspectos fundamentales de una problemática determinada y encontrar los procedimientos</p>
<p>J Selva Andina Res Soc. 2017; 8(2):155-156.</p>	
Historial del artículo. Recibido Julio 16, 2017 Derivado Julio 20, 2017 Aceptado Julio, 2017. Disponido en línea, Agosto 2017.	
<p>Editado por: "Selva Andina Research Society"</p>	

Cómo se genera una investigación científica que luego sea motivo de publicación

Gabriel-Ortega Julio*

<p>Datos del Artículo</p> <p>*Facultad de Ciencias Naturales y de la Agricultura, Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), km 11:2 vía Nataba vía Campes Los Angeles, Epipiza, Ecuador</p> <p>*Dirección de contacto: Facultad de Ciencias Naturales y de la Agricultura, Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), km 11:2 vía Nataba vía Campes Los Angeles, Epipiza, Ecuador. Tel: +59-960622</p> <p>Julio Gabriel Ortega E-mail address: jgabriel@unnesum.edu.ec jgabriel@unnesum.edu.ec</p> <p>Palabras clave:</p> <p>Conocimiento, rigor científico, fidelidad, legitimidad, legitimación, métodos.</p> <p>J Selva Andina Res Soc. 2017; 8(2):155-156.</p> <p>Historial del artículo.</p> <p>Recibido Julio 16, 2017 Revisado Julio 20, 2017 Aceptado Julio, 2017 Disponible en línea, Agosto 2017.</p> <p>Editado por: "Selva Andina Research Society"</p>	<p>Sr. Editor.</p> <p>Me dirijo a su distinguida persona en su calidad de Editor de la Revista <i>Journal of the Selva Andina Research Society</i> órgano oficial de la Sociedad Científica "Selva Andina Research Society" cuya misión es promover, difundir, incentivar y reconocer trabajos de investigación en las diversas áreas del conocimiento, en beneficio del desarrollo de la sociedad actual, con el propósito de hacerle conocer mis criterios de lo que significa una investigación científica, la misma que lo conceptué como es un proceso en el que se aplica el método científico, para obtener información relevante y fidedigna que permita entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento. La investigación es fundamental para el estudiante y para el profesional, porque forma parte del camino profesional antes, durante y después de lograr la profesión.</p> <p>Por el propósito o finalidades perseguidas una investigación se clasifica en: 1) básica y 2) aplicada. La investigación básica, pura, teórica o dogmática - se caracteriza porque parte de un marco teórico; la finalidad radica en formular nuevas teorías o modificar las existentes, en incrementar los conocimientos científicos o filosóficos, pero sin contrastarlos con ningún aspecto práctico. En cambio la investigación aplicada, práctica o empírica - se caracteriza porque busca la aplicación o utilización de los conocimientos que se adquieren. Si una investigación involucra problemas tanto teóricos como prácticos, recibe el nombre de mixta.</p> <p>Por la clase de medios utilizados en la investigación para obtener los datos, pueden ser: 1) documental, 2) de campo o 3) experimental. Investigación documental - se apoya en fuentes documentales. Como subtipos de esta investigación, se encuentra la investigación bibliográfica, la hemerográfica y la archivística; la primera se basa en la consulta de libros, la segunda en artículos o ensayos de revistas y periódicos, y la tercera en documentos que se encuentran en los archivos, como cartas, oficios, circulares, expedientes, etcétera. Investigación de campo - se apoya en informaciones que provienen entre otras, de entrevistas, cuestionarios, encuestas y observaciones. Investigación experimental - obtiene su información de la actividad intencional realizada por el investigador y que se encuentra dirigida a modificar la realidad con el propósito de crear el fenómeno mismo que se indaga, y así poder observarlo.</p> <p>Por el nivel de conocimientos que se adquieren la investigación puede ser: 1) exploratoria, 2) descriptiva o 3) explicativa. Investigación exploratoria - se realiza con el propósito de destacar los aspectos fundamentales de una problemática determinada y encontrar los procedimientos</p>
---	--

Año: 2019

Enlace: <https://revistas.uca.es/index.php/REyS/article/view/4782/5327>

Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad (ISSN 1131-2275) | Transparencia en la UCA

Más allá de la sostenibilidad: por una Educación Ambiental que incremente la resiliencia de la población ante el decrecimiento

J. Eduardo García Díaz

Calle Piroteoría, s/n, 41013 Sevilla: Departamento Didáctica Ciencias Experimentales y Sociales, Facultad Ciencias Educación, Universidad de Sevilla. Sevilla, España.
jeduardo@us.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7770-8374>

Jorge Fernández Arroyo

Calle Piroteoría, s/n, 41013 Sevilla: Departamento Didáctica Ciencias Experimentales y Sociales, Facultad Ciencias Educación, Universidad de Sevilla. Sevilla, España.
jferro10@us.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3260-5729>

Fátima Rodríguez Marín

Calle Piroteoría, s/n, 41013 Sevilla: Departamento Didáctica Ciencias Experimentales y Sociales, Facultad Ciencias Educación, Universidad de Sevilla. Sevilla, España.
frubmar@us.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0771-6944>

María Puig Gutiérrez

Calle Piroteoría, s/n, 41013 Sevilla: Departamento Didáctica Ciencias Experimentales y Sociales, Facultad Ciencias Educación, Universidad de Sevilla. Sevilla, España.
mpuig@us.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7536-2976>

[Recibido: 30 Noviembre 2018; Revisado: 11 Enero 2019; Aceptado: 15 Enero 2019]

Resumen: En el presente artículo abordamos la problemática asociada al uso del concepto de sostenibilidad en Educación Ambiental. Se presenta una crítica razonada en relación con el contexto actual de decrecimiento/colapso. Aportamos por una educación en y para el decrecimiento como alternativa a la educación para la sostenibilidad.

Palabras clave: Educación ambiental; sostenibilidad; decrecimiento.

Beyond sustainability: for an Environmental Education that increases the resilience of the population in the face of degrowth/collapse.

Abstract: In this paper we address the problems associated with the use of the concept of sustainability in Environmental Education. A reasoned critique is presented in relation to the current context of degrowth/collapse. We bet for an education in and for degrowth as an alternative to education for sustainability.

Keywords: Environmental Education; Sustainability; Degrowth.

Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad
Universidad de Cádiz ISSN: 1131-2275
http://dx.doi.org/10.25267/Rev_educ_amb_sostenibilidad.2019.v.11.11.02
<https://revistas.uca.es/index.php/ReAys/index>

J. E. García Díaz et al. (2019)

MÁS ALLÁ DE LA SOSTENIBILIDAD

serían comprender la ecoddependencia de la humanidad respecto de la Tierra (lo asocia a una ecoalfabetización); o la interdependencia entre las personas (fomento de las habilidades sociales, de los cuidados y de las relaciones de complementariedad). Creemos que esos principios son esenciales en EA. El problema es la asociación entre ecoalfabetización con sostenibilidad. Así, Stone (2017) habla de educar para la sostenibilidad, proponiendo la comprensión del funcionamiento de la biosfera y el ajuste de la actividad humana a dicho funcionamiento (ecoalfabetización), aprendiendo de la naturaleza (biomimesis) y convirtiendo la sostenibilidad en una práctica comunitaria asociada a la acción local. Assadourian (2017) también asocia la idea de educar en resiliencia con la de educar en la sostenibilidad, mostrando su confianza en que los gobiernos potencien una educación para la sostenibilidad y la resiliencia aplicando el objetivo 4 de los ODS (para el 2030). Los autores citados, en ningún momento, discuten la pertinencia o no del uso del concepto de sostenibilidad (y sus implicaciones políticas).

Las preguntas claves son ¿por qué mantenemos un término como el de la sostenibilidad si es tan confuso y está tan discutido? ¿por qué asociarlo a términos como ecocentrismo, decrecimiento o resiliencia? ¿por qué, en el caso de los partidarios de una sostenibilidad "fuerte", no abandonamos ya el término y hablamos sin rodeos de educar en y para el decrecimiento? En nuestra opinión, la EA debe "liberarse" y "descontaminarse" del discurso de la sostenibilidad, pues creemos que el concepto se mantiene no por sus bondades como principio organizador de un campo teórico sino por la fuerte presión institucional existente sobre los colectivos correspondientes. Ante esa presión, si utilizamos "instrumentalmente" los programas institucionales para cubrir nuestros objetivos, no deberíamos asumir, sin más, su relato, que deviene así en una forma de pensamiento único.

En el fondo, aunque todas y todos reconocemos la importancia de la problemática socioambiental, no está nada claro si la crisis sistémica supone o no un cambio civilizatorio radical, y si debemos centrar nuestro esfuerzo en reformar el sistema (parcharlo) en el sentido de la EDS o en preparar a la población para que el inevitable choque sea lo menos lesivo posible, pues no es lo mismo capacitar a las futuras generaciones para tratar con los problemas sociales y ambientales en un contexto similar al actual (planteamiento que identificamos con la EDS) que hacerlo para un contexto caracterizado por un mundo de baja energía, con menos recursos de todo tipo, transformado radicalmente por el cambio climático y liderado por un capitalismo destructor. Proponemos abandonar el término o, en todo caso, si hablamos de sostenibilidad, referiría a la supervivencia de nuestra especie, desarrollando una respuesta colectiva ante un cambio planetario tan fuerte. Debatir esta cuestión ayudaría a clarificar nuestros planteamientos teóricos y al enunciado de contenidos educativos concretos.

Aunque nuestro enfoque asume muchos de los principios de la educación ecosocial (González, 2018; Gutiérrez, 2018; Herrero, 2018a), es decir, propuestas como la ecoalfabetización, la necesaria interdependencia entre los seres humanos (cuidados), la importancia de la vinculación al territorio próximo, la relevancia de la diversidad, de la creatividad, o la ética de la complementariedad; somos críticos con mantener el término sostenibilidad (que consideramos incompatible con decrecimiento y ecocentrismo). También compartimos la idea de priorizar aquellos contenidos que

Año: 2017

Enlace: <https://revistas.um.es/rie/article/view/246381/203571>

Gil Flores, J. (2017). Características del profesorado y desempeño docente en aulas con alumnado de bajo nivel socioeconómico. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 133-150
DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1246381>

Características del profesorado y desempeño docente en aulas con alumnado de bajo nivel socioeconómico¹

Teacher characteristics and teaching practices in classrooms with low socioeconomic status students

Javier Gil Flores

Dpto. de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Universidad de Sevilla.

Resumen

La relación entre nivel socioeconómico del alumnado y rendimiento académico ha sido comprobada a lo largo de décadas. Asimismo que el profesor es un factor clave para compensar el efecto de los déficits socioeconómicos del alumnado, en este trabajo analizamos las características y el desempeño docente del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria en aulas con presencia de alumnado de bajo nivel socioeconómico. Utilizamos datos para 1073 docentes participantes en el *Teaching and Learning International Survey 2013*. Se consideran variables relativas a características profesionales del profesorado, sus actitudes y concepciones, y a las prácticas docentes que desarrollan. Los resultados permiten caracterizar a este profesorado por su baja satisfacción laboral y su interés por la formación en enfoques de aprendizaje individualizados. En su desempeño docente, dedican más tiempo a mantener la disciplina y, con mayor frecuencia, encargar tareas individualizadas y hacen un seguimiento del trabajo realizado por el alumnado. Finalmente, sugerimos líneas de actuación para potenciar la mejora del aprendizaje en los estudiantes de bajo nivel socioeconómico.

Palabras clave: nivel socioeconómico, características del profesor, desempeño docente, educación secundaria.

Correspondencia: Javier Gil Flores, jlflor@us.es, Dpto. de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Universidad de Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación, C/ Fireteoría, s/n, 41013 Sevilla.

¹ Este artículo se basa en el análisis secundario de los datos de TALE 2013, realizado por el autor en el contexto de los trabajos y estudios que diversos investigadores llevan a cabo por encargo del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).

RIE, 2017, 35(1), 133-150

clase dedicado a mantener el orden (727), el encargo frecuente de distinto trabajo a aquellos alumnos que tienen dificultades de aprendizaje y/o a los que avanzan más deprisa (470), la comprobación frecuente de cuadernos de ejercicios o deberes (254) y el porcentaje de tiempo dedicado a tareas administrativas (209).

Análisis conjunto de variables del entorno escolar

La regresión logística binaria se ha utilizado para avanzar en el análisis de las asociaciones hasta ahora descritas. Tomamos como variable dependiente binaria la presencia de alumnado de bajo nivel socioeconómico, diferenciando dos categorías: grupos sin presencia de este tipo de alumnado (0) y grupos con más del 30% de alumnado de estas características (1). Hemos construido dos modelos de regresión incluyendo como variables independientes las que en los análisis previos han resultado estar significativamente relacionadas con la presencia de alumnado de bajo nivel socioeconómico. Cada modelo considera por separado las características del profesorado y sus actuaciones docentes. Determinamos las probabilidades de que en un grupo se registre elevada presencia de alumnado de bajo nivel socioeconómico, identificando las variables relevantes en esta predicción y que, por tanto, resultan características del profesorado y la actuación docente ante este tipo de estudiantes.

La R cuadrado de Nagelkerke es .202 en el primer modelo y .403 en el segundo. La potencia explicativa de ambos modelos, se valora a partir del porcentaje de casos correctamente clasificados en las categorías de la variable dependiente, respectivamente el 68.4% y 76.8%.

Los resultados del análisis se muestran en la Tabla 6. En el bloque de aspectos relativos al profesorado (Modelo I), permanecen vinculadas al nivel socioeconómico del alumnado dos variables: la satisfacción con el actual entorno de trabajo ($p < .001$) y la participación durante los últimos 12 meses en actividades de desarrollo profesional sobre enfoques de aprendizaje individualizados ($p < .05$). En el Modelo II, centrado en las actuaciones docentes, mantienen un efecto significativo ($p < .001$) el encargo de actividades diferentes al alumnado con distintos ritmos de aprendizaje, junto con el seguimiento del cuaderno de ejercicios o deberes de los alumnos. Aunque con un menor nivel de significación ($p < .05$), se confirma también el efecto del tiempo dedicado a mantener el orden en la clase.

Los odds ratios permiten cuantificar el valor de una variable en la diferenciación de grupos con alumnado de bajo nivel socioeconómico. Indican cuánto más probable es la presencia elevada de este alumnado cuando se observa una determinada característica del profesorado o actuación docente, frente a la situación en que ésta no se da. En variables continuas, los odds ratios representan el incremento en las probabilidades de que un grupo contenga elevada presencia de alumnado de bajo nivel socioeconómico cuando aumenta una unidad el valor de la media.

RIE, 2017, 35(1), 133-150

Año: 2018

Enlace: <http://scielo.senescyt.gov.ec/pdf/sophia/n24/1390-8626-sophia-24-000209.pdf>

EL PENSAMIENTO CRÍTICO
Y LAS CREENCIAS RELIGIOSAS

Critical thinking and religious beliefs

<http://doi.org/10.17163/sophia.24.2018.06>

MANUELO ACOSTA MUÑOZ*

Universidad Politécnica Salesiana¹ Quito-Ecuador

macosta@ups.edu.ec

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7824-5748>

Resumen

El presente artículo se propone analizar la necesidad de aplicar el pensamiento crítico en el momento de asumir una creencia religiosa. Debido a que los preceptos religiosos inducen en el creyente comportamientos concretos, es necesario reflexionar críticamente en las consecuencias de asumir una creencia en general y una creencia religiosa en particular, para cumplir con este propósito se hace indispensable considerar los principios fundamentales que sustentan al pensamiento crítico y a la pedagogía crítica contemporánea. Una creencia infundada o asumida de manera acrítica es fuente de subjetivismo, de dogmatismo y de fanatismo que deben ser evitados. Se revisa brevemente la función de los líderes religiosos y de la filosofía de la religión en la educación de las creencias, y, se determina la incidencia del pensamiento crítico en las creencias religiosas. Se analiza cómo ciertos líderes religiosos manipulan a sus seguidores mediante interpretaciones antojadizas de los libros sagrados, muchas veces motivadas por el precepto protestante de la libre interpretación de la Biblia sugerida con Lutero desde la época renacentista. Valora el diálogo que debe existir entre razón y fe; promueve el pensamiento crítico como un mecanismo para situar en la fe religiosa. Para concluir, el trabajo propone pautas y alternativas para la comprensión de las creencias religiosas. Es una investigación bibliográfica y documental que como estrategia operacional contribuyó para la observación y la reflexión ordenada y sistemática del tema investigado, se auxilió en los métodos deductivo-inductivo, inductivo-deductivo y en los métodos fenomenológico-hermenéutico.

Palabras clave

Pensamiento crítico, creencias religiosas, filosofía, religión, manipulación.

Forma sugerida de citar: Acosta Muñoz, Manuel (2018). El pensamiento crítico y las creencias religiosas. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 24(1), pp. 209-237.

* Magister en Filosofía, Máster en ética y democracia, Diplomado Superior en Docencia Universitaria, Licenciado en Filosofía, Tecnólogo en Electrónica. Docente Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador.

Sophia 23: 2017.

© Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador

mano pertenece a quienes piensan por sí mismos, quienes validan y respaldan sus ideas. Los grandes filósofos no hubiesen avanzado si no se hubiesen atrevido a pensar críticamente el entorno y todo cuanto ocurría a su alrededor, Copérnico no hubiese generado su teoría heliocéntrica si no se atrevía a cuestionar y demostrar científicamente que la teoría geocéntrica imperante en las edades antigua y medieval se encontraba equivocada.

El pensamiento crítico es el motor fundamental para el avance de la especie humana. Sin embargo, a pesar de que los principios morales sobre los que se asientan los credos religiosos predicen el amor y respeto al prójimo, como estrategias para la convivencia y el bienestar social, a través de la historia se ha constatado que en su mayoría las religiones se han convertido en un obstáculo para el progreso de la razón y de la ciencia al promover implícita o explícitamente el abandono del pensamiento crítico, aspecto evidenciado en la formulación de respuestas sencillas para los grandes enigmas de la naturaleza que al final truncan la curiosidad y el anhelo permanente por conocer.

Por lo expuesto, es importante considerar la incidencia del pensamiento crítico en las creencias religiosas para lo cual se hace indispensable replantear la función de los líderes religiosos, de los filósofos de la religión y de los educadores en general quienes deben promover una tarea común el propender un pensamiento crítico que permita comprender el sentido y el significado de la vida, que promueva la comprensión de la coexistencia entre razón y fe. En definitiva, se debe considerar al pensamiento crítico como un mecanismo para educar en la fe religiosa para lo cual se proponen pautas y alternativas que permiten la comprensión de la problemática.

Por su parte, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, ha consagrado la libertad de culto, creencia y conciencia y bajo estos principios, todo ciudadano tiene la libertad de elegir su religión o filosofía de vida sin ningún tipo de coerción estatal. Esto, a su vez, le faculta a integrarse al grupo religioso de su elección y recibir las enseñanzas que ahí se impartan.

Hasta ahí no hay ningún problema, los inconvenientes surgen cuando los líderes religiosos, los filósofos de la religión y los educadores de la religión manipulan la buena fe de los creyentes. A través de preceptos o mandatos, muchas veces fundamentados en los libros sagrados, pueden

Año: 2019

Enlace: <https://revista.cismk.edu.co/index.php/convocatoria/article/view/28/16>

Revista REHAL, 01 de julio-diciembre de 2019
ISSN provisional 2590-7034. DOI

Como citar este artículo:

Peñafiel, I. (2019). El efecto del uso de learning flashcards como herramienta visual en el mejoramiento del vocabulario de inglés. *Revista REHAL*, 01, No. Páginas 5-29. DOI:

**EL EFECTO DEL USO DE LEARNING FLASHCARDS
COMO HERRAMIENTA VISUAL EN EL MEJORAMIENTO
DEL VOCABULARIO DE INGLÉS.**

Artículo producto de investigación.

**THE EFFECT OF THE USE OF LEARNING FLASHCARDS
AS A VISUAL TOOL IN IMPROVEMENT OF THE ENGLISH
VOCABULARY.**

Iván Darío Peñafiel

Universidad del Área andina, Montería, Colombia

ivan.penafiel@cecar.edu.co

RESUMEN.

Este artículo muestra los resultados de una investigación de carácter teórico descriptiva, dado que el procedimiento implicó el rastreo, organización, sistematización y análisis de información, cuyo propósito fue analizar el efecto de learning flashcards y la pedagogía didáctica en la enseñanza del vocabulario de inglés, con metodología de análisis y síntesis de revisiones bibliográficas y documentales en las que se analizaron artículos científicos, tesis de doctorado y maestría, sistematizando treinta matrices con la información relacionada al tema, que permitió obtener la información deseada. Los resultados permitieron identificar choques y puntos de encuentros entre las teorías propuestas en cada una de las fuentes utilizada. En las conclusiones se describe a las

5/29

ISSN provisional 2590-7034. DOI

Como consecuencia en la falta de investigación en relación al uso de learning flashcards las revisiones bibliográficas halladas en materia de artículos científicos son pocas, se procede a la búsqueda sistemática de antecedentes y teorías validadas en tesis de doctorado y maestría, con periodos de investigación no superior a los siete años, así mismo el estado del arte del uso de flashcards en el desarrollo del léxico del inglés ilustran un panorama científico demasiado precoz, por lo que se remite la búsqueda de información desde la pedagogía didáctica en la enseñanza de vocabularios de un segundo idioma, validando recursos y estrategias metodológicas implementadas en el desarrollo del léxico.

Sin embargo, para efectos de delimitación en la búsqueda se filtra mediante el uso de los descriptores: Flashcards, tarjetas didácticas, pedagogía del inglés, didáctica del inglés, enseñanza del vocabulario de inglés, las tics en la enseñanza del inglés y metodología de enseñanza del inglés, a través del Tesoro de la UNESCO mediante una lista controlada y estructurada de los términos, también se hace una búsqueda en la que se usan descriptores en inglés: learning flashcard, English methodology, the effects of flashcard, learning resources y Didactic of English. Los resultados arrojados fueron numerosos, preseleccionando alrededor de 73 investigaciones de las cuales se filtraron 28 por considerar no estar dentro de los criterios de inclusión: periodos no mayor a 7 años de haberse realizado el estudio, pertenecer a una revista indexada o repositorio que validara la investigación como un estudio de tesis doctoral o maestría, pertinencia y relevancia de la información acotada en el estudio por lo que (22) artículos científicos (4) tesis de doctorado (19) tesis de maestría se analizan, para un total de 45 investigaciones determinadas como referentes teóricos y conceptuales, de las cuales se sistematizan 30 matrices bajo los criterios, de Autor, título, objetivo, metodologías, teorías y conceptos, muestra, contexto, conclusiones, vacíos conceptuales e hipótesis.

La metodología de investigación responde a diversos contextos educativos donde los estudiantes en la mayor parte de los estudios son expuestos a metodologías y