

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



PUCP

El uso de los recursos didácticos y su relación con el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años de una institución educativa pública de nivel inicial

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN INICIAL

AUTORA:

Coronado Chancafe, Angela Yolanda

ASESORA:

Espinel Cuba, Rocío Hilda Maria

2021

RESUMEN

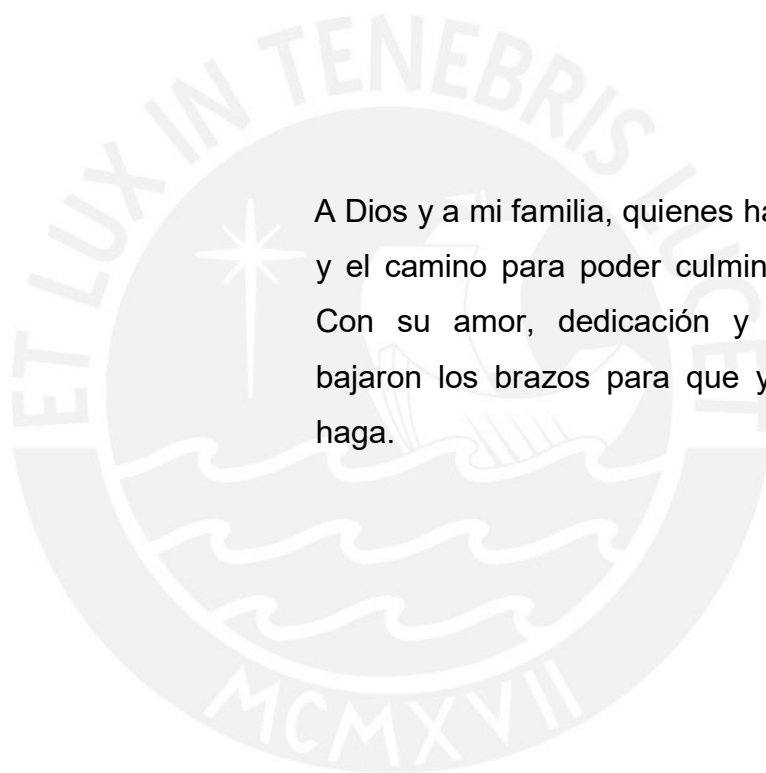
La presente investigación se centra en analizar los recursos didácticos y su relación con el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años. Para ello, en primer lugar, se identifica los tipos de recursos didácticos que emplean los docentes y su relación con el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje y, en segundo lugar, se describen las dimensiones del componente léxico semántico del lenguaje que se desarrollan a través del uso de los recursos didácticos.

Se considera relevante presentar este tema, ya que, dentro del escenario educativo actual, ha surgido una nueva cultura del aprendizaje, la cual ha traído exigencias dentro del desarrollo de habilidades comunicativas, pues su práctica es fundamental para que los estudiantes compartan e interpreten conocimientos. Estos cambios traen consigo un nuevo camino a la práctica educativa que se desarrolla en la educación preescolar, pues, autores expertos postulan que el desarrollo de las habilidades comunicativas permite que los estudiantes resuelvan problemas y logren un desarrollo personal significativo. Así pues, la investigación tiene el enfoque cualitativo, de tipo descriptivo. La información se obtuvo a partir de la aplicación de dos instrumentos: guion de entrevista y ficha de observación. Finalmente, cabe mencionar que las participantes del proceso de investigación son docentes especialistas que trabajan con estudiantes de tres años.

ABSTRACT

This research focuses on analyzing the use of teaching resources and their link with the development of the lexical-semantic language component. For that, in the first place, the types of teaching resources used by teachers and their link with the development of the semantic lexical language component are identified and, secondly, the dimensions of the semantic lexical language component that are developed through the use of teaching resources.

It is relevant to present this research because in the current educational scenario, a new culture of learning has emerged, which has brought demands in the development of communication skills, because its practice is essential for students to share and interpret knowledge. These changes bring a new path to the educational practices in preschool education, because expert authors state that the development of communication skills allow students to solve problems and achieve significant personal development. Thus, the research has a descriptive qualitative approach. The information was obtained using two tools: an interview through a script and an observation sheet. Finally, the participants are teachers of the initial level who worked with three-year-old students.



A Dios y a mi familia, quienes han sido la guía y el camino para poder culminar mi carrera. Con su amor, dedicación y apoyo nunca bajaron los brazos para que yo tampoco lo haga.

INDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
I PARTE: MARCO TEÓRICO	5
CAPÍTULO I: LOS RECURSOS DIDÁCTICOS EN EL CONTEXTO ESCOLAR	6
1.1 Definición de los recursos didácticos	6
1.2 Características y funciones de los recursos didácticos en el contexto escolar	9
1.2.1 Función motivadora	11
1.2.2 Función de apoyo	11
1.2.3 Función estructuradora	12
1.2.4 Función cognitiva	12
1.2.5 Función innovadora	13
1.3 Clasificación de los recursos didácticos según su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje	13
1.3.1 Clasificación de los recursos didácticos	14
1.4 Los recursos didácticos y la activación del componente léxico semántico del lenguaje en niños de tres años	20
CAPÍTULO II: EL COMPONENTE LÉXICO SEMÁNTICO DEL LENGUAJE	21
2.1 Definición del lenguaje	21
2.2 Teorías del desarrollo del lenguaje	22
2.3 Desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 años	24
2.3.1 Etapas de adquisición del desarrollo del lenguaje	25
2.4 Componentes del lenguaje	28
2.4.1 Componente léxico semántico	29
2.4.2 Componente Morfosintáctico	37
2.4.3 Componente Fonológico	38
2.4.4 Componente Pragmático	39
II PARTE: INVESTIGACIÓN	40
CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	41
1.1 Enfoque metodológico y nivel de la investigación	41

1.2 Tema y problema de la investigación_____	42
1.3 Objetivos de la investigación_____	44
1.4 Categorías y subcategorías estudiadas_____	44
1.5 Método de investigación_____	48
1.6 Participantes_____	49
1.7 Técnicas e instrumentos de recolección de información_____	50
1.8 Procedimientos para procesar y organizar la información recogida_____	51
CAPÍTULO II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS_____	57
2.1 Tipos de recursos didácticos empleados por los docentes en niños de 3 años _____	57
2.1.1 Recursos realistas utilizados en las sesiones de aprendizaje_____	59
2.1.2 Recursos auditivos utilizados en las sesiones de aprendizaje_____	62
2.1.3 Recursos audiovisuales utilizados en las sesiones de aprendizaje	63
2.1.4 Recursos impresos utilizados en las sesiones de aprendizaje_____	65
2.2 Las dimensiones del componente léxico-semántico que se desarrollan a través de los recursos didácticos_____	66
2.2.1 La comprensión auditiva en relación con los recursos didácticos	71
2.2.2 El vocabulario en relación con los recursos didácticos_____	76
2.2.3 Las categorías semánticas en relación con los recursos didácticos	80
2.2.4 Los términos relacionales en relación con los recursos didácticos	83
CONCLUSIONES_____	87
RECOMENDACIONES_____	90
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS_____	91
ANEXOS_____	96

INTRODUCCIÓN

El proceso de investigar en la educación supone mejorar la realidad educativa actual. Una realidad en la que ha surgido una nueva cultura del aprendizaje, la cual ha traído un camino distinto en cuanto a la práctica educativa en el nivel inicial. Esto ha permitido que las instituciones educativas se adapten a una finalidad, la cual es lograr que los estudiantes avancen en su desarrollo integral. Es por ello que surgió el interés por investigar la relación binaria que tienen el uso de los recursos didácticos y el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 3 años, mediante la pregunta: ¿Cuál es la relación entre el uso de los recursos didácticos y el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años de una institución educativa pública de nivel inicial?

El tema de investigación surgió a partir de un diagnóstico realizado a niños de 3 años de una institución pública en el distrito de Pueblo Libre. Este diagnóstico se obtuvo mediante la aplicación de una lista de cotejo, que consistía en evidenciar el porcentaje de logro de los niños respecto al área de comunicación, específicamente en los indicadores de la comprensión auditiva y vocabulario expresivo y comprensivo. Los resultados mostraron que el área de comunicación obtuvo un porcentaje menor al 40% de logro general en comparación con otras áreas curriculares que obtuvieron un logro de más del 50% del total. Así también, en el proceso de la observación no participante, se evidenció que en el salón de clases la gran mayoría de niños de 3 años presentaban dificultades para expresarse oralmente, y comprender lo que la docente indicaba. Este resultado abrió una ventana de oportunidad para mejorar la práctica educativa de las docentes, ya que, las habilidades comunicativas desarrolladas de una manera correcta permitirán que los niños puedan participar, expresar sus ideas, sentimientos y explorar diversas posibilidades de desarrollo.

Al respecto, Quispe (2014) refiere que el desarrollo del desempeño semántico favorece la comprensión y expresión oral importantes para la adquisición de la lecto-escritura. También, comenta que los niños y las niñas que desarrollan su potencial expresivo podrán desenvolverse con sus pares y expresar sus emociones y opiniones. De la misma manera, Sequeda, Avendaño y Milena (2016) explican que fortalecer el aspecto semántico es vital porque permite que los niños mejoren su

expresión, favoreciendo y previniendo dificultades de aprendizaje y fracaso escolar. Y que se debe de lograr a partir de ejercicios que permitan desarrollar aspectos semánticos, como la riqueza del vocabulario, categorías semánticas, relaciones semánticas, etc.

Por otro lado, Pavez, Rojas, Rojas, y Zambra (2013) agregan que en la etapa pre escolar el desarrollo semántico permite que los niños reestructuren ciertos significados hacia un nivel más abstracto y especializado a medida que incrementa la edad. En este sentido, Acosta 2007 (citado por Quispe, 2014) comenta que este componente estudia

El significado de los signos lingüísticos y de sus distintas combinaciones en los diferentes niveles de organización: palabras, frases, enunciados y el discurso. A mayor amplitud semántica, el niño tendrá mayor información previa que le ayudará a comprender de mejor manera el contenido del texto escrito.

(Acosta, 2007, p.32)

Entender que el componente léxico semántico del lenguaje está relacionado a la adquisición del conocimiento, permite deducir la importancia de su desarrollo para las habilidades fundamentales que contribuyan al niño a entender y expresar significados a través de unidades lingüísticas (Acosta, 2014). En este sentido, la escuela tiene que ser la responsable en propiciar los medios especializados para un desarrollo lingüístico total, convirtiéndose en un espacio que entregue una nueva cultura de aprendizaje al estudiante y con ello innovadoras maneras de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje.

En cuanto a ello, Rodríguez (2004) comenta que una manera innovadora de contribuir a facilitar los procesos de construcción del conocimiento de los diferentes participantes en un contexto educativo, son los recursos o medios didácticos, ya que el valor pedagógico que se le atribuye a los recursos y a su didáctica parte de la intención pedagógica mejorando la práctica docente. Así también el mismo autor comenta que son los recursos quienes cumplen en su mayoría, un rol de guía para los docentes, porque, les muestra la ruta más eficiente que permite el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes en base a las competencias que tiene cada uno.

Desde otra perspectiva, Díaz y Gallego (2002), citados por Tello (2017), comentan que son varios los autores que utilizan diferentes términos para conceptualizar recursos didácticos, ya que, aún no se determina un significado unificador y esto es porque se adaptan a diversas realidades sociales y con ello, diferentes perspectivas de aplicación.

Otros autores, como Hidalgo (1999) citado por Lecca y Flores (2017) nos señala que los recursos didácticos también son denominados como auxiliares didácticos y que pueden ser “cualquier tipo de dispositivo diseñado y elaborado con la intención de facilitar un proceso de enseñanza y aprendizaje” (p.6). En conclusión, llamarlos de una u otra manera no conlleva ninguna diferencia, ya que se complementan entre sí. Es por ello, que se utilizará en el proyecto de investigación la definición presentada por Tello Ojeda (2017) quien define a los recursos didácticos de la siguiente manera

Los recursos didácticos son herramientas o instrumentos de apoyo que utilizan los educadores en la planificación de la acción didáctica para facilitar los procesos de enseñanza aprendizaje significativos de acuerdo con las condiciones del grupo de estudiantes. Asimismo, para que el uso de los recursos didácticos sea eficiente y se logre obtener el mayor rendimiento de estos, se utilizarán bajo criterios de selección para responder a la comprensión de los contenidos y a la consolidación de los aprendizajes en los estudiantes (p.21).

A partir de ello, se puede asegurar que la incorporación de medios o recursos didácticos dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, integra, media y da significado a los aprendizajes de los niños.

Por lo expuesto, se ha podido evidenciar la importancia de abordar el tema de investigación, ya que, no solo se brinda un marco de mejora en la práctica educativa de las docentes, sino también un marco conceptual que les permitirá establecer un periodo intenso de aprendizaje y desarrollo que facilitará el avance de cada uno de los componentes del lenguaje del niño. Se espera que el trabajo a realizar con los estudiantes se convierta en experiencias vivas de aprendizaje y con ello la oportunidad de crear conexiones neuronales concretas para que el niño se oriente y se convierta en facilitador de su propio aprendizaje y facilitador del aprendizaje de su equipo.

Por otro lado, respecto a la metodología, podemos observar que las investigaciones en el campo educativo se establecen en la relación social que se manifiesta de sujeto a sujeto, pues es importante no solo interactuar con una realidad determinada, sino conectar con distintas conexiones sociales. Para Cerrón (2019) un enfoque que se configura de manera pertinente al campo educativo es la investigación cualitativa, ya que, “permite aplicar y proponer mejoras continuas a la estructura de la realidad social emergente de la formación de estudiantes, docentes y comunidad educativa” (p.3). Asimismo, comenta que por la misma naturaleza de su campo de acción la forma de investigar tiene que ser flexible, precisa, individual y crítica con las regularidades del comportamiento de los agentes educativos.

Asimismo, Balcázar, Gonzáles-Arratia, Gurrola y Moysén (2006) comentan que, la investigación cualitativa tiene como propósito la reconstrucción de la realidad orientada hacia el proceso y el desarrollo de una descripción cercana a la realidad que se investiga, esto quiere decir que, figura un predominio de lo individual y de la concepción de la realidad social que tiene cada participante (Bisquerra, 1989).

Finalmente, el nivel de la investigación es descriptiva. Tal y comentan, Hernández, Fernández y Baptista (2016) un estudio en este nivel, describe situaciones en la que muestran como son y cómo se comportan determinados fenómenos, pues “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro.”



CAPÍTULO I: LOS RECURSOS DIDÁCTICOS EN EL CONTEXTO ESCOLAR

La incorporación de los medios o recursos didácticos dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, integra, media y da significado a los aprendizajes de los niños. Es por ello, que este capítulo muestra un panorama general de la definición, funciones, características y tipología de los recursos didácticos. Siendo el último apartado insumo para determinar la relación existente entre los recursos didácticos y el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje.

1.1 Definición de los recursos didácticos

En la realidad actual, existen diversas formas de definir el concepto de recursos didácticos, muchos autores los clasifican según sus características o funciones que desarrollan en el proceso de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, independientemente, de la cantidad de conceptos que se presenten en las siguientes líneas, se entiende que los recursos didácticos cumplen un rol activo dentro del proceso educativo y se demostrará a lo largo de la investigación.

La Real Academia Española (2021) define que los recursos son considerados un medio de cualquier clase que sirve para conseguir el objetivo por el cual se ha propuesto, es decir, que se utiliza para alcanzar una determinada acción. Siguiendo la misma línea, Allen (1970) y Gimeno (1981) citados por Ballesta (2011), comentan que, por su variedad de funciones, diversos autores utilizan los siguientes conceptos; Mattos utiliza el término “recursos”, Escudero y Sarramona, lo identifican como “medios educativos”, Holding precisa al concepto como “ayuda didáctica” y finalmente Nereci, lo determina como “material didáctico” (Díaz y Gallego, 2002 citado por Tello, 2017).

Por otro lado, dentro del contexto de enseñanza aprendizaje, Mattos (1963), citado por Moreno (2004), determina que los recursos didácticos no son medios o materiales, sino los categoriza en un nivel superior, pues, refiere que los materiales son productos concretos que sirven para el acompañamiento pedagógico, sin embargo, los recursos didácticos contienen una gama de clasificación y son estos los que determinan el proceso de enseñanza aprendizaje junto con el docente.

Respecto a ello, Moreno (2004), líneas siguientes, concuerda con Mattos y precisa que los recursos didácticos son vistos como instrumentos que permite a los docentes valerse de ellos para la construcción del conocimiento; y los materiales son diseños o productos de ayuda para el proceso de enseñanza aprendizaje. Demostrando así, la necesidad de coexistencia de los recursos y materiales didácticos en la realidad educativa.

No obstante, Frutos (2014) postula que ambos conceptos: recursos y materiales didácticos, se definen de manera igualitaria, pues, considera que ambos son dispositivos utilizados para enseñar y brindar información entre dos o más personas. Por ejemplo, comenta que la utilización de materiales, como pelotas, cuerdas, colchonetas o palas estimulan de igual manera al estudiante para que llegue a su conocimiento, como los recursos que son: grupos de reforzamiento o asignaciones de tarea que se trabajan entre dos o más estudiantes. Dentro de la misma línea, San Martín (1991) comenta que los recursos didácticos son considerados materiales porque dentro del proceso educativo su fin de complementar la construcción del aprendizaje de los estudiantes desde la temprana edad, no cambia.

Respecto al proceso educativo, Sánchez (2008) agrega una definición más exacta, comentando que los recursos didácticos indistintamente de su clasificación o denominación, son instrumentos que ayudan a los docentes en su quehacer educativo y facilitan los objetivos que se desean lograr con los estudiantes, generando así mayor facilidad para la aplicación de las sesiones de aprendizaje, de manera que el contenido motive a los estudiantes y los ayude a adquirir nuevos conocimientos (Ballesta, 2011).

De esta manera, se observa que, los recursos didácticos son facilitadores de los contenidos de enseñanza que se dan en un aula de clases. Respecto a ello, Livari, Sharma y Ventä-Olkkonen (2020, p.1) comentan que, en la actualidad debido a la crisis sanitaria que se vive mundialmente, *“digital technology and resources has been thoroughly embedded with how they live and learn the students”* (La tecnología digital y los recursos se han integrado a fondo con la forma

en que viven y aprenden los estudiantes).¹ A esto se le suma lo referido por Williamson, Eynon y Potter (2020, p.107), quienes aseguran que “*one key area of learning, media and technology is that they can and should make a more direct contribution to knowledge and practice during the COVID-19 pandemic*” (*Un área clave del aprendizaje, los medios de comunicación y la tecnología es que pueden y deben hacer una contribución más directa al conocimiento y práctica durante la pandemia COVID-19*),² aseverando el papel protagónico que tienen los recursos didácticos en el cambio a los formatos de educación en línea y digitales.

Por otro lado, centrando la atención en el quehacer pedagógico del docente, se observa que diversos autores les otorgan a los recursos distintos valores didácticos de acuerdo a la realidad en la que se encuentre el docente. En afinidad a ello, Tello (2017) presenta a Casanova (2011), quien menciona que los recursos didácticos dentro de un contexto escolar mantienen una función de apoyatura, lo que permite que sean flexibles para la atención a la diversidad de estudiantes. También, Área (2009) define que los recursos didácticos son medios de enseñanza que funcionan como ejes vertebrados de gran parte de las estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas por los docentes.

En conclusión, comprendemos que llamarlos de una u otra manera no conlleva ninguna diferencia, es por ese motivo, que para la presente investigación se ha considerado pertinente utilizar la definición presentada por Tello (2017) quien define a los recursos didácticos de la siguiente manera:

Los recursos didácticos son herramientas o instrumentos de apoyo que utilizan los educadores en la planificación de la acción didáctica para facilitar los procesos de enseñanza aprendizaje significativos de acuerdo con las condiciones del grupo de estudiantes. Asimismo, para que el uso de los recursos didácticos sea eficiente y se logre obtener el mayor rendimiento de estos, se utilizarán bajo criterios de selección para responder a la comprensión de los contenidos y a la consolidación de los aprendizajes en los estudiantes (Tello, 2017, p.21).

¹ Traducción propia

² Traducción propia

Esta definición abre la posibilidad de considerar a los recursos didácticos como mediadores y participantes activos de la proyección curricular, permitiendo que se adapte a cualquier tipo, nivel o modalidad de enseñanza que brinde la institución educativa.

1.2 Características y funciones de los recursos didácticos en el contexto escolar

Comprender las características y funciones que posee cada uno de los recursos didácticos es una tarea que tenemos que realizar como docentes, pues, al reconocer su funcionalidad nos va a permitir entender la utilidad, ventajas y desventajas de cada uno, brindando criterios para poder seleccionarlos y aplicarlos de forma adecuada según las necesidades formativas de los estudiantes.

A propósito de ello, López (2014) comenta que todos los recursos didácticos independientemente de su clasificación, tienen dos características que los definen y que a continuación se da a conocer:

La primera de ellas demuestra que los recursos didácticos son comunicacionales, es decir, que favorecen la comunicación bidireccional efectiva que existe entre los protagonistas dentro de un contexto en particular. Sin embargo, para ello, intervienen seis funciones de la comunicación lingüística propuestas por Jakobson (Jakobson, 1984 citado por Vargas, 2015) las cuales son el contexto, el emisor, el mensaje, el receptor, el código y el canal; permitiendo así que los estudiantes activen el proceso de comunicación, de acuerdo a su edad.

Respecto a esta característica, Cruz (2005) comenta que los primeros años de vida se establece el periodo más intenso de aprendizaje y desarrollo comunicacional que tiene una persona; y son los recursos didácticos utilizados por los docentes quienes integran y consolidan los aprendizajes, ya que, se convierten en experiencias vivas y sociales que facilitan el avance de cada uno de los componentes del desarrollo del niño.

La segunda característica, presenta la flexibilidad pedagógica de los recursos didácticos, es decir que, tienen la cualidad de adaptarse profundamente al contexto de los estudiantes, facilitando la comprensión de los contenidos curriculares presentados por el docente. Además, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, permite al docente enseñar sin restricciones, ofreciendo una clara y didáctica comprensión de los conceptos.

Por otro lado, respecto a las funciones que poseen los recursos didácticos, López (2014) presenta dos funciones vistas de diferentes perspectivas, la general y de la labor de docente.

La perspectiva general, muestra que los recursos proporcionan información, pues cumplen una función mediadora del aprendizaje de los estudiantes y los instruye en la organización de la misma.

La perspectiva de la labor docente en relación al recurso, se cumple en el hecho de que permite planificar, organizar y medir el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, posibilita conducir las diversas etapas del aprendizaje y evaluar el proceso obtenido por cada estudiante (Cabero, 2000 citado por López, 2014).

Por otro lado, respecto a la funcionalidad de los recursos, Ballesta (2011) plantea un panorama diferente. Para fines de la investigación se describirán dos de ellas, las cuales son: funcionalidad situacional y funcionalidad crítica.

En relación a la funcionalidad situacional se puede comentar que los recursos didácticos se caracterizan principalmente por ser medios que permiten reformar los procesos de enseñanza aprendizaje mediante la explicación de las situaciones y realidades que vive el estudiante. Con la finalidad de diseñar tareas y organizar contenidos que sirvan de guía para el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Por otro lado, respecto a la funcionalidad crítica, el autor menciona que los recursos didácticos desarrollan sus significados a través de una estructura emancipadora donde existe la búsqueda del entendimiento analítico, eso quiere decir que, brinda a los estudiantes los medios necesarios para la concientización de los intereses que posee cada uno. En relación con las líneas anteriores, podemos asegurar que la funcionalidad se complementa con el uso crítico que mantienen los

recursos didácticos, ya que, según Bautista (citado por Ballesta, 2011) los recursos que cumplen un uso crítico, son “instrumentos para la liberación, democratización, emancipación de los estudiantes [...] siendo así un medio que permite transformar la práctica realizada en el aula y desarrollar profesionalmente a los profesores y a los estudiantes” (Bautista, 2011 citado por Ballesta, 2011, p.71).

Ahora bien, para explicar las funciones específicas que pueden cumplir los recursos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje, se destinarán las siguientes líneas en explicar la tesis presentada por Ballesta (2011) y Tello (2017) respectivamente.

1.2.1 Función motivadora

Tal y como lo comenta Tello (2017) esta función “se orienta hacia el interés positivo de los aprendizajes e implica que el recurso didáctico debe acercar el conocimiento a la realidad del alumno” (p.34), con la característica particular de que tiene que ser un material novedoso, ya que, siempre será motivador para el estudiante.

Asimismo, es importante mencionar que este efecto motivador, posibilita que el proceso de enseñanza aprendizaje sea positivo y alentador, porque se construye a partir del uso del medio del estudiante y del contraste de los métodos de aprendizaje ofreciendo un contenido con mayor significancia y soporte al estudiante. Por ejemplo, si la profesora en un aula de 3 años tiene que enseñar en el área de Personal Social sobre el cuidado personal, puede utilizar *flash card*, que son tarjetas de aprendizajes que contienen imágenes y texto. En este caso se podría utilizar tarjetas con las imágenes de los útiles de aseo, sin embargo, si se desea que la sesión de aprendizaje sea motivadora, la profesora además permitirá que los estudiantes manipulen recursos realistas, como un peine, un jabón, una toalla, etc. Dando la posibilidad de que los estudiantes dirijan su interés hacia los aprendizajes.

1.2.2 Función de apoyo

Principalmente, esta función cumple con el rol de ser soporte a las presentaciones de los contenidos que realiza el docente. Respecto a ello, diversos autores refieren que todos los recursos didácticos, independientemente de su

clasificación, cumple una función de ayuda didáctica. En relación a lo comentado, Escudero (1983) comenta que los recursos didácticos son los únicos que pueden establecer esta función, pues, son considerados como “grandes condensadores de la información y pueden desempeñar una función eficaz y difusora de la información” (p.20). Esta interpretación, permite afirmar lo comentado en líneas anteriores, sobre la definición de los recursos didácticos, en donde se comenta su función de apoyatura en la planificación de la acción didáctica.

1.2.3 Función estructuradora

En esta función, los recursos didácticos tienen la posibilidad de ser considerados orientadores de las actividades de los estudiantes o mediadores del encuentro entre el estudiante y el proceso de enseñanza, pues, tal y como lo comenta Zabalza (1987) citado por Ballesta (2011), actúan como guías metodológicas y facilitan acciones instructivas y didácticas dentro de la experiencia de aprendizaje. En este sentido, esta función se orienta según López (2014) a presentar flexibilidad pedagógica, posibilitando que los estudiantes asimilen conceptos por medio de una variedad de estímulos organizados.

1.2.4 Función cognitiva

Según Tello (2017) esta función se orienta a la “selección del recurso didáctico y en función de ella se establece el tipo de medio que utilizemos” (p.33), para condicionar la operación mental que el niño desarrollará, como procesos de percepción, atención y memoria. Es por ello que para lograr que los estudiantes procesen la información adquirida por diversos canales cognitivos o para que pongan en marcha procesos mentales más complejos, es importante seleccionar cuidadosamente los recursos. Por ejemplo, el mostrar a los niños una fotocopia con las vocales y darles la instrucción que solo las repitan de forma mecánica obliga a los niños a memorizar, y solo está dirigido a un pequeño grupo de niños que quizás puedan movilizar sus procesos mentales mediante este método, sin embargo, si seleccionamos mayor variedad de recursos respetando el ritmo madurativo de los niños, serán capaces de activar procesos mentales más complejos y así asimilar la información que se les presente.

1.2.5 Función innovadora

La última función se orienta al desarrollo de las habilidades de los estudiantes según los materiales novedosos que se presenten en clase, pues generan grandes cambios en la asimilación e información de los aprendizajes. Respecto a ello, Marchena (2011) citado por Tello (2017) comenta que al presentar a los estudiantes la ficha de un libro de texto como recurso didáctico no generará un surgimiento de operaciones mentales complejas, es por ello que los recursos didácticos así sean simples, siempre precisarán de complementos innovadores que ayuden al estudiante a acercarse a la información lo más real posible, para que junto con las demás funciones puedan generar un significado a lo que el docente pretende enseñar.

En el siguiente apartado se presentará una propuesta de clasificación de los recursos didácticos, considerando autores expertos en la materia.

1.3 Clasificación de los recursos didácticos según su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje

Como se ha observado en anteriores apartados, los recursos didácticos, ya sean creados por el docente o fabricados en una compañía, constituyen “un apoyo fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Tello, 2017, p. 23), pues con la mediación del docente, logran desarrollar experiencias significativas para los estudiantes.

Respecto a ello, Bernardo (2009) citado por Tello (2017), refiere que un sistema educativo centrado en una educación personalizada tiene la exigencia de desarrollar estrategias y recursos que faciliten el trabajo con el fin de contribuir a la fijación del aprendizaje. En adición a lo comentado, el Ministerio de Educación (2013) dentro de los fascículos de gestión de los aprendizajes comenta la importancia de la utilización de los recursos didácticos como parte de una educación integral, pues refiere que la exploración libre con objetos y materiales, permite al niño sentirse activo, comunicarse, tener iniciativas y descubrir sus competencias a través de sus acciones. Asimismo, agrega que en la dinámica educativa es importante que el docente conozca qué, cuáles y cómo se pueden seleccionar los recursos educativos.

En ese sentido, precisar una clasificación de los recursos didácticos permitirá al docente seleccionar y aplicar adecuadamente el contenido de los aprendizajes.

1.3.1 Clasificación de los recursos didácticos

La correcta clasificación y utilización de los recursos didácticos condiciona la eficacia del proceso formativo de los estudiantes, es por ello, que después de la búsqueda de información en literatura especializada se han encontrado a expertos: Tello (2017); Ballesta (2011); López (2014); Área (2009) y Sánchez (2008); que proponen en sus respectivas investigaciones una clasificación de los recursos didácticos dependiendo de su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

A continuación, se presentará en la siguiente tabla (Tabla N°1) la tipificación de los recursos didácticos que proponen los autores anteriormente mencionados.

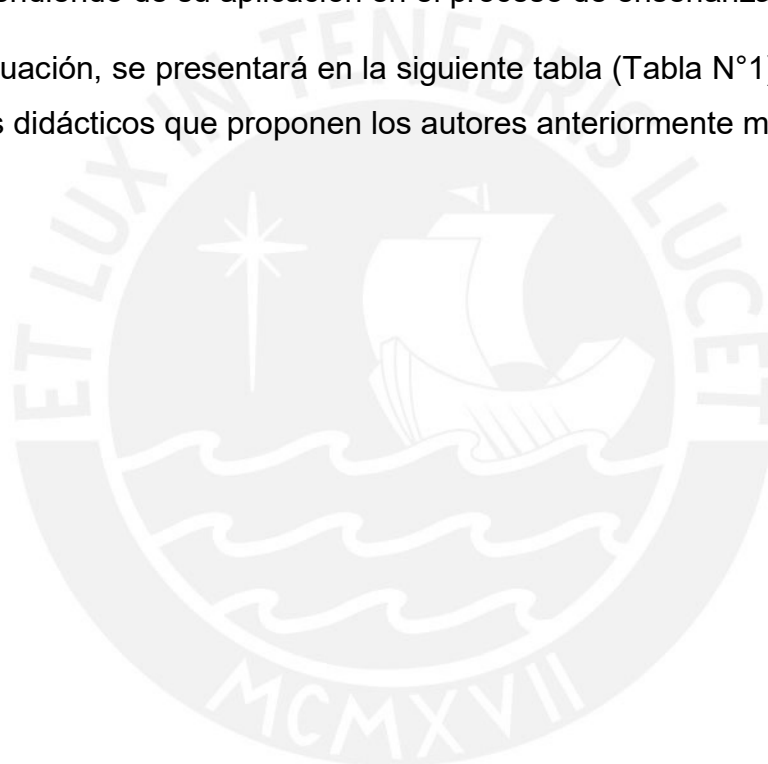


TABLA N°1

TIPOS DE LOS RECURSOS DIDÁCTICOS SEGÚN SU APLICACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Sánchez	Área	Ballesta	López	Tello
2008	2009	2011	2014	2017
<p>Tradicional</p> <p>Clasifican todos los recursos que con mayor frecuencia se utilizan en la enseñanza. Ej.: Pizarras, papelógrafos, material escrito.</p>	<p>Medios manipulativos</p> <p>Medios impresos</p>	<p>Recursos impresos</p> <p>Incluye a todo aquello que emplea principalmente códigos verbales. En su mayoría son producidos por tipos de mecanismos de impresión.</p>	<p>Medios visuales</p> <p>Se clasifican en medios textuales y medios impresos y según el uso de quién lo desarrolla, es decir, material orientado al profesor y material orientado al estudiante.</p>	<p>Recursos impresos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Imagen: Dentro de ellos están las fotografías y dibujos. • Imagen con texto: Se encuentran libros de texto, pictogramas y revistas.
<p>Audiovisuales</p> <p>Son un conjunto de técnicas visuales y auditivas que apoyan la enseñanza y facilitan la comprensión de ideas. Ej.: Televisión, vídeo y cámara de video.</p>	<p>Medios audiovisuales</p> <p>Medios auditivos</p>	<p>Recursos audiovisuales</p> <p>Los que codifican sus mensajes a través de representaciones icónicas.</p>	<p>Medios auditivos</p> <p>El sonido es la manera en la cual se clasifica su información. Por ejemplo, divide los medios de enseñanza que utilizan sonidos naturales y sonidos de medios técnicos.</p>	<p>Recursos audiovisuales</p> <p>El autor afirma que dentro de este ítem se encuentran, los retroproyector, vídeos, televisión y cine</p>

<p>Nuevas tecnologías</p> <p>Utiliza cualquier modalidad de codificación simbólica de la información. Ej.: Web, e-mail, chat y foro.</p>	<p>Medios digitales</p>	<p>Recursos auditivos</p> <p>Emplean el sonido como la modalidad de codificación predominante.</p>	<p>Medios Audiovisuales</p> <p>Se basan en imágenes y sonidos para expresar la información, como la televisión.</p>	<p>Recursos auditivos</p> <p>Se encuentra la voz, referido a la palabra oral, sonidos diversos como, naturales y tecnológicos, radio y grabadora.</p>
		<p>Recursos informáticos</p> <p>Combinan cualquier modalidad de codificación simbólica de la información.</p>	<p>Medios Materiales</p> <p>Son aquellos que se utilizan en el aula y son considerados en materiales permanentes.</p>	<p>Recursos informáticos</p> <p>En este punto, se tiene al ordenador, Cd y el DVD.</p>
		<p>Recursos manipulativos</p> <p>Específicamente medios y materiales utilizados en el contexto de enseñanza aprendizaje.</p>		<p>Recursos realistas</p> <p>Dentro de estos recursos se encuentra los representativos de la cultura.</p>

Fuente: Elaboración propia en base a diversos autores según Tello (2017), Ballesta (2011), López (2014), Área (2009) y Sánchez (2008).

De esta propuesta, se presentarán los tipos de recursos didácticos que se consideran adecuados para la adquisición del componente léxico semántico del lenguaje en niños de tres años dentro del proceso de aprendizaje. Veamos la figura N° 1:

FIGURA N°1

Fuente: Elaboración propia

1.3.1.1 Recursos impresos

Dentro de los recursos impresos, Tello (2017) refiere que “son recursos que principalmente emplean códigos verbales como un sistema predominante y simbólico” (p. 26). La mayoría de ellos son aparatos que son reproducidos por máquinas de impresión. De la misma manera, Ballesta (2011) menciona que estos recursos se dividen de acuerdo al actor pedagógico, es decir, dentro de los recursos impresos orientados al profesor se puede observar el desarrollo de guías didácticas, guías curriculares, etc. Por otro lado, dentro de los recursos impresos orientados al estudiante se encuentran los cuentos, libros, publicidad, fotografías, dibujos y pictogramas. Eso quiere decir que los recursos impresos proponen a la imagen como un soporte material que permite la representación de una palabra. Esta, se divide en imágenes solas, que pueden construir la referencia de un objeto, e imágenes con texto.

1.3.1.2 Recursos audiovisuales

De acuerdo con Ballesta (2011) los recursos audiovisuales son aquellas herramientas que se comunican a través de representaciones icónicas, siendo la imagen la principal modalidad simbólica, sea en movimiento o estática. De la misma manera, García- Valcárcel y Muñoz-Repiso (2008) citado por Tello (2017), comentan

que este tipo de recursos integran códigos visuales empleados mayormente en montajes audiovisuales y videos.

Por otro lado, Sánchez (2008) refiere que los medios audiovisuales “integran imagen, movimiento, color y sonido a realidades complejas” (p.84) y que apoyan a la enseñanza, facilitando una comprensión e interpretación de las ideas más rápidas, basada en la percepción a través de los sentidos. Los recursos encontrados en esta clasificación son el retroproyector, videos, televisión y cine.

Dentro de un contexto escolar, Fournier (2002) citado por Tello (2017), comenta que los recursos audiovisuales son los que contribuyen a una mejor comprensión cognitiva del tema.

En el sentido de que cuando el docente explica, estimula el hemisferio izquierdo del cerebro y con el material visual estimula el hemisferio derecho; entonces al combinar ambos hemisferios cerebrales se produce un aprendizaje significativo y es la razón fundamental para el uso de este tipo de recurso didáctico. (Fournier, 2002 citado por Tello, 2017, p. 28).

1.3.1.3 Recursos auditivos

Dentro de los recursos auditivos se encuentran la música, la palabra oral, los sonidos reales, etc. En este sentido, Carrera (2012) argumenta que los recursos auditivos son principalmente asociados a sonidos ambientales. Respecto a ello, Área (2009) los define como herramientas que utilizan al sonido como la modalidad de codificación exclusiva.

Por otro lado, dentro del contexto educativo, Reiser y Gagné (1983) citados por Jiménez y Llitjós (2006), comentan que “hasta la voz del docente es un recurso didáctico” (p.1), pues a través de la palabra se interactúa con otras personas, se “comprende órdenes e incrementa las habilidades comunicativas” (Tello, 2017, p.29) de los estudiantes, permitiendo así que la información entre los estudiantes y el docente sea compartida.

Al respecto, Ballesta (2011) comenta que uno de los recursos mayormente utilizados aparte de los sonidos ambientales o la palabra oral, son los dispositivos electrónicos como reproductores o grabadoras de sonido; sin embargo, se diferencian según los objetivos planteados por el docente.

1.3.1.4 Recursos realistas

Los recursos realistas o también llamados medios manipulativos, son aquellos que según Sarmiento (2004) representan “un conjunto de recursos o materiales cuya característica es ofrecer a los sujetos un modo de representación del conocimiento de la naturaleza enactiva [...] y para ser pedagógicamente útil, la misma debe desarrollarse intencionalmente bajo un contexto de enseñanza” (p.272), es decir, la modalidad de experiencia de aprendizaje que brindan estos recursos se da mediante la interacción con la realidad misma.

Según Bernardo (2009) citado por Tello (2017), este material se clasifica en material manufacturado, material representativo de la cultura y material natural.

-Material manufacturado: Son aquellos que se construyen de manera manual y los insumos para crearlos pueden ser comprados, como telas para actividades de expresión corporal, papel para la realización de máscaras, materiales en desuso o productos comestibles (Tello, 2017).

-Material representativo de la cultura: Son materiales que se pueden manipular y los encontramos en los museos, tales como telares, huacos, pintura y escultura.

-Material natural: Son los materiales que se crean de la propia naturaleza y que por su variedad mantienen un fin educativo, como piedras pequeñas y redondas, hojas que sirven para momentos de exploración o plantas, etc.

A continuación, presentaremos la función que cumplen los recursos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje y en la activación del componente léxico semántico del lenguaje.

1.4 Los recursos didácticos y la activación del componente léxico semántico del lenguaje en niños de tres años

Sin lugar a duda, los recursos didácticos cumplen un rol importante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, pues, hemos observado que por su realidad didáctica y flexibilidad pedagógica permiten que los docentes puedan adaptar diferentes contenidos, siendo el más importante, la posibilidad de expresión, comunicación e intercambio de ideas que generan (Moreno, 2004).

En relación con la investigación, el niño en la etapa pre lingüística debe comprender los enunciados emitidos por el adulto y hacer uso de los elementos comunicativos que estén en su alcance (Rodríguez, 2011), para ello, el niño debe iniciar este proceso con recursos didácticos que le permitan entender las representaciones de la vida cotidiana. Por ejemplo, puede hacerlo mediante la utilización de canciones, la audición de un cuento o la interacción con recursos realistas.

Por otro lado, dentro de la etapa lingüística, Rodríguez (2011) comenta que el uso de recursos, como láminas pictográficas relacionadas con un campo conceptual determinado, donde los dibujos y colores sean llamativos para que el esfuerzo de atención del estudiante sea menor; son útiles porque dentro del campo semántico, ayuda al estudiante a ampliar su caudal léxico, se desarrollan los campos semánticos relacionados con la familia, el cuerpo humano, el colegio, el tiempo, etc.; le ayuda a comprender algunos sustantivos abstractos y campos semánticos adjetivales que giren en torno a los tamaños, sabores, formas, colores y otros calificativos.

Para finalizar, es cierto que el ser humano está genéticamente capacitado para apropiarse e interiorizar la lengua, sin embargo, su desarrollo dependerá de las condiciones de cada individuo y estimulación que le presenten en su contexto. Por ese motivo, es importante que en el proceso de enseñanza y aprendizaje se adecuen los contenidos y los medios didácticos; y así facilitar el proceso comunicativo.

CAPÍTULO II: EL COMPONENTE LÉXICO SEMÁNTICO DEL LENGUAJE

Este capítulo centra sus esfuerzos en describir las dimensiones del componente léxico semántico del lenguaje. Para ello, se desarrollará la definición, las teorías del desarrollo del lenguaje, las etapas de adquisición del mismo y los componentes que lo determinan. Con el objetivo de comprender la importancia del componente léxico semántico para las habilidades fundamentales del estudiante.

2.1 Definición del lenguaje

El lenguaje ha sido un tema de interés de estudio científico por más de 100 años pues los especialistas suelen dedicar gran parte de su vida a investigarlo por su complejidad. Es por ese motivo, que se ha considerado oportuno definir el desarrollo del lenguaje mediante la búsqueda de literatura de sencilla comprensión que nos permita clarificar conceptos y vincularlos adecuadamente dentro del campo educativo. Para ello, es de suma importancia que en las siguientes líneas se expliquen los procesos que se producen en el habla, lenguaje y comunicación, ya que, habitualmente son términos que se consideran con un significado similar; sin embargo, son diferentes y expresan distintos aspectos del desarrollo y uso del lenguaje.

En las primeras líneas de su investigación, Owens (2003) refiere que el habla, es un “medio verbal de comunicarse o de transmitir significados” (p.4) pues este requiere de una coordinación neuromuscular precisa, y de otros componentes, como la calidad de voz, entonación o ritmo para clarificar el significado del mensaje. En los primeros años, los niños pasan gran cantidad del tiempo probando este medio vocal y produciendo una amplia gama de sonidos.

En este sentido, si los sonidos no tienen significado, pues sería una serie de gritos sin sentido, es por ello, que son importantes las reglas del lenguaje para establecer relaciones entre todas las formas lingüísticas. El mismo autor, define el lenguaje como “un código socialmente compartido [...] que sirve para representar conceptos mediante la utilización de símbolos y combinaciones” (p.5). Asimismo, aclara que el lenguaje es un proceso de constante uso y modificación diseñada para ser utilizada en un contexto social.

Por otro lado, al referirse a la comunicación, comenta que es un proceso mediante el cual los interlocutores intercambian información, eso quiere decir que, es un proceso activo en donde se tiene que asegurar la transmisión eficaz de los mensajes.

Desde el desarrollo infantil, observamos que el niño tras unos meses de emitir sonidos producidos por el habla, empieza a reflejar el lenguaje del entorno que lo rodea y para que este proceso se complete con el habla inteligible, es necesario que adquiera reglas lingüísticas mediante la comunicación.

Esta definición, muestra que no se puede definir ningún proceso comunicativo sin el único vehículo de pensamiento social que es el lenguaje. Respecto a ello, Owens (2003) refiere que el lenguaje, es un código que refleja el pensamiento colectivo y cultural de las personas. De la misma manera, Ramirez (1997) citado por Chumpitaz (2018), reconoce que el aspecto fundamental del lenguaje es hacer posible la comunicación entre varias personas, significando la posibilidad de convivencia, cultura y la transmisión de conocimientos. Sin embargo, Papalia, Olds y Feldman (2009), basándose en un aspecto conceptual del lenguaje, comentan que es un “sistema de comunicación basado en palabras y gramática, y el desarrollo cognitivo” (p.221), dando lugar a lo referido por Avendaño y Miretti (2006) quienes explican que el lenguaje es un sistema que se puede utilizar de diversas maneras porque este se modifica según las relaciones que el usuario obtiene. También, mencionan que a través del lenguaje podemos influir sobre las personas con las que interactuamos porque recibimos y transmitimos información de muy diversa naturaleza, eso nos posibilita la capacidad de comunicarnos con nosotros mismos, regular nuestra identidad y así darle forma a nuestra actividad diaria comunicativa. Y en relación a ello, Puyuelo (2000) citado por Villena y Urbano (2012), menciona que el lenguaje es una conducta comunicativa particular del ser humano, donde se desempeñan funciones importantes a nivel cognitivo, social y físico, que le brinda la posibilidad de “hacer explícitas las intenciones, estabilizarlas, convertirlas en regulaciones muy complejas de acción humana y acceder a un plano positivo de autorregulación cognitiva y comportamental” (p.24) al que no es posible llegar sin el lenguaje.

2.2 Teorías del desarrollo del lenguaje

Proponer una teoría que explique de manera detallada la adquisición y desarrollo del lenguaje se convierte en una tarea difícil, debido a la complejidad de las conductas lingüísticas y comunicativas. Sin embargo, durante los últimos años destacan perspectivas teóricas de cuatro aproximaciones teóricas, las cuales son: la conductista, la sintáctica, la semántico-cognitiva y la teoría interaccionista o de solución de problemas.

Teoría conductista:

Los investigadores de esta teoría consideran el lenguaje como una conducta que tiene que ser aprendida, pues esta se produciría a partir de simples mecanismos de condicionamiento. Owens (2003) resalta que en esta teoría consideraban al lenguaje como un conjunto de asociaciones entre el significado y la palabra y por lo tanto tenía que ser condicionado a partir de un estímulo y respuesta. Asimismo, postulaban que los niños aprendían por imitación el habla de sus padres, para luego asociar a determinadas palabras o situaciones.

El aprendizaje del vocabulario y la gramática también se hacía por condicionamiento operante, pues, referían que las personas que se encontraban alrededor de los niños recompensaban la vocalización, la presencia de nuevas palabras y castigaba con desaprobación las formas de lenguaje incorrecto.

Teoría sintáctica:

Chomsky y sus colaboradores, en oposición a la teoría conductista, describen el lenguaje desde la perspectiva psicológica. Comentan que, un individuo tiene la capacidad para producir y comprender una lengua, por ese motivo, propuso la existencia de dos niveles de procesamiento lingüístico. “El primer nivel opera mediante reglas que afectan a la estructura de la frase; y el segundo emplea reglas de transformación” (Owens, 2003, p.39).

Dentro de la adquisición del lenguaje, explica que los niños avanzan desde palabras aisladas a combinaciones de palabras, para después ir hacia el perfeccionamiento de estas estructuras. Algunos lingüistas, manifestaban que los niños hacían uso de un mecanismo de adquisición del lenguaje de carácter innato, a ello, Chomsky utilizó la expresión “mecanismo de adquisición del lenguaje” (Owens, 2003, p.44) para designar tal. Este mecanismo que, en inglés sus siglas

son LAD es capaz de recibir el input lingüístico y a partir de ahí derivar reglas universales.

Teoría psicolingüística: Un modelo semántico-cognitivo:

A partir de las limitaciones que se encontraron en la teoría sintáctica porque se basaba exclusivamente en la sintaxis del lenguaje, se propuso una revolución semántica. Respecto a ello, Bloom, observó que el habla de los niños muestra diversas relaciones que se expresan mediante reglas simples del orden de palabras que subyacen a la sintaxis, eso quiere decir, que en el orden de las palabras primero se establece la relación semántica.

Dentro de esta teoría se establece la necesidad de que el niño haya alcanzado ciertos factores cognitivos para poder adquirir el lenguaje (Bowerman, 1974 citado por Owens, 2003).

Teoría Interaccionista o de solución de problemas:

Años más tarde, para Bruner, el desarrollo de la cognición es crucial para el lenguaje, pues para él, existen “facultades originales cognitivas” (Gómez y Ayllón, 2014, p.4) que predisponen al niño para la adquisición del lenguaje. Por este lado, Avendaño y Miretti (2006) comentan que la teoría sugiere que el niño “aprende a usar el lenguaje para comunicarse en el contexto de la solución de problemas, en lugar de aprenderlo per se” (p. 23). Respecto a ello, Arenas (2012) comenta que la actividad mental en cuanto al desarrollo del lenguaje está interrelacionada al contexto social, dándose así, una íntima interrelación entre los procesos mentales y la influencia del contexto. Este, debe adquirirse en situaciones sociales concretas, de uso y de real intercambio comunicativo.

2.3 Desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 años

Durante la mayor parte del tiempo, los seres humanos, damos por hecho la capacidad de comunicarnos correctamente con otras personas, hasta que al observar el proceso que realiza un niño cambia nuestra perspectiva, pues, vemos asombrados el talento que tienen para transitar de un balbuceo a un “hola” en poco menos de un año. Y con ello, se adiciona el hecho que mientras el niño aprende a hablar, ya pueden manejar otra lengua sin ningún inconveniente. Este hecho nos

demuestra la capacidad que tienen los niños con relación a la adquisición y desarrollo del lenguaje. Respecto a ello, Gómez y Ayllón (2014) hacen notar que el periodo que abarca de los cero a los seis años se caracteriza por ser un periodo crítico para el lenguaje oral, pues, será en este periodo en donde la comunidad lingüística donde se desenvuelvan los estudiantes será la determinante para que aprendan hábitos culturales y los diferentes usos que puede realizar con el lenguaje.

En relación con el proceso de aprendizaje del lenguaje, O' Grady (2005) comenta que, en su mayoría los niños comienzan a emitir palabras cuando llegan a una edad comprendida entre los ocho o doce meses. Y conforme crecen, Avendaño y Miretti (2006), comentan que entre los tres y cinco años, los niños incrementan de manera acelerada su vocabulario, alcanzando un promedio de 900 a 1,200 palabras por año. Además, logran emplear verbos auxiliares como "haber" y "ser", y algunas preposiciones, por lo que el lenguaje se vuelve aún más comprensible. Así también, a esa edad también son capaces de producir y responder con eficacia a peticiones de clarificación de cuatro componentes: la emisión original, la pregunta, la respuesta y la emisión que resume el turno del hablante, también llamada reanudación. (Gallagher, 1981 citado por Owens, 2003).

Por otro lado, en un contexto educativo, es el docente quien tiene que tener los objetivos preestablecidos respecto a los retos del lenguaje que tiene que afrontar cada estudiante, pues, fomentar el lenguaje oral afianza las construcciones verbales de los estudiantes permitiendo que ellos respondan a sus intereses y experiencias. Con respecto a ello, Quispe (2014) explica que favorecer el desarrollo del lenguaje ofreciendo modelos lingüísticos adecuados dentro de la escuela permite que los niños se adapten a la evolución de cada uno, eliminando actitudes de inhibición que pueden repercutir negativamente en su seguridad.

En los siguientes apartados, se desarrolla el proceso de adquisición del lenguaje desde el establecimiento y el desarrollo de la comunicación no verbal hasta las primeras palabras e interacciones que tienen los niños al ingreso de la escolaridad.

2.3.1 Etapas de adquisición del desarrollo del lenguaje

Generalmente, se visualizan dos grandes periodos en el desarrollo del lenguaje, pues, Feld, Pugliese, Schleh, Saal, Manigot & Díaz, (2008, citado por Carrasco, 2015) las describen. La primera etapa se denomina nivel pre lingüístico que se enmarca en el primer año de vida del niño, y donde según Rodríguez (2011) las producciones que realiza no son más reduplicaciones de sílabas sencillas, sustituciones de fonemas complejos por otros más sencillos y omisiones de vocales o consonantes. La segunda etapa que se llama, primer nivel lingüístico o etapa lingüística y se desarrolla entre el año y medio. Aquí es donde se da comienzo a la emisión de las primeras palabras del niño; la tercera etapa lleva el nombre de segundo nivel lingüístico; y la última etapa se denomina cuarta etapa de la comunicación o tercer nivel lingüístico.

Sobre este tema, Avendaño y Miretti (2006) comentan que cada una de las etapas mencionadas marcan el surgimiento de nuevas cualidades fonéticas, sintácticas y semánticas a medida que el niño crece.

2.3.1.1 Etapa Pre- Lingüística

Según, Avendaño y Miretti (2006) esta etapa es comprendida de los 0 a los 12 meses de edad y se caracteriza por la expresión bucofonatoria, es decir, cuando el niño emite sonidos onomatopéyicos para alcanzar la expresión y valor comunicativo según la comunicación adulta. En esta etapa, la relación que el niño establezca con su entorno será significativa para su desarrollo del lenguaje porque comienza el desarrollo del aspecto fonemático donde hay un esbozo de desarrollo del aspecto semántico. Así el niño no desarrolle aún su lenguaje verbal, se comunicará con su entorno a través del tono de su cuerpo. Respecto a ello, Carrasco (2015) comenta que las actividades innatas, como la respiración, deglución, grito, llanto, succión, originan los mensajes sensoriales cinestésicos y se elaboran fórmulas que preparan el desarrollo del código fonológico del niño que se van registrando en la corteza cerebral.

Conforme el niño se va desarrollando, pasa por diversas etapas, una de ellas que se da antes de cumplir un año, es la aparición de la “palabra-frase”, eso quiere decir, que el niño, a partir de sus motivaciones, comunica una palabra con la cual quiere dar significado a toda una idea. Aunque este principio de la comunicación sea

incipiente, este da lugar al desarrollo socio emocional del infante con su entorno, ya que, dentro de este grupo social el niño pondrá en práctica sus respuestas dando inicio a sus primeras manifestaciones fónicas.

Esta etapa comprende las siguientes sub etapas: En la primera sub etapa se desarrolla el pre balbuceo que se da en el primer mes de vida del niño y se ven reflejadas las vocalizaciones y gorjeos. En la segunda sub etapa encontramos el balbuceo que se visualiza a partir de juegos vocales en donde se emite un balbuceo claro y constante, aquí los niños pasan de emitir sonidos aislados a emisiones voluntarias o intencionales respecto a los sonidos que quieren emitir; y la tercera etapa se determina por un balbuceo reduplicado, que se dan aproximadamente desde los seis meses y se caracteriza por la emisión de gran cantidad de sonidos.

Hay que tener en cuenta que, durante esta primera etapa se observarán diversos comportamientos del niño, como percibir la comunicación de su entorno y demostrarlo en su comportamiento, y desarrollar la expresión de los primeros sonidos o gestos que determinarán el comienzo de la comunicación humana y sus funciones.

2.3.1.2 Etapa Lingüística

Este periodo se caracteriza por el inicio de la expresión de la primera palabra del niño y según lo comenta Avendaño y Miretti (2006) este periodo se inicia entre los quince a dieciocho meses. Por el contrario, Carrasco (2015) menciona que este periodo da inicio a los dos años de edad y se mantiene hasta los siete años, ya que, en esta etapa se consolida el nivel expresivo y, por consiguiente, el habla. No obstante, algunos autores sostienen que no se puede brindar con exactitud la edad en la que se inicia la etapa porque cada niño tiene un grado de maduración diferente, pero lo que si puede afirmar es que, cuando el niño deje de mezclar el balbuceo con otras vocalizaciones y empiece con producciones más elaboradas como la jerga, estamos ante una etapa de crecimiento lingüístico.

Respecto a lo comentado, Carrasco (2015) afirma que la etapa lingüística es una de las más importantes en la adquisición del lenguaje, pues se observa un gran desarrollo del mismo. También, explica que aquí se completa el código fonológico - sintáctico del lenguaje, se produce un gran crecimiento en la producción semántica,

sobretudo en la interiorización de los significados; y se da inicio a la conciencia fonológica, que es la habilidad para el aprendizaje de la lectoescritura.

Otros autores, consideran que en este nivel lingüístico hay un incremento exponencial de sonidos, la comprensión es mayor que la expresión y está caracterizado por palabras monosilábicas y bisilábicas, eso quiere decir que el niño al tratar de enunciar sus primeras palabras, verbalizará en un principio las partes iniciales o finales de las palabras, repitiendo sílabas conocidas. (Luque y Villena, 2013 citado por Carrasco, 2015).

Ahora bien, de los dos hasta los tres años, según Rodríguez (2011) el niño tiene la capacidad de comprender el 99% de los sustantivos, y el 89% de los verbos. Por ese motivo, explica que la utilización de recursos didácticos, específicamente la audición de cuentos, se convierte en una de las técnicas más efectivas para poder desarrollar el vocabulario y dar inicio a que el niño organice su lenguaje interior siendo este el eslabón intermedio entre el pensamiento y la expresión verbal articulada.

La adquisición del lenguaje, en definitiva, está determinado por diferentes estímulos y agentes culturales como los padres, hermanos, maestros y demás personas que son parte del contexto del niño, esto nos demuestra, que los factores que intervienen en este proceso gradual, son múltiples y determinantes.

En cuanto a ello, Carrasco (2015) menciona que los factores que tienen un rol decisivo en el desarrollo de esta adquisición del lenguaje, son las habilidades que presenta el niño para imitar, mecanismos globales de aprendizaje y los procesos cognitivos. Por el contrario, Arenas (2012) define que los factores que permiten la adquisición del lenguaje son directamente proporcionales a las experiencias educativas que vive el niño, a las situaciones sociales concretas y a los intercambios comunicativos que observa en su entorno inmediato.

2.4 Componentes del lenguaje

Como hemos observado líneas anteriores, el lenguaje forma parte de un sistema muy complejo, pues, para entenderlo es necesario descomponerlo por cada uno de sus elementos funcionales que son tres principalmente: forma, contenido y

uso. La forma comprende la sintaxis, la morfología y la fonología, los cuales hacen referencia a los sonidos que conforman las palabras. El contenido, incluye la semántica, que abarca el significado de las palabras (de lo que se dice) y finalmente, el uso comprende la pragmática, que se refiere a la manera en la que se utiliza el lenguaje es un aspecto social. Cada experto denomina y pone atención en diferentes componentes del lenguaje, por ejemplo, para Serón y Aguilar (1992, citado por Arenas, 2012) son cuatro los componentes del lenguaje, que son: fonético, sintáctico, semántico y pragmático. Sin embargo, para Owens (2003) quién es el experto en quien nos basaremos para explicar esta sección de la investigación, nos explica que son cinco los componentes, incluyendo a la sintaxis, que define la estructura correcta de las palabras.

En los siguientes apartados, se examina de manera breve los componentes mencionados y se detalla el desarrollo del componente léxico semántico en el contexto educativo, pues a través de él, utilizamos símbolos, sonidos o palabras para interpretar mensajes o experiencias y así transmitir los mensajes a las personas que nos rodean.

2.4.1 Componente léxico semántico

Para Owens (2003) la semántica estudia objetivamente las relaciones que muestran unos significados con otros y los cambios de significación que experimentan estas palabras. En relación con eso, Acosta (1999) citado por Carrasco (2015), refiere que este componente estudia el significado que ofrecen las palabras como unidad a través de sus combinaciones de los morfemas, que es la unidad gramatical más pequeña que existe en una lengua.

Por otro lado, Paredes & Quiñones (2014) comentan que el componente léxico semántico, incluye en su estudio los elementos léxicos o las palabras de una lengua, a esto se le denomina “diccionario mental” y la amplitud se determina según la edad o nivel de las personas.

Otro punto importante, lo presenta Gardner (1991) y Rieber y Carton (1987), citado por Arenas (2012), donde brindan diferencias en dos categorías de conceptos. La primera se compone por los conceptos espontáneos que se desarrollan a partir de experiencias de la vida cotidiana y la segunda incluye

conceptos científicos que se dan en actividades educativas especializadas y estructurales. Asimismo, Gardner estudia “la importancia del conocimiento de conceptos para el aprendizaje en la escuela y para el éxito académico” (Gardner, 1992 citado por Arenas, 2012). De esta manera, si examinamos el periodo preescolar nos daremos cuenta que los niños incrementan el tamaño de su vocabulario y precisan el alcance de sus significados, pues durante este periodo el desarrollo léxico crece de una manera rápida.

Referente al crecimiento lingüístico que experimentan los niños, Carrasco (2015) comenta que, desde el año y medio de vida incluyen cinco palabras diarias aproximadamente en su vocabulario, lo que les lleva a desarrollar una habilidad para inferir por sí mismos el significado de las mismas, dejando de lado la enseñanza que les puedan proporcionar los adultos, y para que se realice este proceso, los niños recurren a dos principios operativos: la convencionalidad y el contraste. El primero, explica que las formas verbales se usan para desarrollar significados específicos, y el segundo, se basa en “la suposición de que cualquier forma (palabra, morfema, estructura sintáctica) contrasta en su significado con cualquier otra” (Carrasco, 2015, p.37).

Siguiendo esta línea, dentro del contenido de la semántica se encuentran procesos de codificación y decodificación de los significados del lenguaje. Arenas (2012) comenta que, si hablamos de un lenguaje receptivo, describimos a la comprensión de éste, y si es sobre lenguaje expresivo, nos referimos a la selección apropiada del vocabulario y estructura del lenguaje para transferir el significado. Referente a ello, a nivel infantil, se habla de la adquisición y crecimiento de la competencia léxica y desarrollo conceptual, proceso donde los niños incorporarán “las unidades léxicas aisladas a categorías conceptuales amplias y diferentes en razón de su significado” (Arenas, 2012, p.30) eso demuestra el desarrollo de la competencia semántica.

2.4.1.1 Competencia léxica

Delgado y Barrigüete (2010) definen la competencia léxica como “el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad de usarlo” (p.92). Es decir, esta competencia atiende el grado de madurez y dominio léxico de un

hablante, y se manifiesta en la producción lingüística que este realice, entre otras palabras, su actuación léxica oral o escrita. Del mismo modo, Martínez (1998) citado por Arenas (2012), comenta que la competencia léxica refiere la capacidad de reconocer, examinar e identificar las palabras de su propia lengua, el uso de las reglas léxicas y la constitución de su propio idioma.

El nivel de competencia léxica puede ser conocido por dos componentes: el léxico fundamental y el léxico meta. El primero, hace referencia al conocimiento que el hablante tiene del contexto que le rodea y está relacionado con la cantidad, crecimiento y calidad del vocabulario. El segundo componente, se define a partir del número de vocablos que figuren en un texto dado. Este breve panorama sirve de base para seleccionar actividades eficaces que permitan iniciar el desarrollo de la competencia léxica en el niño.

2.4.1.2 Competencia semántica

Esta competencia permite distinguir el significado de una palabra considerando las restricciones impuestas por el nivel de la oración y del discurso; y cuenta con “la capacidad de analizar y abstraer el significado de un término a partir de un contexto dado” (Martínez, 1998 citado por Arenas, 2021, p.31). En otras palabras, según Riaño y Vargas (2002) esta competencia está referida a la capacidad que tiene el individuo de reconocer y usar los significadores, y el léxico adecuado según las exigencias que presenta el contexto de comunicación.

Entre la edad de tres y cinco años, Giménez de la Peña (2003) citado por Rodríguez (2011), comenta que el campo semántico facilita al niño el reconocimiento de los objetos y lo ayuda a asociar las unidades léxicas con el contexto comunicativo, hecho que facilitará el procesamiento de las palabras.

2.4.1.3 Dimensiones del componente léxico - semántico del lenguaje

Comprensión auditiva:

Para Wipf, 1984 (citado por Córdova, Coto y Ramírez 2005, p.345) la comprensión auditiva se puede definir de dos maneras. La primera se enmarca en el artículo "Strategies for Teaching Second Language Listening Comprehension" y definen a la comprensión auditiva de la siguiente manera:

[...] un proceso mental invisible, lo que lo hace difícil de describir. Las personas que escuchan deben discriminar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención, y retener e interpretar todo esto tanto dentro del contexto inmediato como de un contexto socio-cultural más amplio.

También, definen a la comprensión auditiva como un conjunto de destrezas marcadas por el hecho de involucrar la percepción auditiva de signos orales. Por ejemplo, una persona puede oír instrucciones, pero no estar escuchando, esto nos demuestra lo comentado por, James (1984) citado por Córdova, Coto y Ramírez (2005), donde refieren que es absolutamente necesaria la verdadera comprensión para cualquier otra labor que se realice con el lenguaje, especialmente para poder hablar y aún más para poder escribir.

Ambas definiciones, nos muestran los diversos aspectos que abarca esta dimensión, desde la comprensión de un morfema, hasta procesos complejos como el significado de lo que se escucha.

Por otro lado, dentro de la práctica educativa, se podría considerar a la destreza auditiva como uno de los más importantes aprendizajes que desencadena la destreza oral. En ese sentido, la comprensión de escucha, se convierte en un componente fundamental para todo ser humano, especialmente para los niños. Respecto a ello, Brown (1980) citado por Córdova, Coto y Ramírez (2005), refiere que la comprensión auditiva es el modo de aprendizaje más eficaz, pues, los estudiantes pasan mayor cantidad de tiempo escuchando y el correcto funcionamiento de esta, les permitirá la adquisición correcta de su lengua materna y que desarrollen exponencialmente su capacidad oral. Asimismo, esta desarrolla cuatro habilidades básicas que se dividen en destrezas productivas, como la

capacidad para hablar y escribir, y destrezas receptivas, en la que encontramos el leer y escuchar.

Vocabulario:

El vocabulario se constituye como la unión de palabras unidas a sus definiciones, según Cerrón (2019) esta unión se considera bajo ciertos criterios, como el orden alfabético o el idioma de una región en específico. Por otro lado, Villacorta (2017) presenta otro panorama, en la que comenta que el vocabulario, “es un conjunto de palabras que el individuo tiene disponible en su repertorio léxico” (p.15) y que los adquiere en la interacción con su entorno.

Siguiendo esta línea, Delgado y Barrigüete (2010) refieren que el vocabulario es el conjunto de términos lexicales que emplea una persona diariamente, que lo dinamiza con las personas que los rodea, sean familiares, amigos, etc., y que se manifiesta en el conjunto de textos que produce, sean orales o escritos.

Ambas definiciones refieren que el vocabulario se inicia en las interacciones sociales entre niños y su entorno, pues este les proporciona formas léxicas convencionales para el comienzo de su desarrollo comunicacional. Sin embargo, esta dimensión está sujeta a factores externos e internos variables, como las influencias del entorno y las características particulares de cada individuo, sean habilidades cognitivas, funciones ejecutivas y de memoria.

Cabe resaltar que, a medida que los niños crecen, su vocabulario se amplía y con ello la necesidad de organizarlo mejor, lo que origina el establecimiento de redes semánticas. Según Owens (2013) estas redes son conjuntos de palabras que designan referentes que suelen aparecer en el mismo contexto, como tenedor, cuchara, taza o palabras asociadas como día y noche, grande y pequeño. La manera en que los niños ponen en manifiesto que han establecido este tipo de relaciones, es cuando utilizan las palabras de manera inapropiada, por ejemplo, cuando dicen tenedor para referirse a una cuchara.

Por otra parte, Villacorta (2017) comenta que, la comprensión de palabras en los niños anticipa a su reproducción y se caracteriza por que existen dos tipos de vocabularios que son desarrollados sucesivamente: El vocabulario comprensivo y expresivo. El primero es indispensable para la recepción y procesamiento de la

información. En base a ello se desarrolla el vocabulario expresivo en el que se evalúa el léxico y la cantidad de palabras emitidas por el niño.

Es por ese motivo que, si colocamos nuestra atención en la adquisición del vocabulario en los primeros estadios de la educación, el estudiante podrá ampliar su caudal léxico y desarrollar su campo semántico de manera óptima.

Categorías semánticas:

Según, Torres, Piñeiro, Morenza e Inguanzo (2000) la categorización es un “proceso cognitivo que habilita a los seres humanos a reducir la complejidad y las variaciones del ambiente. Este proceso permite agrupar en una estructura conceptual limitada los objetos y fenómenos diferentes que poseen determinadas características comunes” (p.106). Siguiendo la misma línea Astudillo, Collazos, Insuasty, López, Rivas y Velasco (2018) explican que esta capacidad semántica tiene que ver con la naturaleza de los objetos y la forma en como estos se relacionan y se comportan unos con otros. Por esta razón, el lenguaje infantil se deriva de un proceso de “generalización que involucra la división y clasificación de eventos”. De aquí se distinguen tres categorías de contenidos del lenguaje, las cuales son: conocimiento del objeto, relaciones entre objetos y relaciones entre eventos.

- Conocimiento del objeto: Como fue comentado líneas anteriores, los niños adquieren significados específicos por cada palabra, primero a nivel comprensivo y casi en simultáneo a nivel expresivo, esto le permite la designación del objeto al cual corresponde. De esta manera, según Astudillo et al. (2018) el conocimiento de los objetos se realiza a través de la denominación general y específica. Por ejemplo, referente al objeto específico, se encuentran objetos particulares, como el nombre de los hermanos, nombre de los animales, sustantivos o pronombres, etc.
- Relaciones entre objetos: Son las relaciones que se dan entre un mismo objeto u objetos de una misma clase. Este tipo de relaciones puedes ser: de existencia, de no existencia, de desaparición, de recurrencia, de rechazo, de ocurrencia, de no ocurrencia, entre otros.

- Relaciones entre eventos: Después de que el niño haya establecido relaciones entre objetos, resultado de la síntesis y del análisis del mismo, se hace relevante los eventos que se producen en su contexto, permitiéndole evocar el pasado y prever el futuro. Aquí encontramos las siguientes categorías: intra-evento, subordinadas e inter-evento.

Respecto a este tema, Torres, Piñeiro, Morenza e Inguanzo (2000) presentan dos investigaciones dedicadas al estudio del desarrollo de la categorización en niños pequeños, específicamente, sobre la capacidad de agrupar objetos del mundo formando conjuntos categoriales. Como resultado de la primera investigación, Goldberg, Perlmutter y Myers (1974) encontraron que niños de dos años recordaban listas cortas de palabras de una misma categoría. Por otro lado, en el segundo estudio, Greenfield, Reich y Olver (1966) encontraron que los niños de tres años; a los cuales se les había entregado 44 tarjetas con dibujos de animales, con la premisa de que colocaran juntas las tarjetas de un mismo tipo; agruparon las tarjetas en un nivel básico y no por situación, eso quiere decir que, juntaron las tarjetas por el color o tamaño del elemento que se encontraba dibujado en la misma.

Términos relacionales:

Para Owen (2003), la adquisición de los términos relacionales supone un proceso complicado de múltiples variables, pues, está influenciado por la complejidad sintáctica, la frecuencia de utilización por parte de los adultos acompañantes y el concepto cognitivo de cada estudiante.

En este, se desarrollan las categorías: interrogativas, relaciones temporales, relaciones físicas, preposiciones de localización y términos de parentesco. Para fines de la investigación se desarrollarán dos categorías, que son relaciones físicas y preposiciones de localización.

- Relaciones físicas: En primer lugar, los niños suelen aprender con mucha facilidad que los términos son opuestos, como grande/pequeño, gordo/delgado o fuerte/débil, y después a qué dimensiones pertenece cada uno de ellos. Esto dependerá a gran medida, de la acumulación de ejemplos concretos y términos descriptivos que se le brinde al niño. Por ejemplo: un niño de dos años, puede ser capaz de entender grande y

pequeño cuando compara el tamaño de dos objetos singulares, sin embargo, será más difícil para ellos comprenderlo a partir de una imagen mental.

- Preposiciones de localización: La capacidad que muestre el niño para la adquisición y comprensión de los términos y las relaciones físicas estará relacionada con el desarrollo de la conservación, que según Owens (2003) es la “capacidad para atender a más de una dimensión perceptiva sin dejarse engañar por el aspecto físico” (p.284).

Cabe mencionar que los niños llegan a comprender las diferentes relaciones espaciales antes de que se les haya hablado sobre ellas, y esto se da por las interacciones sociales que el niño tiene durante su crecimiento. Por ejemplo, mientras un niño conduce su bicicleta se le puede enseñar conceptos espaciales, como sobre, arriba, abajo, fuera. También verbos, como mantener el equilibrio; adjetivos, como rápido y lento, y los nombres de objetos comunes.

Las primeras preposiciones aparecen a los dos años de edad, pues cuando un niño comprende una preposición, suele recurrir a alguna estrategia para comprender la situación. Por otro lado, cuando cumple tres años, la gran mayoría de niños conocen el significado de: dentro, encima y sobre. Sin embargo, conforme pase el tiempo, se enfrentarán a preposiciones más complicadas, como delante, al final y hacía.

2.4.1.4 Proceso evolutivo del desarrollo del lenguaje léxico semántico en niños de tres años.

El periodo preescolar se caracteriza por el desarrollo rápido de componente léxico semántico y por la adquisición de conceptos relacionados entre sí. Se estima que los niños añaden 5 palabras a su léxico de manera diaria entre el primer y el sexto año, pues, según Owens (2003) recurren a una estrategia denominada “ajuste semántico”, que les permite inferir conexiones existentes entre una palabra y su referente, tras una única exposición a la misma (Pinker 1982, citado por Quispe, 2014).

Respecto a ello, Quispe (2014) comenta que este ajuste semántico rápido, es el comienzo del proceso para la adquisición léxica, pues al iniciar los niños diseñan un concepto provisional sobre los elementos, que permite la conexión de la palabra con la información disponible. A partir de aquí continúa con una fase más amplia, en donde los niños eliminan progresivamente dicha definición provisional. Siguiendo a ello, Owens (2013) explica que el nivel de comprensión y producción que se alcanza en esta etapa, se realiza de manera separada; y la recuperación se ve influenciada “por la naturaleza del referente, por la recurrencia de la exposición de esa palabra, por la forma y el contenido de la oración en que la palabra aparece, así como por el contexto de la misma” (Crais, 1997 citado por Quispe, 2014, p.34).

Esto nos demuestra que, el lenguaje de los niños a esta edad refleja cada vez, con mayor exactitud, el entorno en el que vive, pues, a los tres años según, Pérez y Salmerón (2006) el niño presenta una estructura oracional más compleja, con oraciones simples coordinadas, artículos determinados y pronombres personales. Desde el punto de vista de la articulación, tiene un vocabulario expresivo de unas 1000 palabras y utiliza aproximadamente 12 000 palabras cada día, dominando todos los sonidos vocales y los consonánticos, como /p/, /m/, /d/, entre otros. (Owens, 2003). También, poco a poco va comprendiendo órdenes y situaciones más complejas que implican relaciones entre acciones u objetos, y comprendiendo adjetivos sencillos que indican relación.

En pocas palabras, los niños de tres años muestran capacidades lingüísticas avanzadas que le facilita su interacción en el medio donde vive porque les permite comunicarse con sus interlocutores y tener un punto de partida adecuado para su aprendizaje escolar.

2.4.2 Componente Morfosintáctico

Al momento de expresarnos, hacemos uso de una estructura concreta que aporta significado a lo que tratamos de decir, pues esta estructura son las que dan sentido a las oraciones de una lengua. A toda esta organización se le denomina sintaxis.

Según Arenas (2012) “la sintaxis es parte de la lingüística que da razón a la estructura de las oraciones de una lengua” (p.35) es decir, que las oraciones que

permiten la sintaxis presentan una estructura conducida por principios jerárquicos y lineales. Respecto a ello, Chumpitaz (2018) explica que la sintaxis se define por la estructuración de la lengua de origen, basándose en un “orden preestablecido de coherencia, relación sintáctica, morfológica y gramatical” (p.20) que permite un proceso comunicativo entendible y adecuado.

Por otro lado, Acosta (1999) citado por Arenas (2012), comenta que el desarrollo sintáctico se divide en tres etapas.

La primera etapa se divide en dos periodos que comprende desde los 18 a los 30 meses del niño. La segunda etapa desarrolla la expansión gramatical, en esta se incluyen las adquisiciones gramaticales entre los 30 y 54 meses del niño y la misma se desarrolla a lo largo de tres intervalos. Y la tercera etapa abarca desde los 54 a 60 meses, donde el niño se caracteriza por su dominio gradual de las estructuras sintácticas.

Para fines de la investigación se dará a conocer el segundo intervalo que se desarrolla dentro de la segunda etapa del desarrollo sintáctico. Este periodo es comprendido desde los 36 hasta los 42 meses y plantea que los niños en esa edad producen oraciones aún más complejas, unidas por conjunciones que forman oraciones coordinadas y subordinadas, eso quiere decir que el niño a la edad de los tres años aproximadamente presenta unidades lingüísticas cada vez más complejas y más nutrida.

2.4.3 Componente Fonológico

Según la Pontificia Universidad Católica del Perú (2011) citado por Chumpitaz (2018), la fonética estudia los sonidos del lenguaje y el modo en que se unen los fonemas entre sí para dar lugar a palabras con significado. Asimismo, Pérez y Samerón (2006) citado por Villacorta (2017) menciona que, la fonología describe la manera en la que los “fones” se organizan dentro un sistema de sonidos que conforman el lenguaje.

En los niños, el desarrollo del sistema fonético se incrementa a partir de un proceso de análisis y generación de hipótesis del lenguaje. Todo ello, les lleva a utilizar reglas de las cuales se modificarán posteriormente el niño crezca, inclusive

la gran parte de la “producción morfológica del niño, dependerá de su capacidad para percibir y producir unidades fonológicas” (Carrasco, 2015, p.35).

Durante, los primeros años de vida, mientras los niños van adquiriendo un sistema fonológico y un almacén fonético, mantienen un mayor control de su articulación y desarrollan competencias necesarias para entender y definir los sonidos que se utiliza en el habla, para ello, cada uno necesita de una coherencia fonológica en sus mensajes. Cabe señalar que Owens (2003) resaltar que, al comenzar la etapa escolar, se espera que los niños hayan completado su sistema fonético, ya que, les permitirá comprender las interacciones sociales y así disfrutar su aprendizaje.

2.4.4 Componente Pragmático

Finalmente, dentro de este componente Owens (2003) refiere que los niños adquieren el sentido de la pragmática a medida que desarrollan el lenguaje en un contexto conversacional. Este contexto, proporciona un andamiaje mediante rutinas de conversación que se van convirtiendo en monólogos preescolares donde suponen entre un 20 al 30% del lenguaje que va adquiriendo poco a poco. Tales monólogos se van haciendo más sociales disminuyendo el habla en voz alta y comenzando el habla privada.

De la misma manera, Chumpitaz (2018) comenta que, para desarrollar el componente pragmático en los niños, no solo basta que el niño conozca los sonidos de la lengua y la sintaxis de la misma, sino la intención de las conversaciones, pues es importante que estas se adapten a la realidad del niño, conociendo la intencionalidad de sus interlocutores. Todo ello comienza desde la adquisición del vocabulario.



II PARTE: INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se describe y sustenta el diseño metodológico de la investigación. Se presenta primero el enfoque y nivel metodológico; seguidamente, el tema de la investigación, los objetivos generales y específicos, las categorías y subcategorías. Continuando con la descripción, se presenta el método y descripción del caso, los participantes, las técnicas junto con los instrumentos de recolección de información. Al finalizar se describen los procedimientos para procesar y organizar la información recogida y las técnicas de análisis de la información utilizadas.

1.1 Enfoque metodológico y nivel de la investigación

El enfoque metodológico seleccionado para la investigación es el cualitativo, porque para Cerrón (2019), este se configura de manera pertinente al campo educativo ya que, “permite aplicar y proponer mejoras continuas a la estructura de la realidad social emergente de la formación de estudiantes, docentes y comunidad educativa” (p.3). También, por la misma naturaleza de su campo de acción, el enfoque metodológico tiene que ser flexible, preciso, individual y crítico con las regularidades del comportamiento de los agentes educativos.

La investigación cualitativa tiene como propósito la reconstrucción de la realidad. Para Balcázar, González-Arratia, Gurrola y Moysén (2006) esta realidad tiene que estar orientada hacia el proceso y el desarrollo de una descripción cercana al contexto que se investiga, es decir, figura un predominio de lo individual y de la concepción de la realidad social que tiene cada participante (Bisquerra, 1989). Siguiendo la misma línea, Fernández, Hernández y Baptista (2016) comentan que este enfoque se fundamenta en “una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos [...] eso quiere decir que, la realidad se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades” (p.9). En este sentido, convergen diversas realidades y concepciones, que guardan una característica en común y es que todo individuo posee una manera única de entender las situaciones y eventos que ocurren en su contexto.

En consecuencia, el fenómeno que se indaga es la relación existente entre la utilización de los recursos didácticos por los docentes y el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años.

Por otro lado, el nivel de la investigación es descriptivo. Este tipo de estudio es dirigido principalmente a la descripción de fenómenos sociales o educativos, pues, según Cauas (2016) las preguntas se enfocan hacia variables de la situación y son guiadas por esquemas descriptivos. De la misma manera Hernández, Fernández y Baptista (2016) comentan que el propósito de las investigaciones descriptivas es especificar las características, propiedades y perfiles de personas, grupos, procesos, comunidades, objetos o cualquier fenómeno diferente que se pueda someter a un análisis. También, explican que, el principal motivo de este tipo de estudio es medir con la mayor exactitud posible el fenómeno y caracterizar una situación indicando sus rasgos más peculiares.

Para Cauas (2016) las investigaciones socioeducativas en este nivel, tienen que responder a las siguientes preguntas al finalizar el proceso de descripción: ¿Qué es?, ¿Cómo es?, ¿Dónde está?, ¿Qué actores están involucrados? y ¿Qué elementos lo componen?

1.2 Tema y problema de la investigación

Las investigaciones en el campo educativo se establecen en la relación social que se manifiesta de sujeto a sujeto, pues es importante no solo interactuar con una realidad determinada, sino conectar con distintos vínculos sociales. Referente a ello, Cerrón, (2019) comenta que, en el proceso de la conexión se dinamiza el sentido de la educación de manera que se pueda proponer mejoras continuas en la estructura de las redes sociales educativas. Es así que, en el afán de mejorar la realidad educativa actual se presenta el siguiente tema de investigación: El uso de los recursos didácticos y su relación con el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años de una institución educativa pública de nivel inicial, que corresponde al área de desarrollo y educación infantil.

Como maestros observamos que una de las capacidades en donde el niño presenta mayor dificultad es la habilidad comunicativa, específicamente en el tamaño de su vocabulario expresivo y comprensivo y en la falta de conocimiento

para inferir por si mismos el significado de las palabras. En la gran mayoría de casos esto se debe al entorno educativo y sociocultural donde está inmerso la persona, pues, en las primeras relaciones sociales es donde el niño recibe las claves del lenguaje, necesarias para la construcción de cómo nos comunicamos, actuamos y percibimos el mundo.

Siguiendo la misma línea, Quispe (2014) comenta que en la etapa preescolar es importante desarrollar estas habilidades lingüísticas, porque permite “el desenvolvimiento del niño con sus pares, logrando que expresen sus sentimientos, emociones y opiniones; además, favorece la comprensión y expresión oral” (p,11) que permite el desarrollo de la lectoescritura comprensiva, eso quiere decir que a medida que los niños y niñas construyan su potencial expresivo reelaboran el significado y estructuran de su propio lenguaje.

Por ese motivo, abordar el tema del componente léxico semántico en la etapa preescolar se convierte en una necesidad, porque debido a ello, el niño también podrá iniciar con la comprensión de estructuras sintácticas, lo que le permitirá aumentar producciones orales y con ello el crecimiento comunicativo y desarrollo de las funciones cognitivas que facilitan el acceso al aprendizaje.

Esta necesidad de investigar las habilidades comunicativas de los niños en etapa preescolar, que nace en la observación participante, nos conduce a identificar el abanico de recursos didácticos que le permite a la docente optimizar su intervención en el proceso enseñanza aprendizaje y su relación directa con el aspecto semántico del lenguaje, con el fin de facilitar procesos de enseñanza significativos.

A partir de la descripción de la situación, se formula el siguiente problema de investigación: ¿Cuál es la relación entre el uso de los recursos didácticos y el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años de una institución educativa pública de nivel inicial?

1.3 Objetivos de la investigación

Los objetivos de la investigación son los siguientes:

El objetivo general es analizar los recursos didácticos y su relación con el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años de una institución educativa pública de nivel inicial. Este fue obtenido a partir de los siguientes objetivos específicos:

OE1: Identificar los tipos de recursos didácticos que emplean los docentes y su relación con el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años de una institución educativa pública de nivel inicial.

OE2: Describir las dimensiones del componente léxico semántico del lenguaje que se desarrollan a través del uso de los recursos didácticos en niños de 3 años de una institución educativa pública de nivel inicial.

1.4 Categorías y subcategorías estudiadas

Las categorías de estudio que se utilizan en la investigación serán útiles para la realización del análisis de los resultados. A continuación, se presentarán las categorías y sub categorías de la investigación, las cuales responden a los objetivos específicos de la tesis.

La primera categoría se relaciona con los tipos de recursos didácticos que emplean los docentes y la segunda categoría describe las dimensiones del componente léxico semántico del lenguaje que serán analizadas. Asimismo, las sub categorías de análisis responden a los tipos de recursos didácticos utilizados por los docentes, que son: recursos auditivos, recursos audiovisuales, recursos impresos y recursos realistas. Y a las dimensiones del componente léxico semántico del lenguaje, que son: Comprensión auditiva, vocabulario, categorías semánticas y términos relacionales.

A continuación, se muestra en la Tabla N°2 la distribución de las categorías y sub categorías mencionadas anteriormente.

TABLA N°2

DISTRIBUCIÓN DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES
TIPOS DE RECURSOS DIDÁCTICO	<p>Recursos auditivos</p> <p>Son los recursos asociados a sonidos ambientales, de música y de palabra oral. Emplean sonidos como la modalidad de codificación exclusiva. Se encuentran, la voz y los sonidos de la naturaleza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Canciones
	<p>Recursos audiovisuales</p> <p>Herramientas que integran los códigos visuales y auditivos que apoyan la enseñanza, como proyectores, la televisión y los videos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector de videos
	<p>Recursos impresos</p> <p>Son los recursos que emplean los códigos verbales como símbolo predominante y están producidos por algún tipo de mecanismo de impresión. En ellos se encuentran, libros de texto, revistas, cuadros, fotografías y fichas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Flash cards</i>

	<p>Recursos realistas (medios manipulativos)</p> <p>Conjunto de recursos cuya característica es ofrecer a los estudiantes una modalidad de experiencia de aprendizaje por medio de la interacción con su medio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno de estimulación del lenguaje • Animales de plástico • Máscaras de papel
<p>DIMENSIONES DEL COMPONENTE LÉXICO – SEMÁNTICO DEL LENGUAJE</p>	<p>Comprensión auditiva</p> <p>Es una (...) serie de destrezas marcadas por el hecho de involucrar la percepción auditiva de signos orales [además]...no es pasiva. Una persona puede oír algo, pero no estar escuchando...es absolutamente necesaria para cualquier otra labor que se realice con el lenguaje, especialmente para poder hablar y aún para poder escribir. (James, 1984, p. 129, citado por Córdova, Coto y Ramírez, 2005).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Presta atención cuando la docente hace uso del recurso didáctico. • Contesta preguntas de retención, después de utilizar un recurso didáctico. Por ejemplo: Después de escuchar un cuento, contesta preguntas de retención realizadas por la docente. • Deduce las características de los personajes, personas, animales u objetos que se encuentran en el recurso didáctico. • Ejecuta ordenes simples dispuestas por la docente. • Respeta turnos al interactuar con sus

compañeros o con la docente.

Vocabulario

Conjunto de palabras que el individuo tiene disponible en su repertorio léxico. Villacorta (2017, p.15).

- Identifica nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.

- Identifica la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.

- Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.

- Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.

Categorías semánticas

La categorización es un “proceso cognitivo que habilita a los seres humanos para reducir la complejidad y las variaciones del ambiente. Este, permite agrupar en una estructura conceptual limitada los objetos y fenómenos diferentes que poseen determinadas características comunes”

(Torres, Piñeiro, Morenza y Inguanzo 2000, p. 106).

- Agrupar o clasifica elementos en grupos significativos más fáciles de retener para el estudiante.

- Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.

Términos relacionales

Grupos de palabras que designan referentes que aparecen en el mismo contexto o en palabras asociadas. (Owens, 2003).

- Utiliza relaciones temporales, espaciales y preposiciones de localización para comunicarse.
- Utiliza relaciones físicas para comunicarse.

Fuente: Elaboración propia.

1.5 Método de investigación

El método de investigación seleccionado es el estudio de casos. Según Muñiz (2010), este tipo de estudio tiene como característica principal abordar de una manera intensiva e individual una unidad, con ello nos referimos a una persona, una familia, organización, grupo, etc. También son denominados, estudios de casos ideográficos, en donde se realiza una descripción amplia y profunda de un caso en sí mismo, sin el propósito de partir de una teoría, ni de generalizar las observaciones. (Stoeker, 1991 citado en Muñiz, 2010).

De acuerdo a Fernández, Hernández y Baptista (2016), las investigaciones con este método, desarrollan cuatro tipos de casos: Casos típicos, en donde se estudian a varias personas con un aspecto en común y es por eso que se espera homogeneidad en sus respuestas o acciones; casos diferentes, donde se estudia a personas que representan a diferentes miembros de un grupo, esta variación puede ser de raza, género, etc.; casos teóricos, en donde se pretende probar algún aspecto de una teoría y finalmente, casos atípicos, que estudian a personas con características peculiares que los diferencian de los demás objetos de estudio.

En este caso, nos vemos frente a un estudio de caso “teórico”, que según Merriam, 1998 y Stake, 1994 (citados por Muñiz, 2010) este tipo de casos, permiten probar un aspecto de una teoría mediante el estudio a personas con características semejantes o diferentes, pero “cuyo análisis puede contribuir a esclarecer alguna hipótesis o teoría” (p.3).

Por otro lado, Yin, 1989 (citado por Martínez, 2006) considera que el método de estudio de caso es desarrollado para temas que son considerados nuevos e investigaciones empíricas, pues estas tienen rasgos distintivos, por ejemplo: examinar un fenómeno contemporáneo en su entorno real, utilizar múltiples fuentes de datos y puede ser estudiado desde un caso único como múltiple.

En caso particular, dentro de la presente investigación, el método de estudio permitirá entender los caminos específicos por los que tenemos que ir para analizar la relación entre los recursos didácticos y las dimensiones del componente léxico semántico del lenguaje.

1.6 Participantes

Para el estudio se han seleccionado dos docentes especialistas que enseñan a niños de tres años de una institución educativa pública en el distrito de Pueblo Libre. A continuación, se muestra la tabla N°3 en donde se especifican las características de las docentes participantes que integran la investigación.

TABLA N°3

CARACTERISTICAS DE LOS DOCENTES QUE INTEGRAN LA INVESTIGACIÓN

CÓDIGO DEL PARTICIPANTE	DESCRIPCIÓN
P1	Estudios de Posgrado, con nueve años de experiencia enseñando en el nivel inicial en instituciones educativas públicas, con un amplio conocimiento y estudios en problemas de desarrollo infantil, y con capacitaciones en centros

especializados del Ministerio de Educación y la Pontificia Universidad Católica del Perú.

P2

Estudios de Posgrado, con diez años de experiencia enseñando en el nivel inicial en instituciones educativas públicas y privadas, con capacitaciones en centros especializados del Ministerio de Educación y acompañamiento por parte de monitores pedagógicos.

Fuente: Elaboración propia

Con el fin de asegurar la confidencialidad de las docentes participantes, sus nombres se mantendrán en anonimato, y se utilizarán los códigos ya mencionados: P1 y P2. Asimismo, cabe mencionar que para su participación se protegieron las consideraciones éticas pertinentes, es por ello, que se le entregó a cada participante un protocolo de consentimiento informado en donde se describe el motivo por el cual se desarrolla la investigación, los objetivos y la finalidad de los resultados.

1.7 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para realizar el proceso de análisis de la relación entre los tipos de recursos didácticos que utilizan los docentes y el componente léxico semántico del lenguaje; en el proceso de recojo de información, se utilizaron las siguientes técnicas: la observación participante, delimitada por medio de una ficha de observación, y la entrevista semiestructurada.

Respecto a la observación participante, Dewalt y Dewalt, 2002 (citado por Kawulich, 2005) comentan que es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades que realizan las personas participantes en su escenario natural a través de la observación y participación de las actividades, es decir, que el proceso de aprendizaje que tiene el investigador se da a través de la exposición y el involucramiento en el día a día con las actividades de los participantes.

Por el contrario, la entrevista semiestructurada, pretende obtener información fundamental de los participantes, conocer sus percepciones, creencias

y opiniones acerca de los objetivos que se estudian en la investigación; autores como, Troncoso y Daniele (2003) se suman a esta interpretación indicando que, las entrevistas semiestructuradas son uno de los procedimientos más utilizados en los estudios de carácter cualitativo, en donde el investigador no solo realiza preguntas sobre los aspectos que le importa estudiar, sino que realiza todo un procedimiento para comprender el lenguaje de cada uno de los participantes, y así obtener un significado dentro del ambiente natural donde desarrollan sus actividades.

Respecto a ello, Vargas (2012) también indica que, en la entrevista semiestructurada, el entrevistador tiene que mantener preguntas preestablecidas para que sean planteadas a las personas participantes y así ayude a la sistematización del proceso.

Por otro lado, en relación con la investigación, los criterios que se han utilizado para elaborar los instrumentos de recojo de información han sido establecidos en las categorías y sub categorías explicadas con anterioridad. En ese sentido, para aplicar la observación participante, se ha desarrollado una ficha de observación dicotómica que permitirá identificar los recursos didácticos que utilizan las docentes en relación al área de comunicación y de todos ellos cuales desarrollan en concreto el componente léxico semántico en los estudiantes. Para la entrevista semiestructurada destinada a los docentes, se ha desarrollado una guía de entrevista orientada a conocer la percepción de las participantes acerca del componente léxico semántico del lenguaje.

1.8 Procedimientos para procesar y organizar la información recogida

Como fue mencionado con anterioridad, para iniciar el procesamiento de datos y organizar la información recogida en los salones de clase se elaboró la ficha de observación participante y una guía de entrevista semiestructurada. Ambos instrumentos se diseñaron oportunamente en base a una búsqueda bibliográfica especializada, para que respondan a los objetivos de la investigación.

Para validar los mismos, se utilizó la técnica de juicio de expertos, en donde se seleccionaron dos jueces que fueron profesoras de la Facultad de Educación especializadas en el área de lenguaje infantil, y se les envió oportunamente una carta solicitando la validación de los mismos. Terminado este proceso, se

levantaron las recomendaciones y sugerencias de los jueces para poder continuar con su aplicación.

Por su lado, a las docentes participantes de la investigación, se les entregó pertinentemente un consentimiento información en el cual se describía el proceso de investigación que se iba a realizar en el salón de clases. Con ello, se establecía tanto la participación voluntaria, como el poder tomar la decisión de continuar o retirarse de la investigación en el momento que lo encuentren oportuno. Así también, con las docentes participantes se acordó entregar, al final de la investigación, los resultados de la misma y recomendaciones que permitan desarrollar en los niños competencias para la adquisición del componente léxico semántico.

Para la aplicación de los instrumentos se necesitó un total de 2 semanas, en donde se observó y describió el tipo de recursos didácticos que utilizaban las docentes en el área de comunicación. Cabe resaltar que en las observaciones no solo se determinaron los recursos didácticos utilizados, sino también se estudió minuciosamente los materiales del cual estaba compuesto cada recurso, sobre todo los recursos realistas e impresos.

Al término de las observaciones, se aplicaron las entrevistas semiestructuradas para recoger las percepciones de las docentes después de dos semanas de observación. Este proceso permitió determinar los criterios de organización y así poder manejar los datos, utilizando diferentes sistemas de archivo.

Para codificar y categorizar la información, en primer lugar, se transcribieron las guías de observación participantes utilizando un procesador de textos. A cada recurso didáctico observado se le asignó una codificación para que al momento de analizarlo se pueda identificar de manera sencilla. A continuación, se muestra la Tabla N°4 donde se muestra el código de cada recurso didáctico.

TABLA N°4:

CÓDIGO DE LOS RECURSOS DIDÁCTICOS UTILIZADOS EN LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Código del participante	Recurso didáctico	Código de los recursos didácticos observados
P1	Cuaderno de estimulación del lenguaje	P1-CE
	Canciones	P1-C
	Proyector de videos	P1-P
	<i>Flash cards</i>	P1-FC
P2	Animales de plástico	P2-A
	Máscaras de papel	P2-M
	Canciones	P2-C
	Proyector de videos	P2-PV
	<i>Flash cards</i>	P2-FC

Fuente: Elaboración propia

Después de organizar cada transcripción, conocer los recursos didácticos y la utilización de cada uno de ellos por parte de los docentes, se elaboró una matriz de análisis para identificar si los recursos didácticos cumplían con los indicadores de las dimensiones del componente léxico semántico del lenguaje. A continuación, se presenta la matriz de análisis de los recursos didácticos en la Tabla N°5.

TABLA N°5

MATRIZ DE INDICADORES DE LOS RECURSOS DIDÁCTICOS

En este caso, la matriz de análisis permitirá revelar significados potenciales y desarrollar ideas para comprender lo que sucede con los datos y así asignar significados a la información compilada durante la investigación.

Por otro lado, para organizar la información correspondiente de las entrevistas se procedió a desarrollar un proceso similar utilizado con las fichas de observación. Estas entrevistas fueron grabadas con permiso de las participantes con el fin de apoyar al análisis y transcripción del mismo. Cabe mencionar que las docentes mostraron un interés genuino en explicar el procedimiento que ellas utilizaban para que los niños puedan desarrollar el componente léxico semántico en clases.

Para su transcripción, se codificaron las respuestas en las categorías que se habían dispuesto en la entrevista. En la tabla N°6 veremos los códigos utilizados:

TABLA N°6

CÓDIGO DE LAS ENTREVISTAS

Código del participante	Categorías de la entrevista	Código
P1	Descripción general de la utilización de los recursos didácticos.	P1-P1
		P1-P2
		P1-P3
		P1-P4
	Comprensión auditiva	P1-P5
	Vocabulario	P1-P6
	Categorías semánticas	P1-P7
	Términos relacionales	P1-P8
P2	Descripción general de la utilización de los recursos didácticos.	P2-P1
		P2-P2
		P2-P3
		P2-P4
	Comprensión auditiva	P2-P5
	Vocabulario	P2-P6
	Categorías semánticas	P2-P7
	Términos relacionales	P2-P8

Fuente: Elaboración propia

Después de organizar cada transcripción, se elaboró una matriz de análisis para identificar el objetivo, la frecuencia y los momentos en los cuales la docente utilizaba los recursos didácticos observados en sus sesiones de clase.

A continuación, se procederá a mostrar la matriz de análisis de las entrevistas en la Tabla N°7. Cabe resaltar que la información obtenida de la siguiente matriz se articuló para proceder al análisis del objeto de estudio.

TABLA N°7

MATRIZ DE USO DE LOS RECURSOS DIDÁCTICOS

Tipo de recurso didáctico	¿Qué recurso es?	¿Cómo es?	Objetivo	¿Cómo lo utilizan?	Frecuencia (cantidad de días a la semana)	Momento de la sesión en la que se aplica
Fuente: Elaboración propia						

Este proceso y organización de la información recogida, permitió identificar los tipos de recursos didácticos que emplean las docentes en su quehacer educativo y describir las dimensiones del componente léxico semántico del lenguaje que se desarrollan a través del uso de los recursos didácticos en los estudiantes de tres años.

CAPÍTULO II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Para realizar la interpretación de los resultados de la investigación es necesario responder al problema de la investigación: ¿Cuál es la relación entre el uso de los recursos didácticos y el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años de una institución educativa pública de nivel inicial?

Para dar respuesta al problema, se realizará un análisis de las dos categorías presentadas en la investigación, con la información obtenida de la observación participante y de las entrevistas a las docentes.

En cuanto a la primera categoría se detallarán los tipos de recursos didácticos utilizados por las docentes en las sesiones de clase. Por otro lado, en relación con la segunda categoría, se registrarán las dimensiones del componente léxico semántico que proyectan los recursos didácticos observados en las sesiones de clase. Ahora bien, se pasará a describir los resultados de la investigación.

2.1 Tipos de recursos didácticos empleados por los docentes en niños de 3 años

A lo largo de la investigación, diversos autores como Moreno (2004), Ballesta (2011), Frutos (2014), Tello (2017), entre otros, demostraron que los recursos didácticos más que materiales de trabajo, son instrumentos de apoyo que utilizan los docentes en la planificación de la acción didáctica, pues son estos los que indistintamente de su clasificación, se convierten en ejes vertebrales de las estrategias de enseñanza porque permite al docente diseñar sin restricciones y adaptarse al contexto de los estudiantes

Tomando en cuenta lo expuesto, este análisis parte con el fin de demostrar el uso y los tipos de recursos didácticos que utilizan las docentes participantes para desarrollar la competencia léxico semántica del lenguaje en los niños.

En función de las observaciones y las entrevistas se ha identificado que efectivamente las docentes utilizan en su mayoría 4 tipos de recursos didácticos, sin embargo, estas se diferencian porque son presentadas en diferentes momentos de la sesión de aprendizaje.

En la siguiente tabla (Tabla N°8) se demostrará lo comentado con anterioridad.

TABLA N°8

TIPOS DE RECURSOS DIDÁCTICOS IDENTIFICADOS

Tipos de recursos didácticos	P1 (Entrevista y observación)			P2 (Entrevista y observación)		
	Momentos de la sesión de aprendizaje					
	Inicio	Desarrollo	Cierre	Inicio	Desarrollo	Cierre
Recursos realistas: cuaderno de estimulación del lenguaje, animales de plástico y máscaras de papel	SI	NO	SI	SI	SI	NO
Recursos auditivos: canciones infantiles	SI	SI	SI	SI	SI	SI
Recursos audiovisuales: proyector de videos	NO	SI	SI	NO	SI	SI
Recursos impresos: flashcards o tarjetas educativas	SI	SI	NO	NO	SI	SI

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla N°8 se observa que la información obtenida de las entrevistas y las observaciones coinciden con respecto al tipo de recursos didácticos utilizados por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje. No obstante, se observa

una diferencia y es que las docentes no utilizan el mismo tipo de recursos didácticos para los distintos momentos de las sesiones. Mientras que la primera docente (P1) utiliza los recursos realistas al inicio y cierre de la sesión, la segunda (P2) los utiliza en el inicio y desarrollo de esta.

Pasa lo mismo con los demás recursos, pues analizando la tabla, la primera docente (P1) utiliza en el desarrollo y cierre de la sesión los recursos audiovisuales e impresos. Sin embargo, la segunda docente (P2) muestra que utiliza ambos recursos, audiovisuales e impresos, en el desarrollo y cierre de la sesión más no en el inicio.

Por otro lado, es importante resaltar que ambas docentes utilizaron los recursos auditivos para los tres momentos de la sesión, coincidiendo así con la información recogida de las entrevistas realizadas, en donde comentan lo siguiente, veamos un ejemplo:

“Los recursos auditivos, como las canciones, se utilizan en todo momento, es como si ayuda a los niños a consolidar sus aprendizajes” (**Fuente: Matriz de uso de los recursos didácticos - P1**).

A continuación, se analizarán los tipos de recursos didácticos utilizados en las sesiones y se interpretarán las entrevistas para consolidar el análisis respectivo.

2.1.1 Recursos realistas utilizados en las sesiones de aprendizaje

Durante las sesiones de aprendizaje, se observó que las docentes utilizaron los siguientes recursos realistas: cuaderno de estimulación del lenguaje, animales de plástico y máscaras de papel.

Estos recursos se dividen en materiales manufacturados y materiales naturales. Recordando lo comentado por Bernardo (2009) citado por Tello (2017) podemos observar que el cuaderno de estimulación de lenguaje es un recurso realista manufacturado, ya que, ha sido diseñado manualmente por la docente. Este es un cuaderno tamaño A4, la portada tiene la foto del niño al que pertenece y está compuesto por imágenes impresas dispuestas por categorías, como animales, vocales, alimentos, etc. También, dentro del cuaderno se observan indicaciones

para que el niño pueda realizar ejercicios bucofaciales, como abrir y cerrar la boca, abrir la boca y sacar la lengua, sonreír mostrando los dientes, entre otros.

Así también, dentro de la observación participante, se pudo evidenciar que la docente P1 utiliza el cuaderno de estimulación del lenguaje en las asambleas de inicio y cierre del día. Por otro lado, en la entrevista, la docente P1 comentó que el objetivo por el cual usaba el recurso era para que los estudiantes aumenten las palabras de su vocabulario expresivo, puedan desarrollar una correcta pronunciación y comprensión de los objetos que los rodean. Además de ello, comentó que el cuaderno de estimulación también le permite observar a la docente si los niños presentan algún problema de lenguaje. Veamos el ejemplo:

“Si los niños no me dicen nada o solo repiten la información que dicen sus compañeros me doy cuenta que el niño no está desarrollándose de manera correcta en un aspecto cognitivo o de lenguaje, por eso también uso el cuaderno”. **(Fuente: Matriz de uso de los recursos didácticos-P1)**

El cuaderno de estimulación es utilizado por la docente P1, de 2 a 3 veces por semana, sobretodo en actividades literarias o cuando toca desarrollar algún tema en el área de comunicación, pues ella comenta que es uno de los recursos que más utiliza por el siguiente motivo:

“(…) me gusta utilizar estos tipos de recursos, porque con tan solo presentarles y preguntarles, ¿para qué sirve este objeto?, ellos me responden, no hay necesidad que yo agregue más palabras o información. Además, ni bien saco el cuaderno de estimulación y se los muestro, lo niños automáticamente cogen su silla, se sientan en asamblea porque saben los ejercicios que haremos”. **(Fuente: Matriz de uso de los recursos didácticos-P1)**

Lo expresado por la docente P1 nos permite evidenciar lo referido por Escudero (1983), donde comenta que los recursos didácticos son los únicos que pueden establecer una función de apoyo, pues son grandes condensadores de la información y pueden desempeñar una función eficaz y difusora de la misma. Asimismo, nos muestra que el recurso está cumpliendo una función cognitiva, eso quiere decir que la docente al mostrar el recurso didáctico, ya condiciona las operaciones mentales que el niño desarrollará.

Otro punto es que la docente participante P1 comentó que utiliza recurso didáctico solo en el inicio o fin de una sesión porque siente que los ejercicios que implican vocalización los ayuda a concentrarse y por ende a relajarse y bajar revoluciones. Respecto a ello, la docente comenta lo siguiente:

“Me ha funcionado mucho, por ejemplo, gracias a este recurso he podido tener inicios de clase tranquilos y también salidas, que es una de las cosas donde las profesoras más nos complicamos”. **(Fuente: Matriz de uso de los recursos didácticos-P1)**

Con respecto a la segunda docente participante P2 se pudo observar que utilizó dos recursos didácticos realistas, estos eran: animales de plástico y máscaras de papel. Respecto a los primeros recursos, vemos que están diferenciados por categorías, como animales salvajes, insectos, animales domésticos, etc. Y que pertenecen a los materiales manufacturados. En cambio, las máscaras de papel se encuentran dentro de los materiales que son considerados naturales y manufacturados. Al respecto, Bernardo (2009) comenta que los materiales naturales son los que se crean con insumos de la propia naturaleza, y esto se evidencia en el proceso de creación, ya que, los niños habían creado sus máscaras con hojas, frutos secos del jardín, periódico y tempera. En adición a ello, cabe mencionar que la docente P2 había acondicionado un espacio en su salón para que los niños puedan escoger libremente el material con el cual crearían sus máscaras. Acerca de ello, la profesora comenta lo siguiente:

“Normalmente lo que yo hago es presentar los recursos a los niños y los dejo para que ellos los manipulen y descubran que recursos es (...) creo que así motivo al niño para llegar a la comprensión y expresión oral”. **(Fuente: Matriz de uso de los recursos didáctico-P2)**

Lo comentado por la docente P2, nos permite demostrar lo que refiere Rodríguez (2011) acerca de la importancia de motivar al estudiante en el proceso de aprendizaje. Él explica que el ser humano está capacitado para apropiarse e interiorizar la lengua, sin embargo, su desarrollo dependerá de las condiciones y estimulación que le presenten al individuo, por eso, es importante que en el proceso de enseñanza aprendizaje se adecuen los medios didácticos porque así facilitará el proceso comunicativo.

Así también, Marin, Ojeda, Plaza y Rubilar (2017), comentan que, a los tres años, existe la necesidad de que los niños estén en contacto con objetos físicos, ya que el contacto directo y la manipulación de objetos de su entorno ejercen un complejo proceso de razonamiento en donde el sujeto por medio del objeto modifica sus esquemas mentales adaptando los conocimientos adquiridos con los ya conocidos.

Ahora bien, la docente P2 nos comenta que los animales de plástico los utiliza todas las semanas en momento de motivación de la sesión de aprendizaje y en ocasiones en el desarrollo de la misma; y las máscaras de papel lo utiliza al inicio o en el desarrollo de esta, dependiendo del proyecto que trabaje. Por ejemplo, en la semana de observación, la profesora estaba con el proyecto de “La Granja” y es por ese motivo que utilizó las máscaras de animales que los niños habían diseñado. Cabe mencionar, que la docente no utiliza este tipo de recursos realistas en el cierre de la sesión, porque considera que en ese momento los estudiantes necesitan recursos más llamativos e innovadores, como un video, una canción, etc.

2.1.2 Recursos auditivos utilizados en las sesiones de aprendizaje

Durante la observación participativa se evidenció que ambas docentes utilizaban las canciones infantiles como recurso auditivo. Tal y como argumenta Reiser y Gagné (1983) citados por Jiménez y Llitjós (2006) hasta la voz del docente es un recurso didáctico, pues a través de la palabra se interactúa con otras personas, se comprenden órdenes, se incrementan las habilidades comunicativas de los estudiantes y en el caso de las canciones se logra desarrollar el vocabulario comprensivo.

El objetivo principal de la utilización de este recurso, es que los estudiantes aprendan a vocalizar de manera correcta las palabras, aumenten su vocabulario comprensivo y expresivo, y aprendan a utilizar los artículos singulares y plurales, cómo “la”, “el”, “lo”, “los”, etc. Por otro lado, ambas comentaron que utilizan este recurso todos los días de la semana y en todos los momentos de la sesión. La docente participante P1 agregó lo siguiente:

“No hay un momento en específico en el que las canciones sean las protagonistas, porque están inmersas en todo. Además, no me imagino mi vida de

profesora sin cantar porque en todo momento lo hago. Por ejemplo: Al iniciar el día, cantamos; al momento de iniciar el lavado de manos, cantamos; al momento de comenzar con la lonchera, cantamos (...) Los niños aprenden todo con canciones”.

(Fuente: Matriz de uso de los recursos didácticos-P1)

Efectivamente, dentro de la literatura se observa que, estos recursos permiten que la información sea compartida entre los estudiantes y los docentes generando habilidades lingüísticas, y permitiendo desarrollar el vocabulario expresivo y comprensivo. Siguiendo la misma línea de análisis, Estrada y Riaño (2016) comentan que, las canciones contribuyen al desarrollo de la propia inteligencia de los niños. Hacen referencia a la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, quien refiere que, estos recursos ayudan con la mejora de la capacidad memorística y de concentración del estudiante, también al desarrollo motor, en relación al sonido de diferentes objetos y de su propio cuerpo en diferentes espacios y tiempos.

2.1.3 Recursos audiovisuales utilizados en las sesiones de aprendizaje

En las sesiones también se observó similitud de ambas docentes en el uso del proyector de videos, como recurso audiovisual. Esta herramienta es usada para presentar videos interactivos, fotografías, presentaciones PowerPoint, etc. Respecto a la utilidad dentro de las sesiones, la docente participante 1- P1 comentó lo siguiente:

“(...) Algo que me gusta del proyector es que puedo utilizarlo como medio de investigación porque ayuda a que los niños amplíen sus conocimientos buscando cosas, objetos o animales que ellos no conocen. Implementa mucho su aprendizaje”. **(Fuente: Matriz de uso de los recursos didácticos – P1)**

Por otro lado, la docente participante 2 – P2 comentó que ella prefería que los estudiantes interactúen directamente con el proyector de videos, claramente con supervisión; ya que, esto les permitirá conocer un medio innovador y acercarlos a los medios de información actuales. El proceso que la docente realiza con sus estudiantes es el siguiente:

“(…) por ejemplo, después de que yo haya instalado el proyector, la laptop y los demás cables lo que hago es preguntar a los estudiantes para saber si han entendido el tema. Si los estudiantes no han entendido el tema, dejo que por grupos vayan a la laptop y me comenten que es lo que quieren ver para ayudarlos a escribir en el buscador, luego seleccionamos juntos el recurso y lo plasmamos en el proyector de videos para que todos puedan ver el resultado de la búsqueda de información. Creo que este proceso les permite acercarse a una nueva forma de investigar y los ayuda a que se amplíen su conocimiento acerca de un tema en particular, así sea unos minutos”. (*Fuente: Matriz de uso de los recursos didácticos – P2*)

Respecto al procedimiento que realizan ambas docentes, Sánchez (2008), valida la utilización de estos recursos y comenta que los medios audiovisuales, como los proyectores de videos, apoyan a la enseñanza, facilitando una comprensión e interpretación de las ideas más rápidas, basada en la percepción a través de los sentidos. De la misma manera, la Federación de Enseñanza de CC.OO de Andalucía (2011), comenta que el video en sí mismo, es muy útil en la clase y tiene una intención motivadora, ya que, no solo transmite información sistematizada sobre un tema en particular, sino que también “pretende abrir interrogantes, suscitar problemas, despertar el interés de los alumnos, inquietar y generar una dinámica participativa” (p,1).

Por otro lado, este recurso permite la construcción de un conocimiento significativo, porque, utiliza el potencial comunicativo de las imágenes y palabras para transmitir experiencias que estimulen los sentidos y los estilos de aprendizaje que tiene cada estudiante. De acuerdo con la psicología del procesamiento de la información y de la percepción, memoria y atención, la Federación de Enseñanza de CC. OO de Andalucía (2011), refiere que el tiempo medio adecuado donde los estudiantes pueden concebir la imagen real de un concepto, puede ser de 10 a 15 minutos en el nivel primaria, eso nos lleva a replantearnos el tiempo de exposición que puede tener un estudiante en el nivel inicial.

Referente a ello, cabe mencionar que ambas docentes coincidieron en el tiempo de exposición de este tipo de recursos. Este es utilizado 2 veces por semana máximo y por un tiempo aproximado de 10 a 12 minutos. Así también, comentaron

que este tipo de recursos no lo utilizaban al inicio de la sesión de aprendizaje porque los niños podrían perder la concentración por el resto del día, sino lo utilizaban en el desarrollo de la sesión o al final del día, justo al momento de la salida.

2.1.4 Recursos impresos utilizados en las sesiones de aprendizaje

Durante la observación participativa se evidenció que las docentes utilizan las flashcard o tarjetas educativas como parte de sus recursos impresos. La participante P2 presenta el recurso con una imagen referente al tema que quiere trabajar, mientras que la participante P1 presenta tarjetas educativas donde se observa una imagen con su respectivo nombre, debajo de ella. Referente a ello, la profesora –P1 comentó que presenta este tipo de recursos para que los estudiantes puedan comenzar a distinguir las letras que conforman las palabras.

En cuanto al material que lo conforma, los recursos están hechos de cartón, son de tamaño A4 y en ellos se visualizan imágenes en formato real de animales, alimentos, profesiones, etc. Estas tarjetas son llamadas *flashcard* o tarjetas educativas y según lo comentado por las docentes se utilizan para que el niño incorpore palabras nuevas en su vocabulario a nivel expresivo y comprensivo. Al respecto, la docente participante 1 – P1 comenta lo siguiente:

“Al igual que mi cuaderno de estimulación del lenguaje, las *flashcard* son muy útiles en mi día a día, los utilizo principalmente para que los niños aprendan a categorizar, por ejemplo: les coloco en el piso varias tarjetas de animales, ropa y carros, y les doy la consigna de que organicen las tarjetas por familias y les doy un ejemplo. Después que hacen esta tarea, nos sentamos en asamblea y discutimos si está bien el trabajo realizado. Algunas veces si estamos en la categoría de ropa, los niños empiezan a contar el color de su polo favorito o si sus zapatos son nuevos, cosas de su cotidianidad, todo eso ayuda al niño”. (Fuente: *Matriz de uso de los recursos didácticos – P1*)

Respecto a lo comentado Guzman, Lozano, Ruda y Vargas (2015), explican que el aprendizaje que se realiza a través de las imágenes se convierte en una estrategia educativa que facilita la comprensión y el entendimiento del estudiante al momento de adquirir y procesar información. En ese sentido, estos recursos ayudan a que los estudiantes establezcan relaciones en las lecciones que aprenden

continuamente. En relación a ello, Renobell (citado por Guzmán, Lozano, Ruda y Vargas, 2015), refiere que, “la imagen estimula la reflexión, induce a la participación y favorece el establecimiento de asociaciones” (p. 24), eso quiere decir que, las imágenes utilizadas dentro de las tarjetas educativas o *flashcard* suponen un componente de análisis crítico de la realidad para los estudiantes.

En cuanto a la frecuencia utilizada y momento de aprendizaje, se observa diferencias entre ambas docentes. La docente participante 1-P1 refiere que ella utiliza las *flashcard*, de 2 a 3 veces por semana en actividades literarias o que estén vinculadas al área de comunicación. La misma docente hace referencia de que ella prefiere utilizar este tipo de recursos en el inicio y desarrollo de las sesiones, ya que en el cierre los niños no les prestan atención a las tarjetas, a diferencia del cuaderno de estimulación.

Por otro lado, la docente participante 2 –P2 comenta que utiliza el *flash card*, en el desarrollo o cierre de la sesión de aprendizaje y no en el inicio, porque prefiere que los niños inicien su mañana interactuando con sus compañeros, bailando, conversando, etc. Además de ello, cabe mencionar que la docente no utiliza estas tarjetas educativas solo en el área de comunicación, sino que les otorga un contenido aún más flexible para que se puede utilizar en todo momento.

Ambas experiencias nos demuestran que la aplicación de las tarjetas educativas o *flash card* dependerá del criterio y objetivos que tenga el docente respecto a los retos de lenguaje que tiene que desarrollar cada estudiante, pues, fomentar el lenguaje oral a partir de las características particulares de los estudiantes, respondiendo a sus intereses y experiencias, favorecerá su desarrollo y que el niño o niña se adapte, eliminando actitudes de inhibición que pueden repercutir negativamente en su seguridad. (Quispe, 2014).

2.2 Las dimensiones del componente léxico-semántico que se desarrollan a través de los recursos didácticos

A partir del análisis realizado que nos ha ayudado a identificar los tipos de recursos didácticos que utilizan las docentes en las sesiones de aprendizaje se considera que, efectivamente, estos desarrollan gradualmente las dimensiones del componente léxico semántico del lenguaje. Es por ello que, para validar esta

hipótesis se ha puesto a disposición la Tabla N°9, donde se espera demostrar la relación existente entre los recursos didácticos observados y las dimensiones del componente léxico semántico del lenguaje.

TABLA N°9

**DIMENSIONES DEL COMPONENTE LÉXICO SEMÁNTICO DEL LENGUAJE
IDENTIFICADAS EN RELACIÓN CON LOS RECURSOS DIDÁCTICOS
OBSERVADOS**

DIMENSIONES DEL COMPONENTE LÉXICO SEMÁNTICO	INDICADORES	TIPOS DE RECURSOS DIDÁCTICOS			
		Recursos realistas: cuaderno de estimulación del lenguaje, animales de plástico y máscaras de papel	Recursos auditivos: canciones infantiles	Recursos audiovisuales: proyector de videos	Recursos impresos: flashcards o tarjetas educativas
Comprensión auditiva	Presta atención cuando la docente hace uso del recurso didáctico.	SI	SI	SI	SI
	Contesta preguntas de retención, después de utilizar un recurso didáctico. Por ejemplo: Después de escuchar un cuento, contesta	SI	SI	SI	SI

	preguntas de retención realizadas por la docente.				
	Deduce las características de los personajes, personas, animales u objetos que se encuentran en el recurso didáctico	SI	NO	SI	SI
	Ejecuta ordenes simples dispuestas por la docente.	SI	SI	SI	SI
	Respeto turnos al interactuar con sus compañeros o con la docente.	SI	SI	SI	SI
Vocabulario	Identifica nombres de personas, animales, objetos con o sin ayuda visual.	SI	SI	SI	SI
	Identifica la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.	SI	NO	SI	SI
	Menciona nombres de personas, animales, objetos con o sin ayuda visual.	SI	SI	SI	SI

	Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.	SI	NO	SI	SI
Categorías semánticas	Agrupar o clasifica elementos en grupos significativos más fáciles de retener para el estudiante.	SI	NO	NO	SI
	Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.	SI	NO	SI	SI
Términos relacionales	Utiliza relaciones temporales, espaciales y preposiciones de localización para comunicarse.	SI	SI	SI	SI
	Utiliza relaciones físicas para comunicarse.	SI	SI	SI	NO

Fuente: Elaboración propia

A través de la Tabla N°9 observamos los siguientes resultados:

Los indicadores de la comprensión auditiva son facilitados a través de 4 tipos de recursos didácticos que son recursos realistas, auditivos, audiovisuales e impresos. En específico, estos cuatro tipos de recursos didácticos cumplen con los siguientes indicadores: “Presta atención cuando la docente hace uso del recurso didáctico”, “Contesta preguntas de retención, después de utilizar un recurso

didáctico”, “Ejecuta ordenes simples dispuestas por la docente” y “Respeta turnos al interactuar con sus compañeros o con la docente”. Sin embargo, con el indicador “Deduce las características de los personajes, personas, animales u objetos que se encuentran en el recurso didáctico” podemos observar que solo se cumple con los siguientes tipos de recursos: realistas, audiovisuales e impresos, más no con los auditivos.

Cabe señalar que los indicadores de comprensión auditiva se cumplen porque están relacionados con la propuesta didáctica de las docentes observadas, es así que estos resultados pueden variar si se cambia de recurso o contexto.

Por otro lado, respecto a los indicadores propuestos en la dimensión vocabulario comprensivo y expresivo, observamos que son facilitados también por 4 tipos de recursos didácticos, los cuales son: realistas, auditivos, audiovisuales e impresos, en específico con los siguientes indicadores: “Identifica nombres de personas, animales, objetos con o sin ayuda visual” y “Menciona nombres de personas, animales, objetos con o sin ayuda visual”. Por el contrario, con los indicadores “Identifica la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada” y “Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada”, podemos observar que aún no han sido desarrollados por los recursos auditivos observados.

Respecto a la dimensión categorías semánticas, podemos observar que 2 tipos de recursos didácticos: recursos realistas e impresos, han cumplido con los siguientes indicadores: “Agrupa o clasifica elementos en grupos significativos más fáciles de retener para el estudiante” y “Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas”. En cuanto a los recursos audiovisuales se nota una diferencia, ya que, solo cumple con un indicador que es “Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas”. Así también, la diferencia se presenta con los recursos auditivos que demuestran no cumplir con ningún indicador dentro de la dimensión categorías semánticas.

Finalmente, respecto a los indicadores de la dimensión términos relacionales, vemos que los recursos realistas, auditivos y audiovisuales cumplen con todos los indicadores que son: “Utiliza relaciones temporales, espaciales y preposiciones de localización para comunicarse” y “Utiliza relaciones físicas para comunicarse”.

Este resultado nos muestra de manera general los tipos de recursos didácticos que cumplen con los indicadores propuestos para el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje.

2.2.1 La comprensión auditiva en relación con los recursos didácticos

Por medio del análisis podemos evidenciar que, a través de los recursos realistas, como el cuaderno de estimulación del lenguaje, los animales de plástico y las máscaras de papel; el docente puede desarrollar en el niño la comprensión auditiva, que es definida como un proceso mental invisible que involucra la percepción auditiva de signos orales, pues para James (1984) citado por Córdova, Coto y Ramírez (2005), es necesaria la verdadera comprensión auditiva para cualquier otra labor que se desee realizar con el lenguaje.

De igual manera, en la observación participante se pudo evidenciar diversos comportamientos de los estudiantes que validan esta hipótesis, por ejemplo: Cuando la docente participante 1-P1 utilizó el cuaderno de estimulación de lenguaje con los estudiantes, en su mayoría, prestaron atención al recurso, no obstante, se observó que entre los mismos compañeros regulaban su comportamiento, es decir, si los estudiantes veían que un compañero no prestaba atención o gritaba en medio de la clase, le decían que se siente y que preste atención, como se puede apreciar en la siguiente situación:

“Cuando todos los niños se sientan, un estudiante se pone de pie y comienza a correr en todo el salón. Una compañera lo mira y le dice “Siéntate, la miss Dorita está hablando”, otra compañera la mira y continúa diciendo “Siéntate, por favor”.
(Fuente: *Matriz de indicadores de los recursos didácticos P1-CE*)

Este comportamiento, de pedirle a un estudiante que preste atención, era habitual dentro de los niños del salón de clases de la docente participante-P1, porque la docente, sesiones anteriores, les pidió a los niños que presten atención y que entre ellos la ayuden a la profesora si alguien se ponía de pie en medio de la explicación, porque ella está ocupada dando la clase.

A partir de esta interacción se puede evidenciar que los estudiantes ejecutaban órdenes simples dispuestas por la docente y que eran capaces de regular su comportamiento en conjunto. Así también, dentro de la interacción con la

docente podemos observar el cumplimiento del indicador antes mencionado mediante la siguiente situación.

“En asamblea, la docente muestra un ejercicio del cuaderno de estimulación de lenguaje y les dice a los estudiantes: 'Chicos, soplen muy fuerte como el lobo feroz' (mostrando un ejercicio en el cual los niños tenían que soplar tiras de papel crepé pegadas de un solo sentido para descubrir una imagen que estaba pegada en el fondo). Los niños empiezan a soplar y a decir 'Miss, mire' (mostrando a la docente como soplaban las tiras de papel). *(Fuente: Matriz de indicadores de los recursos didácticos P1-CE)*

Por otro lado, en la observación que se realizó a la docente participante 2 – P2 se pudo observar con mayor claridad el cumplimiento del segundo indicador mediante esta interacción.

“En la explicación, la docente pregunta a los estudiantes “¿qué es lo que tengo en mi mano?” – Tres estudiantes alzan la mano y profesora señala a uno de ellos, sin embargo, contesta otro estudiante. Al suceder esto, una niña se pone de pie y dice “No era tu turno”. El niño que había participado, mira a su compañera, se ríe y guarda silencio. (...) la docente al ver esta interacción se pone de pie, se acerca a los acuerdos de convivencia que estaba pegado en la pizarra, lo señala y dice a los estudiantes: “Recuerden que todos tenemos que respetarnos al momento de ...”, en ese momento todos los niños dicen al mismo tiempo “participar”. *(Fuente: Matriz de indicadores de los recursos didácticos P2-M)*

Esta interacción nos demuestra que los estudiantes se encuentran en proceso de respetar los turnos de sus compañeros a la hora de interactuar con la docente, cumpliendo así con el segundo indicador de la dimensión. Respecto a ello, James (1984) citado por Córdova, Coto y Ramírez (2005), refiere que es absolutamente necesario el desarrollo de una verdadera comprensión auditiva para cualquier labor que se realice en el contexto educativo, especialmente para poder hablar, escribir y seguir instrucciones.

Por otro lado, en la observación que se realizó a la docente participante 2 – P2 se pudo evidenciar que los niños logran, de manera inicial, responder preguntas de retención dispuestas por la docente y deducir características de las personas o

animales de los recursos presentados. Veamos la siguiente situación para entender mejor la referencia.

“Los animales de plástico se encuentran en el piso del salón de clases (estos eran animales salvajes) un estudiante se acerca, recoge un elefante y camina hacia la docente y le dice: 'Pregunta, pregunta por favor'. La docente le sonríe al estudiante, mira a la observadora y le dice: 'Es que normalmente, después que exploran con sus compañeros, comenzamos con el ciclo de preguntas. Siempre les pregunto sobre las características que encuentran en los animales, por ejemplo, el color o tamaño'. La docente termina de explicar el comportamiento del niño a la observadora, vuelve a mirar al niño y le formula preguntas sencillas para que deduzca las características del recurso”. *(Fuente: Matriz de indicadores de los recursos didácticos P2-A)*

Ahora bien, respecto a los recursos didácticos auditivos, se pudo evidenciar que los estudiantes de salón de clases de la docente –P2 ejercían las siguientes acciones: ejecutaban órdenes simples, deducían las características de los personajes que se encontraban en el recurso y respondían preguntas de retención que realizaba la docente después de utilizar el recurso. En este caso, la profesora se encontraba en el proyecto de “La Granja” y había adaptado sus canciones infantiles para que todas sigan un mismo eje y contenido. Para entenderlo mejor, veamos la siguiente situación:

“La profesora en medio de la canción les pregunta a los estudiantes “¿y cómo hace la vaca? – todos los estudiantes responden “muuuuu”. La profesora felicita a los estudiantes y continúa con la canción (...) después de terminada la canción, la docente se sienta y les pregunta a los estudiantes, ¿chicos, y se acuerdan como se llama el granjero? – los estudiantes responden “Juancito”, “No, era Juan”, etc. *(Fuente: Matriz de indicadores de los recursos didácticos P2-C)*

Esta situación nos demuestra que los estudiantes se encuentran en proceso de aprendizaje respecto a las dimensiones de la comprensión auditiva. Sin embargo, estos comportamientos por parte de los estudiantes, con los recursos auditivos, no fueron observados con la docente 1-P1, sobretodo con el indicador “Deduce las características de los personajes, personajes, animales y objetos que se encuentran en el recurso didáctico”.

Otro tipo de recurso didáctico que logró cumplir con todos los indicadores de la dimensión comprensión auditiva, fue el audiovisual, y esto se debe a que el contenido reproducido en el proyector de video, permitía que los estudiantes cumplan con las acciones antes mencionadas. En este caso, las docentes proyectaron un cuento infantil que logró mantener la atención de los niños en aproximadamente 4 minutos. Esto demuestra que el cumplimiento de los indicadores de una dimensión está directamente relacionado con el contenido que se muestre en el recurso.

Finalmente, respecto a los recursos impresos, observamos que, se cumplieron con todos los indicadores de la dimensión y que la docente 1 – P1 utiliza las tarjetas educativas o *flashcard* de manera similar a la docente 2-P2. A continuación, se mostrarán situaciones dentro del salón de clases que validen lo expuesto.

“(…) los estudiantes al ver que la docente tenía en sus manos las *flashcard*, se sientan en círculo y se quedan en silencio por unos segundos, esperando que la docente muestre el contenido de cada tarjeta (…) La docente, antes de utilizar el recurso didáctico, recuerda junto con los estudiantes los acuerdos de convivencia, por ejemplo: no hablar cuando otro compañero está participando, respetar la opinión de los demás, etc. Después de eso, la docente muestra las tarjetas y comienza a preguntar a los estudiantes: ¿qué es lo que tengo aquí? (señalando la tarjeta) – A ello, los estudiantes, uno por uno, responden entusiasmados” (Fuente: *Matriz de indicadores de los recursos didácticos P2-FC*)

Por otro lado, la docente 1 – P1, trabajó las *flashcard* de la siguiente manera:

“(…) después que los estudiantes se sientan en círculo, la docente pega en la pared 4 tarjetas que mostraban las siguientes imágenes: una pelota de colores, un helado, una sombrilla, un sol. Luego, señala la primera imagen y pregunta, ¿qué es lo que tengo aquí? – Los estudiantes dan diferentes respuestas: una pelota, una pelota con colorcitos, muchos colores, una pelota de playa, etc. Después de ello, la profesora continúa preguntando: ¿Y esta pelota es grande o pequeña? – Los estudiantes responden: es grandotota, es grande, es pequeñita, etc. (…) La docente realiza 2 preguntas por cada tarjeta: ¿qué es lo que tengo aquí? y ¿es grande o pequeño? Las respuestas las escribe debajo de cada una tarjeta. (…) Al finalizar la actividad,

la docente les pregunta por cada imagen, ¿y donde creen que puedo utilizar este elemento? Con el fin de introducir al proyecto de “La Playa”. *(Fuente: Matriz de indicadores de los recursos didácticos P1-FC)*

A partir de lo comentado podemos evidenciar que los estudiantes prestaron atención a la clase, ejecutaron ordenes simples dispuestas por la docente, respetaron los turnos de sus compañeros, dedujeron características de los animales u objetos que se encontraban en las tarjetas educativas o flashcard, y contestaron preguntas de retención luego de la sesión.

Esto complementa con lo comentado por las docentes en la entrevista, veamos algunos ejemplos respecto al uso de los recursos didácticos en la dimensión de comprensión auditiva.

“Yo creo que los niños si logran identificar las palabras cuando las relacionamos con imágenes, pero para comprender lo que significa cada una, yo tengo que ayudarles (...) con ayuda de los recursos, tengo que encaminar a los niños para que puedan desarrollar de manera óptima la comprensión auditiva, esa es la idea”. *(Fuente: P1-CE)*

“Para que el niño comprenda el significado de una palabra, tiene que pasar por un proceso que empieza en la identificación de las palabras mediante imágenes (...) y para que los estudiantes tengan un aprendizaje significativo, los recursos como tarjetas con imágenes o los videos, me han ayudado mucho. *(Fuente: P2-FC)*

Lo comentado por las docentes, nos afirma lo referido por Rodríguez (2004) quien explica que son los recursos didácticos quienes cumplen, en su mayoría, un rol de guía para los docentes, porque les muestra la ruta más eficiente para el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes en base a las competencias que tiene cada uno.

Respecto al desarrollo de la comprensión auditiva dentro de la práctica educativa, Brown (1980) citado por Córdova, Coto y Ramírez (2005), refiere que esta dimensión es el modo de aprendizaje más eficaz, pues, los estudiantes pasan mayor cantidad de tiempo escuchando y el correcto funcionamiento de esta les permitirá la adquisición correcta de su lengua materna y que desarrollen

exponencialmente su capacidad oral. Si la docente, aumenta recursos didácticos en este proceso de destreza oral, el aprendizaje será aún más significativo.

2.2.2 El vocabulario en relación con los recursos didácticos

Por medio de la observación y análisis podemos evidenciar que, a través de los recursos realistas, el docente puede desarrollar en el estudiante el vocabulario comprensivo o expresivo, entendido como el conjunto de términos lexicales que emplea una persona diariamente y que lo dinamiza con las personas que los rodea, sean familiares, amigos, etc. (Delgado y Barrigüete, 2010)

Comenzando con los recursos realistas observamos que el cuaderno de estimulación, los animales de plástico y las máscaras de papel, en diferentes sesiones, cumplieron con los indicadores de la dimensión. A continuación, veamos algunas situaciones que nos permitirán entender esta idea.

“La docente muestra el cuaderno de lenguaje a los estudiantes y les pregunta, ¿qué es lo que observamos? (mostrando la imagen de un caballo) – Los niños observan la imagen por unos segundos y responden “un caballo”. La profesora continúa preguntando, ¿y cómo hace el caballo? – Los niños responden “así miss, así” (imitando el relincho del caballo) (*Fuente: Matriz de indicadores de los recursos didácticos P1-CE*)

Esta situación nos permite entender, de manera general, el proceso por el cual pasa el niño al momento de adquirir nuevas palabras en su vocabulario. Como hemos leído, los estudiantes antes de cada pregunta que realizaba la docente, se quedaban en silencio observando la imagen, esto nos demuestra el procesamiento de información que realiza el niño cada vez que se le presentan un escenario nuevo. Respecto a este tema, Villacorta (2017), comenta que la comprensión de palabras en los niños anticipa a su reproducción, y se caracteriza por que existen dos tipos de vocabularios que son desarrollados sucesivamente: el vocabulario comprensivo y expresivo, en el que se evalúa el léxico y la cantidad de palabras emitidas por el niño. Dentro de la práctica educativa, este vocabulario es el más notorio al momento de evaluar el vocabulario del estudiante.

Por otro lado, para determinar el análisis del otro indicador veamos el siguiente ejemplo:

“Una estudiante se le acerca a la docente y le pregunta “¿qué es esto?” entregándole una araña de juguete. La docente responde “es una araña, que empieza con la letra ...”. En ese momento la docente se acerca a la pizarra donde se encuentran las vocales, le señala la letra “a” que está pegada en una tarjeta blanca y le pregunta, ¿Qué vocal es? – La estudiante observa la letra por unos segundos y responde “a”. La profesora felicita a la estudiante, y le dice: “Empieza con la letra a”. (Fuente: *Matriz de indicadores de los recursos didácticos P2-A*)

Al igual que el anterior ejemplo, esta situación nos demuestra que los estudiantes se encuentran en el proceso de aprender a identificar y expresar las palabras según sea su característica. Así también, nos deja en claro que el vocabulario, sea comprensivo o expresivo, inicia en las interacciones sociales que los niños tienen con su entorno, pues es aquí donde se les proporciona formas léxicas convencionales para el comienzo de su desarrollo comunicacional.

Respecto a las canciones infantiles, que son los recursos auditivos, observamos que en las sesiones de aprendizaje cumplían con dos de los indicadores pertenecientes a la dimensión de vocabulario, para eso, veamos el siguiente ejemplo.

“En el marco del proyecto “La Granja” la docente cuenta una pieza musical en la cual hablan de los diferentes animales que viven en una granja. Los estudiantes la observan y escuchan atentamente esperando la estrofa en donde enumeran a los animales y los sonidos correspondiente de cada uno (...) llega el momento y los estudiantes comienzan a cantar y a emitir los sonidos de los animales que narra la canción”. (Fuente: *Matriz de indicadores de los recursos didácticos P2-C*)

Esta situación nos permite verificar que los indicadores que se cumplieron son concernientes a identificar y mencionar los nombres de personas, animales, objetos con o sin ayuda visual. Por otro lado, respecto a los indicadores que son referentes a identificar y expresar palabras según la característica, utilidad y categoría escuchada, no se encontraron resultados y esto es porque, al igual que se mencionó con anterioridad, los recursos didácticos están sujetos al contenido y

habilidad que quiere desarrollar la docente en los estudiantes. Por el hecho de no cumplir con todos o ningún indicador; situación vista en la observación de la docente 1-P1; no significa que los recursos didácticos no sean elementales en el proceso educativo.

Respecto a ello, es importante rescatar lo que comenta Quispe (2014) respecto al rol docente en la adquisición de lenguaje en los niños. Refiere que, en un contexto educativo, es el docente quien tiene que tener los objetivos preestablecidos respecto a los retos del lenguaje que quiere desarrollar en cada estudiante, pues, favorecer el desarrollo del lenguaje ofreciendo modelos lingüísticos adecuados dentro de la escuela permite que los niños se adapten a la evolución de cada uno, eliminando actitudes de inhibición que pueden repercutir negativamente en su seguridad.

En relación con el recurso audiovisual, proyector de videos, utilizado por las docentes, podemos observar que cumplen con todos los indicadores dispuestos para el desarrollo del vocabulario comprensivo y expresivo en niños de 3 años. Veamos los siguientes ejemplos de la observación participante.

“(…) en eso la profesora termina de instalar el proyector de videos y desde la pantalla proyecta diversas imágenes de animales de la granja. Un estudiante emocionado se pone de pie y comenta “Miss, ese animal ya lo vimos” – La profesora le pregunta: ¿y qué animal es? El estudiante observa y responde “Una vaca que hace muuu”, otro estudiante también se pone de pie y emite el sonido de una vaca.”
(Fuente: *Matriz de indicadores de los recursos didácticos P2-PV*)

“(…) después de la instalación del proyector de videos, la docente presenta imágenes reales referentes a la playa. Por cada imagen les pregunta a los estudiantes, ¿qué observamos aquí? – Los estudiantes observan la pantalla y responden el nombre y características de cada elemento.”. (Fuente: *Matriz de indicadores de los recursos didácticos P1-PV*)

Ambas situaciones nos demuestran el desarrollo progresivo de los estudiantes referente al vocabulario comprensivo y expresivo. Y también, la importancia de integrar en nuestro proceso de aprendizaje recursos audiovisuales, pues, para Sánchez (2008) este tipo de recursos acercan al estudiante a las nuevas

tecnologías y apoyan la enseñanza, facilitando la comprensión e interpretación de las ideas y el aprendizaje significativo. Por otro lado, para Villacorta (2017), si colocamos nuestra atención y la utilización de los recursos didácticos en la adquisición del vocabulario en los primeros estadios de la educación, el estudiante podrá ampliar su caudal léxico y desarrollar su campo semántico de manera óptima.

Finalmente, respecto a los recursos impresos, que son las *flashcard* o tarjetas educativas, cumplen con todos los indicadores de desarrollo vocabulario comprensivo y expresivo. Es importante resaltar que este tipo de recursos didácticos tuvo alcances similares a los recursos realistas, en específico al cuaderno de estimulación del lenguaje. Respecto a ello, Rodríguez (2011) comenta que el uso de recursos, como láminas pictográficas, tarjetas educativas (o también llamadas *flashcard*) relacionadas con un campo conceptual determinado, donde los dibujos y colores sean llamativos para que el esfuerzo de atención del estudiante sea menor; son útiles porque dentro del campo semántico, ayuda al estudiante a ampliar su caudal léxico, se desarrollan los campos semánticos relacionados con la familia, el cuerpo humano, el colegio, el tiempo, etc.; le ayuda a comprender algunos sustantivos abstractos y campos semánticos adjetivales que giren en torno a los tamaños, sabores, formas, colores y otros calificativos.

En relación a ello, se ha podido evidenciar en las entrevistas, que las docentes se encuentran en la búsqueda continua de recursos didácticos que favorezcan el desarrollo del vocabulario comprensivo y expresivo en los niños. A continuación, observaremos fragmentos de las entrevistas que nos permitirán entender a profundidad lo comentado anteriormente.

“Los recursos que he utilizado siempre han sido estudiados, busco que tengan los mejores acabados, que sean de un excelente material, que el contenido sea bueno y que sean didácticos, es decir, que le genere curiosidad al niño; y hasta el día de hoy me ha funcionado bien. En particular creo que estos recursos han permitido al niño que exprese sus ideas, sentimientos y conocimientos. Además, esta curiosidad que tienen por descubrir al mundo la he usado a mi favor y con eso desarrollo más conceptos y por ende mejoro su vocabulario.” (Fuente: P1-FC)

“Creo que los recursos que he utilizado hasta el día de hoy para diferentes áreas del aprendizaje, han ayudado un montón al vocabulario de mis niños. Siempre

lo que trato es que se pregunten, ¿qué es?, ¿para qué sirve?, ¿cómo puedo utilizarlo? Y desde su curiosidad armar didácticas interesantes”. (Fuente: P2-FC)

Estas opiniones nos permiten conocer el esfuerzo y dedicación que tiene cada una de las docentes respecto a la selección de los recursos didácticos en relación con los componentes léxicos semánticos del lenguaje. Sobre ello, Arenas (2012), comenta que la adquisición del lenguaje es directamente proporcional a las experiencias educativas que vive el niño, a las situaciones sociales concretas y a los intercambios comunicativos que observa en su entorno educativo.

2.2.3 Las categorías semánticas en relación con los recursos didácticos

Continuando con el análisis, podemos evidenciar que, a través de los tres recursos realistas ya mencionados, el docente puede desarrollar la dimensión de categorías semánticas, entendiendo esta como el proceso de agrupar o clasificar elementos en distintas categorías. Respecto a este tema, Torres, Piñeiro, Morenza e Inguanzo (2000) comentan que la categorización es considerada un proceso cognitivo que habilita a los seres humanos a reducir la complejidad y las variaciones de diversas situaciones relacionadas a su contexto, permitiendo que su aprendizaje se realice de manera aún más directa.

A continuación, se presentarán situaciones observadas en las sesiones, de ambas docentes, con el fin de demostrar el cumplimiento de los indicadores en esta dimensión.

“(…) después del trabajo en asamblea, la docente se sienta en el piso del salón (al frente de los niños) y coloca dos “ula ula” y los animales de plástico frente a ella; los animales se encuentran alrededor del espacio, no dentro de los círculos. Les explica que en el “ula ula” de la derecha se tienen que colocar a los animales que, si viven en la granja, y en el “ula ula” de la izquierda a los animales que no viven en la granja. Luego de ello, llama a cada estudiante por su nombre para que se ponga de pie y coloque el animal de plástico en su lugar (...) al finalizar, junto con todos los estudiantes revisa si los animales de plástico que se han colocado en los “ula ula” eran los correctos. Por cada animal, la docente pregunta, ¿el león (nombre del animal) vivirá en una granja? Y así sucesivamente hasta culminar el ejercicio. (Fuente: Matriz de indicadores de los recursos didácticos P2-A)

Si bien es cierto, esta es una actividad liderada por la docente, sin embargo, a lo largo de las observaciones se llegó a evidenciar que los estudiantes por sí mismos agrupaban y clasificaban elementos, en este caso los animales de plástico, por categorías sencillas, como, por ejemplo: los animales que vivían y que no vivían en la granja, los animales que tenían cuatro patas y los que no tenían cuatro patas, etc.

Por otro lado, respecto a la otra categoría se observó la siguiente situación:

“(…) la docente comienza a presentar diversas imágenes del cuaderno de trabajo, como peine, jabón y toalla; los estudiantes reconocen estos elementos porque mencionan el nombre de cada uno. Luego de ello, la docente pregunta, ¿y donde encuentro los objetos que les acabo mostrar? (manteniendo el cuaderno de estimulación cerrado). Los niños la observan y después de unos segundos, responde: baño, ducha, tina, en el agua, etc. (...) la docente continúa con el ejercicio y muestra imágenes que pertenecen a distintas categorías, como útiles de aseo, animales, comida, etc. (Fuente: *Matriz de indicadores de los recursos didácticos P1-CE*)

Esta situación observada, nos permite entender cómo se desarrolla el indicador “Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas” dentro de la sesión de aprendizaje. Además de ello, es importante mencionar que, los estudiantes cuando jugaban por sectores con el cuaderno de estimulación, podían reconocer por sí solos algunos nombres de las categorías a la cual pertenece cada elemento. Respecto a este tema, Martínez, (1998 citado por Arenas, 2021, p.31) comenta que, en estos escenarios, los estudiantes mantienen activa la capacidad de analizar y abstraer el significado de un término a partir de un contexto dado, permitiendo así que se desarrolle a mayor profundidad las categorías semánticas.

En cuanto a los recursos auditivos, podemos evidenciar en la Tabla N°9 que ningún indicador de la dimensión categorías semánticas se cumplió, y esto se debe a que los contenidos de las canciones infantiles utilizadas por las docentes no generaban un espacio para desarrollar esta dimensión.

Por otro lado, en relación con los recursos audiovisuales, se pudo observar que el contenido colocado en el proyector de video generaba en los estudiantes la capacidad de expresar la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas, mas no, les permitía agrupar o clasificar los elementos en grupos significativos. Cabe mencionar que, el indicador: Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas, se cumple siempre y cuando las palabras estén acompañadas por imágenes reales, como lo observaremos en el siguiente ejemplo:

“(…) la docente desde el proyector de videos muestra diferentes imágenes de animales, como caballos, gallinas, patos, entre otros. Los estudiantes reconocen el tipo de animal que se le presenta y uno de ellos, comenta “Él caballo vive en la granja”, otro se pone de pie y también comenta “Esos son patos y viven en la granja”. La docente los felicita (...) y al finalizar la exposición, les pregunta a los estudiantes, ¿dónde viven los animales que hemos visto el día de hoy? – A lo que todos responden “Granja, miss” *(Fuente: Matriz de indicadores de los recursos didácticos P2-PV)*

Finalmente, observamos que los recursos impresos dispuestos por ambas docentes cumplen con los dos indicadores de la dimensión y se utilizan de manera similar. Esto se evidenciará en los relatos de las siguientes situaciones:

“(…) los estudiantes se colocan en círculo para mirar a la docente. La misma, saca los flashcard de un sobre y los muestra a los estudiantes preguntando, ¿qué tenemos aquí?, cada estudiante responde. Cuando la docente termina de mostrar imágenes de una misma categoría, les pregunta, ¿y estos elementos (nombre del objeto) que son? Los niños la observan y se quedan callados por varios segundos. Al ver esto, la docente vuelve a preguntar y les ayuda con una parte de la respuesta.” *(Fuente: Matriz de indicadores de los recursos didácticos P1-FC)*

“(…) la docente se coloca frente a sus estudiantes, coloca dos círculos frente a ella y les comenta que en el círculo de la derecha se colocarán los animales que viven en la granja y en la izquierda los que no viven en la granja. Luego de ello, les muestra las tarjetas educativas o flashcard, y comienza a realizar preguntas a los estudiantes acerca de cómo clasificar los elementos. Por ejemplo, les muestra la imagen de un caballo y les pregunta, ¿dónde irá el caballo? – los estudiantes

responden: eso va en los animales que viven en la granja.” (Fuente: Matriz de indicadores de los recursos didácticos P2-FC)

Si nos percatamos la estrategia que ha usado la docente 2-P2 es la misma cuando trabajó con los recursos realistas, la única diferencia es que cambió los recursos didácticos que utilizaba.

En relación con las entrevistas realizadas podemos evidenciar que a pesar que los estudiantes puedan expresar la categoría a la cual pertenece un elemento, esta dimensión es una de las más complejas para los niños, ya que los mismos tienen que poner en práctica procesos mentales superiores. Veamos el siguiente fragmento de la entrevista:

“Cuando empezaron el año escolar, los chicos no sabían ni siquiera como se llamaban los animales, ha sido un proceso bien largo de repetición y explicación, pero ahora, me siento feliz porque ya pueden clasificar en categorías sencillas y eso los ayudará mucho no solo en el área de comunicación, sino también en el área de matemática.” (Fuente: P1-FC)

“(…) para que los niños realmente aprendan a categorizar necesitan de material concreto. Es necesario que ellos puedan tocar, oler, mirar porque así el aprendizaje ya no es abstracto, sino todo lo contrario.” (Fuente: P2-FC)

Lo comentado por las docentes se confirma con lo dicho por Giménez de la Peña (2003) citado por Rodríguez (2011), que explican que, entre la edad de tres y cinco años, trabajar el campo semántico facilita al niño al reconocimiento de los objetos, lo ayuda a asociar las unidades léxicas con el contexto comunicativo y al procesamiento de las palabras.

2.2.4 Los términos relacionales en relación con los recursos didácticos

Respecto al punto, se observa que los cuatro tipos de recursos didácticos anteriormente mencionados cumplen con los dos indicadores de la dimensión términos relacionales, que para Owens (2003) la adquisición de esta supone un proceso complicado, pues, está influenciado por la complejidad sintáctica, la frecuencia de utilización por parte de los adultos acompañantes y el concepto cognitivo de cada estudiante. Teniendo en cuenta ello, es importante mencionar que

a partir de las observaciones los estudiantes aún se encuentran en un proceso de inicio.

En relación a los tres recursos realistas, observamos que los estudiantes se encuentran en proceso de inicio respecto a los indicadores: Utiliza relaciones temporales, espaciales y preposiciones de localización para comunicarse, y utiliza relaciones físicas para comunicarse. Las interacciones que nos permitirán evidenciar estos comportamientos, las veremos a continuación.

“(…) la docente mientras les muestra a los estudiantes imágenes reales de animales con el cuaderno de estimulación, les pregunta sus características, como el color del animal, cantidad de patas, orejas, ojos, etc. En eso, un estudiante se pone de pie y dice “Miss, el león en grande”, la profesora le responde “Si tienes razón, es muy grande y tiene 4 patas (...), la docente termina de dar las características del león y cambia de página. Cuando sucede el cambio, otro niño se pone de pie y comenta “Miss, y el ratón es pequeño”, la profesora le responde y continúa explicando las características del animal.” *(Fuente: Matriz de indicadores de los recursos didácticos P1-CE)*

Estos comentarios realizados por los estudiantes, nos permite verificar la existencia del desarrollo de las relaciones físicas que están construyendo los niños del salón. A esto se le suma lo comentado por la docente 1-P1 en la entrevista, ella refiere que el niño comprende mejor este tema, si le mostráramos objetos concretos o imágenes reales de los elementos a trabajar, porque eso le permitía construir mentalmente las imágenes y ser capaz de entender las relaciones físicas existentes. Esta afirmación, nos permite contrastar lo que comenta Owens (2003), respecto a las relaciones físicas. Dice que, el aprendizaje de estas dimensiones dependerá a gran medida de la acumulación de ejemplos concretos y términos descriptivos que se le brinde al niño. Por ejemplo: un niño de dos años, puede ser capaz de entender grande y pequeño cuando compara el tamaño de dos objetos singulares, sin embargo, será más difícil para ellos comprenderlo a partir de una imagen mental, es por ello, que los recursos didácticos en este proceso cobran mayor interés.

En cuanto a las preposiciones de localización se observó con la docente 2-P2 que algunos de sus estudiantes, al momento de jugar con los animales de

plástico, utilizaban conceptos espaciales, como arriba, abajo y dentro; evidenciando el desarrollo de su proceso de aprendizaje.

Ahora bien, con los recursos auditivos, se observó que en ambos casos los estudiantes comprendían mejor los términos temporales, espaciales y relaciones físicas, esto se debía a que el contenido de las canciones daba pie a la comprensión de estos términos. Veamos a continuación algunas situaciones que evidencia lo comentado.

“Al momento de iniciar el día, la docente comienza con una canción para que los estudiantes se muevan. En esta canción, los estudiantes tienen que imitar lo que dice la letra, por ejemplo: cuando dice “qué grande soy”, los niños deben abrir los brazos y cuando dice “qué fuerte soy” los niños deben flexionar sus antebrazos hacia arriba como símbolo de fuerza (...) la profesora canta la canción dos veces, en la primera ella realiza los movimientos y en la segunda, deja que los niños realicen sus propios movimientos. (Fuente: *Matriz de indicadores de los recursos didácticos P1-C*)

Cabe mencionar que, los niños evidenciaban conocer sobre estas relaciones físicas cuando cantaban solos la canción porque realizaban comentarios como “miss, soy muy grande” o “soy fuerte” (cargando su silla). En cuanto al otro indicador, observamos que la docente 2-P2 en las canciones de bienvenida también utilizaba preposiciones de localización como arriba, abajo y afuera, permitiendo que los estudiantes vayan desarrollando su capacidad para dimensionar su percepción.

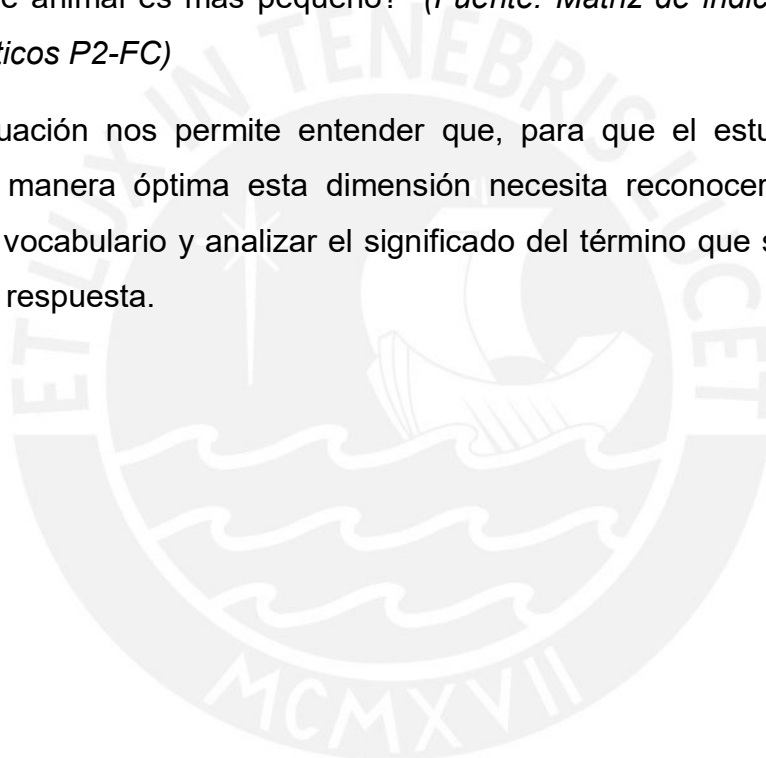
Los recursos audiovisuales tuvieron un desarrollo similar a los recursos auditivos, pues, ambas docentes, en el proceso de observación, los utilizaron para proyectar videos y canciones que desarrollaban en el estudiante estas relaciones físicas y preposiciones de localización. Cabe resaltar que las relaciones físicas en las que se centraron las docentes fueron: grande/pequeño y fuerte/débil; y las preposiciones de localización que fueron desarrolladas fueron: arriba, abajo, fuera, rápido y lento.

Finalmente, respecto a los recursos impresos, podemos observar en la Tabla N°9 que se logró desarrollar solo el primer indicador que determina la utilización de relaciones temporales, espaciales y preposiciones de localización. En este punto,

es importante mencionar que, las flashcard o las tarjetas educativas a pesar de tener otro contenido, fueron desarrolladas de igual manera que el cuaderno de lenguaje de estimulación. A continuación, observaremos la interacción de los estudiantes con este tipo de recurso.

“(…) la docente 2-P2 utiliza las flashcard de animales de la granja y mientras va comentando junto con los estudiantes las características que tiene cada uno de ellos, en ocasiones ella pregunta, ¿este animal es grande o pequeño? (…) Así también, cada vez que presenta dos imágenes de animales que tienen una diferencia de tamaño notoria, les pregunta a los estudiantes, ¿y qué animal es más grande? o ¿qué animal es más pequeño?” (Fuente: *Matriz de indicadores de los recursos didácticos P2-FC*)

Esta situación nos permite entender que, para que el estudiante pueda desarrollar de manera óptima esta dimensión necesita reconocer su contexto, comprender el vocabulario y analizar el significado del término que se le presenta para llegar a la respuesta.



CONCLUSIONES

- A partir de los resultados obtenidos, se puede decir que los cuatro tipos de recursos didácticos que principalmente emplean las docentes son recursos realistas, auditivos audiovisuales e impresos. Ello debido a que consideran que estos permiten el desarrollo óptimo del componente léxico semántico del lenguaje.
- En el proceso, las docentes han logrado reconocer la tipología de los recursos didácticos, cuáles son sus funciones y cuáles son las características de cada uno según su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje. También han logrado planificar estratégicamente sus sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta el tipo de recurso didáctico que pueden utilizar para potenciar el aprendizaje de los estudiantes en el área de lenguaje.
- Teniendo en cuenta las observaciones realizadas, los recursos realistas y los recursos impresos han sido desarrollados en su mayoría al inicio y cierre de la sesión de aprendizaje. Por el contrario, los recursos auditivos se han desarrollado en todo momento (inicio, desarrollo y cierre) de las sesiones y en cuanto a los recursos audiovisuales han optado por utilizarlo solo en el desarrollo y cierre de las mismas.
- Para determinar el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en niños de 3 años, se han utilizado las dimensiones de comprensión auditiva, vocabulario, categorías semánticas y término relacionales. Cada uno de ellos cuenta con indicadores que se establecen en comportamientos observables en los estudiantes, pues su elaboración implicó la búsqueda de literatura especializada.
- La comprensión auditiva es considerada un componente fundamental para la destreza auditiva, pues la correcta adquisición permitirá que los estudiantes desarrollen de manera exponencial su capacidad oral, permitiendo así el desarrollo de habilidades como leer y escribir. En ese sentido, se pudo identificar

que los recursos didácticos que lograron cumplir con los indicadores de la comprensión auditiva, han sido los recursos realistas, audiovisuales e impresos. Respecto a los recursos auditivos es importante mencionar que no cumplió con un indicador en el que implica la deducción de las características de los personajes, personajes, animales u objetos que se encuentran en el recurso didáctico.

- El vocabulario se determina en las relaciones sociales que mantiene el niño con su contexto inmediato, pues este le proporciona formas léxicas convencionales para el comienzo de su desarrollo comunicacional. En este sentido, los recursos que cumplieron con el desarrollo de los indicadores fueron los recursos realistas, audiovisuales e impresos.
- La categorización es importante en el lenguaje infantil pues permite que los estudiantes reduzcan la complejidad y las variaciones del ambiente en el que viven. En este sentido, las categorías semánticas se relacionan directamente con la naturaleza de los objetos, y enmarca la forma en como los estudiantes se relacionan y comportan unos con otros. En ese marco, los recursos que lograron evidenciar el total de los indicadores son los recursos realistas e impresos.
- El desarrollo de los términos relacionales es considerado uno de los más difíciles, porque está influenciado por la complejidad sintáctica y el estudiante necesita desarrollar procesos mentales superiores para su correcto aprendizaje, sin embargo, la docente puede comenzar con el desarrollo de esta dimensión desde lo básico, con la enseñanza de conceptos espaciales, como arriba, abajo y fuera. En este sentido, los recursos que evidenciaron el cumplimiento total de los indicadores son los realistas, auditivos y audiovisuales.
- El análisis de los recursos didácticos y su relación con el componente léxico semántico del lenguaje va más allá de conocer y evidenciar la tipología de los recursos, sino comienza en la preocupación del docente en cómo desarrollar de manera significativa el conocimiento del vocabulario de una lengua, la capacidad de usarlo y la capacidad de analizar el significado de un término a

partir de un contexto dado. En ese sentido, los recursos didácticos se convierten en ejes vertebrales de la enseñanza de la lengua por su flexibilidad pedagógica y demás características que permiten el desarrollo comunicacional del estudiante.

- Al comparar los casos, se pudo encontrar muchas similitudes respecto al tipo de recursos didácticos que utilizan las docentes, sin embargo, el contenido del mismo variaba según la metodología que tenía la docente o el proyecto en el que se encontraba.
- Finalmente, se puede decir que el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje no es un proceso fácil, pues requiere de tiempo, conocimiento y experiencia por parte de las docentes. Sin embargo, el llevarlo a cabo va a permitir que el estudiante desarrolle un nivel madurativo lingüístico mayor y dominio léxico óptimo.
- Como una limitación de la investigación se debe agregar que el grupo de docentes que participaron tenían basto conocimiento en desarrollar estrategias para el componente léxico semántico en el estudiante. Ello puede llevar a que, posiblemente la experiencia de las docentes las lleve a una mayor tendencia de percibir esta investigación como algo primario. Lamentablemente, por la premura del tiempo no se logró contactar con más docentes para realizar el estudio y así contar con más participantes para corroborar coincidencias o similitudes.

RECOMENDACIONES

- Se sugiere que, desde la teoría, el centro educativo siga profundizando en la conceptualización de los tipos de recursos didácticos, que puedan usarse de manera remota como presencial, con el fin de facilitar el desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en los niños del nivel inicial y en cualquier contexto en el que se encuentre.
- Se recomienda que, con la información obtenida acerca de los tipos de recursos didácticos poder crear un compendio para las docentes en donde se coloque las características de los recursos, los tipos que existen y recomendaciones de cómo usarlos según el momento de la sesión de aprendizaje.
- Incluir y precisar en las planificaciones didácticas de las docentes el uso de los distintos tipos de recursos didácticos, con el fin de adaptar los aprendizajes a las capacidades y habilidades que presenta cada estudiante.
- Adaptar las sesiones de aprendizaje para que respondan a los indicadores de cada dimensión del componente léxico semántico del lenguaje.
- Crear por cada componente del lenguaje, como la sintaxis, morfología, fonología, semántica o pragmática, una lista de cotejo/instrumento que permita evidenciar el desarrollo del estudiante mediante conductas observables. Teniendo en cuenta que, esta cambiará según la edad del estudiante.
- Para futuras investigaciones, se sugiere investigar acerca de los tipos de recursos didácticos utilizados en niños de 5 años y también buscar qué tipos de recursos didácticos son idóneos para niños con necesidades educativas especiales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Área, M. (2009). *Introducción a la Tecnología Educativa*. España: ULL. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3889622>
- Arenas, E. (2012). *Desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3,4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, San Miguel
- Astudillo, A., Collazos, L., Insuasty, A., López, L., Rivas, J., & Velasco, M. (2018). *Características del nivel semántico del lenguaje en niños de 37 a 47 meses de edad posterior al uso del software EPI 2018*. (Tesis de pregrado). Universidad de Cauca, Colombia.
- Avendaño, F. C. & Miretti, M. L. (2006). *El desarrollo de la lengua oral en el aula: Estrategias para enseñar a escuchar y hablar*. Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Balcázar, Gonzáles-Arratia, Gurrola y Moysén, A. (2006). *Investigación cualitativa*. Estado de México, México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Ballesta, P. J. (2011). Los medios en la enseñanza. En M. L. Sevillano. (Ed.), *Medios, recursos didácticos y tecnología educativa*. (pp. 63 - 82). Madrid, España: Pearson Education. 66
- Bisquerra, R. (1989). *Metodología de la investigación educativa*. Barcelona: CEAC.
- Cauas, D. (2016). *Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación*. Recuperado de: <https://cutt.ly/Lmzy6OV>
- Carrasco, E. (2015). *Nivel de vocabulario receptivo en niños de 4 y 5 años de centros educativos estatales y privados del distrito de Surquillo* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, San Miguel
- Carrera, F. S. (2012). *Comunicar 2.0: El arte de comunicar bien en el siglo XXI*. Portugal: Bresca (Profit editorial).
- Cerrón, R., W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la ciencia*. (9), 2-8.

- Cruz, V., E. (2005). *Los medios audiovisuales como herramienta didáctica en la educación preescolar*. (Tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, Ecatepec, México.
- Córdova, P., Coto, R., y Salas, M. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Revista electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, (5), 2-17
- Chumpitaz, N. (2018). *Me divierto creando e imaginando: Incrementando vocabulario en niños de tres años en la IEI 0057 SMP*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, San Miguel
- Escudero, M. (2017). *Recursos para la estimulación del lenguaje en el segundo ciclo de educación infantil*. (Tesis de fin de grado). Universidad de Valladolid, España.
- Estrada, T. A. (2016). *Las canciones infantiles como herramienta en la etapa (0-6) años*. (Curso académico). Universidad de Cantabria, España.
- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2011). El uso didáctico del video. *Revista Digital para profesionales de la enseñanza*. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8279.pdf>
- Fernández, A., & Quintero, P. (2002). *Desarrollo de la competencia semántica a través de la música en niños de básica primaria*. (Tesis de pregrado). Universidad de la Sabana, Colombia.
- Frutos, S. J. (2014). Recursos y materiales didácticos específicos del área de educación física. clasificación y características que han de tener en función de la actividad física para las que se han de utilizar. utilización de los recursos de la comunidad. *Preparadores de oposiciones*, (7), 1-20. Recuperado de: <https://www.preparadores.eu/temamuestra/Maestros/EF.pdf>
- Gómez, P. I. y Ayllón, B. M. (2014). *¿Por qué es importante un buen desarrollo del lenguaje oral?* *Didac* (63), 33-39
- Guzmán, Z., Lozano, A., Ruda, V., & Vargas, L. (2015). *Imágenes como recurso pedagógico para la enseñanza de vocabulario en inglés en estudiantes de primaria del colegio Francisco de Paula Santander IED* (tesis de pregrado). Universidad de la Salle, Colombia.

- Hernández, R; Fernández, C & Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación. Sexta edición*. México: Mc Graw Hill.
- Livari, N; Sharma, S & Ventä-Olkkonen, L. (2020). Digital transformation of everyday life – How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care?. *Elsevier*, 55, 1-6
- López, M. (2014). *Los medios didácticos como facilitadores del aprendizaje* (Tesina de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Marín, S., Ojeda, P., Plaza, C., & Rubilar, M. (2017). *Promover la importancia del uso de material concreto en primer ciclo básico* (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Ministerio de Educación. (2013). *Rutas del aprendizaje: Fascículo para la gestión de los aprendizajes en las instituciones educativas*. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/fasciculo_general_gestion_de_aprendizajes.pdf
- Moreno, H. I. (2004). La utilización de medios y recursos didácticos en el aula. *Departamento de didáctica y organización escolar*, (1), 1-14
- Muñiz, M. (2010). Estudios de caso en la investigación cualitativa. *División de Estudios de Posgrado Universidad Autónoma de Nuevo León*. (1) 1-8.
- Núñez, P., & Barrigüete, C. (2010). Competencia léxica y competencia comunicativa: Bases para el diseño de programas didácticos en la educación escolar. *Lenguaje y Textos*, 23, 91-97.
- Ovando, M., R. (2009). *Importancia de las habilidades comunicativas en el preescolar: lenguaje oral y escrito*. (Proyecto de Intervención pedagógica). Unidad Pedagógica Nacional N° 094. D.F. Centro, México
- Owens, Jr. R. (2007). *Desarrollo del Lenguaje*. Murcia, España: Pearson.
- O'Grady, W., & Benítez, B. A. (2010). *Como aprenden los niños el lenguaje*. Tres Cantos Madrid: Akal.

- Papalia, D., Olds, S., y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia*. D.F, México: McGraw-Hill
- Paredes, K., & Quiñones, S. (2014). *El vocabulario expresivo y comprensivo en niño varones y mujeres de seis a nueve años de edad de instituciones educativas estatales y privadas de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, San Miguel
- Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Social Research Sozialforschung*, 6, 1-32
- Quispe, F. (2014). *Efectos del programa "Juegos lingüísticos" para mejorar el desempeño semántico en los niños de 5 años de una institución educativa del Distrito de Villa el Salvador - Ugel 01*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, San Miguel
- Real Academia Española. (2018). *Diccionario de la lengua española. Recurso*. [versión electrónica]. España. URL: <http://dle.rae.es/?id=VXlxWFW>
- Rodríguez, N. A. (2011). La enseñanza del vocabulario: la semántica idiomática en el aula. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 23, 195-225.
- Rojas, C. W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la ciencia*. (9) 1-8
- Sarmiento, M. (2004). *La enseñanza de las Matemáticas y las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación* (tesis doctoral). Universitat Rovira I Virgili, España.
- Sánchez, M. M. A. (2008). *Diseño de medios y recursos didácticos*. México: Limusa.
- San Martín, A. (1991). *La organización escolar*. Cuadernos de pedagogía. En M. Área, A. Parcerisa & J. Rodríguez (coords.) (2011). *Materiales y recursos didácticos en contextos comunitarios*. (pp.16).
- Tello, O. M. (2017). *El uso de los Recursos Didácticos utilizados por los docentes del CEBE FAP OMG en la enseñanza de habilidades comunicativas a los niños con Trastorno del Espectro Autista en el área de Comunicación*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, San Miguel.

- Torres, R., Piñeiro, A., Morenza, L., y Inguanzo, G. (2000). Estudio de seis categorías semánticas en niños pequeños. *Revista Cubana de Psicología*, (17), 106-113
- Troncoso, C., & Daniele, E. (2003). Las entrevistas semiestructuradas como instrumentos de recolección de datos: una aplicación en el campo de las ciencias naturales. En Universidad Católica de Córdoba. (Ed.), *Anuario Digital de Investigación Educativa* (543-555). Córdoba, Argentina: EDUCC.
- Vargas, C. E. (2015). Las funciones del lenguaje de Jakobson en la titulación deportiva: Estudio Estilístico de la Nación y la Extra. *Revista de Filología y Linguística de la Universidad de Costa Rica*, (41), 143-156
- Vargas, J. I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Centro de Investigación y Docencia en Educación*, (3), 119-139
- Villacorta, A. (2017). *Estudio comparativo del desarrollo del vocabulario comprensivo y expresivo en niños y niñas de 6 a 8 años de edad en dos instituciones educativas de Lima y Tarapoto*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, San Miguel
- Williamson, B; Eynon, R & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45:2, 107-114. DOI: 10.1080/17439884.2020.1761641



ANEXOS

ANEXO 1

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA DESTINADA A LOS DOCENTES

El uso de los recursos didácticos y su relación con el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años de una institución educativa pública de nivel inicial.

Guía de la entrevista

Objetivo: Este instrumento tiene como objetivo conocer brevemente las percepciones de las docentes acerca del desarrollo del componente léxico semántico del lenguaje en los recursos didácticos utilizados en sus sesiones de aprendizaje.

Fecha:

Hora:

Lugar:

Entrevistador:

Entrevistado:

Recurso didáctico observado:

Introducción: Descripción general del proyecto (propósito, participantes elegidos, motivo por el cual fueron seleccionados, utilización de los datos).

DIMENSIONES DEL COMPONENTE LÉXICO SEMÁNTICO DEL LENGUAJE	PREGUNTAS
	1. ¿El recurso didáctico utilizado influye en el desarrollo del componente léxico semántico en los estudiantes de su salón?

Descripción general de la utilización de los recursos didácticos	2. ¿En qué momento de la sesión de aprendizaje utiliza el recurso didáctico utilizado?, ¿Por qué?
	3. ¿Con qué frecuencia (cantidad de días en la semana) utiliza el recurso didáctico?, ¿por qué?
	4. ¿Cuál es su objetivo para desarrollar el recurso didáctico en las sesiones de aprendizaje?
Comprensión auditiva	5. ¿Cree que el recurso didáctico utilizado permite que los estudiantes comprendan el contenido del mismo?, ¿cómo?
Vocabulario	6. ¿El recurso didáctico observado desarrolla el vocabulario (comprensivo/ expresivo) en los niños?, ¿Cómo?
Categorías semánticas	7. ¿El recurso didáctico utilizado permite que los estudiantes puedan nombrar o agrupar distintos elementos de una categoría? Mencionar ejemplos.
Términos relacionales	8. ¿El recurso didáctico permite al estudiante utilizar preposiciones de localización o diferencias físicas?, ¿Cómo?

ANEXO 2

FICHA DE OBSERVACIÓN

El uso de los recursos didácticos y su relación con el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años de una institución educativa pública de nivel inicial.

Guía de observación

Objetivo: Este instrumento presenta como objetivo registrar cómo se desarrolla el componente léxico semántico del lenguaje en la utilización de los recursos didácticos.

N° de observación:

Duración:

Recurso didáctico utilizado:

Descripción de la utilización del recurso didáctico:

I. Comprensión auditiva

	Descripción	Situación observada
	Presta atención cuando la docente hace uso del recurso didáctico.	
	Contesta preguntas de retención, después de utilizar un recurso didáctico. Por ejemplo: Después de escuchar un cuento, contesta preguntas de retención realizadas por la docente.	

Comprensión auditiva	Deduce las características de los personajes, personas, animales u objetos que se encuentran en el recurso didáctico.	
	Ejecuta ordenes simples dispuestas por la docente.	
	Respetar turnos al interactuar con sus compañeros o con la docente.	

II. Vocabulario

	Descripción	Situación observada
Vocabulario comprensivo	Identifica nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.	
	Identifica la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.	
Vocabulario expresivo	Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.	
	Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.	

III. Categorías semánticas

Indicadores	Situación observada
Agrupar o clasifica elementos en grupos significativos más fáciles de retener para el estudiante.	
Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.	

IV. Términos relacionales

Indicadores	Descripción	Situación observada
Utiliza relaciones temporales, espaciales y preposiciones de localización para comunicarse.	El niño al comunicarse utiliza preposiciones de orientación como <i>en, sobre – arriba, encima- debajo, dentro – fuera, y cerca.</i>	
Utiliza relaciones físicas para comunicarse.	El niño al comunicarse utiliza términos, como duro/blanco, grande/pequeño, alto/bajo y largo/corto.	

ANEXO 3

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Estimado/a participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por Angela Coronado Chancafe, estudiante de la especialidad de Educación inicial de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la docente Rocio Espinel Cuba. La investigación es denominada: “El uso de los recursos didácticos y su relación con el desarrollo del componente léxico-semántico del lenguaje en niños de 3 años de una institución educativa pública de nivel inicial del distrito de Pueblo Libre”.

La presente investigación aplicará dos instrumentos de investigación. El primer instrumento es una guía de observación no participante que se desarrollará junto con la aplicación de su sesión de aprendizaje y el segundo instrumento es una entrevista semiestructurada. Si usted accede a participar en esta entrevista, se le solicitará responder diversas preguntas sobre el uso de recursos didácticos en relación con el componente léxico semántico del lenguaje, lo que tomará aproximadamente entre 20 y 30 minutos.

La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de una tesis. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar la conversación. La grabación y las notas de las entrevistas serán almacenadas únicamente por la investigadora en su computadora personal por un periodo de dos años, luego de haber publicado la investigación, y solamente ella y su asesora tendrán acceso a la misma. Al finalizar este periodo, la información será borrada.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, le enviaremos un informe con los resultados de la tesis a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: angela.coronado@pucp.pe o al número 990876715. Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera (*marcar una de las siguientes opciones*):

	Declarada , es decir, que en la tesis se hará referencia expresa de mi nombre.
	Confidencial , es decir, que en la tesis no se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y la tesista utilizará un código de identificación o pseudónimo.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del (de la) participante	Firma	Fecha
--	-------	-------

Correo electrónico del participante:

Nombre del Investigador responsable	Firma	Fecha
-------------------------------------	-------	-------

ANEXO 4: MATRIZ DE LOS RECURSOS DIDÁCTICOS

TIPO DE RECURSO DIDÁCTICO	¿Qué recursos?	¿Cómo es?	Objetivo	¿Cómo lo utilizan?	Frecuencia (cantidad de días a la semana)	Momento de la sesión en la que se aplica	Indicador 1: Presta atención cuando la docente hace uso del recurso didáctico.	Indicador 2: Contesta preguntas de retención, después de utilizar un recurso didáctico.	Indicador 3: Deduce las características de los personajes, personas, animales u objetos que se encuentran en el recurso didáctico.	Indicador 4: Ejecuta órdenes simples dadas por la docente.	Indicador 5: Respeta turnos al interactuar con sus compañeros o con la docente.	Indicador 6: Identifica nombres de personas, animales, objetos con o sin ayuda visual.	Indicador 7: Identifica la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.	Indicador 8: Menciona nombres de personas, animales, objetos con o sin ayuda visual.	Indicador 9: Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.	Indicador 10: Agrupa o clasifica elementos en grupos significativos más fáciles de retener para el estudiante.	Indicador 11: Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.	Indicador 12: Utiliza relaciones temporales, espaciales y preposiciones de localización para comunicarse: El niño al comunicarse utiliza preposiciones de orientación como en, sobre – arriba, encima- debajo, dentro – fuera, y cerca.	Indicador 13: Utiliza relaciones físicas para comunicarse: El niño al comunicarse utiliza términos, como duro/blanco, grande/pequeño, alto/bajo y largo/corto.	
RECURSOS REALISTAS	CUADERNO DE ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE																			
	ANIMALES DE PLÁSTICO																			
	MASCARAS DE PAPEL																			
RECURSOS AUDITIVOS	CANCIONES																			
RECURSOS AUDIOVISUALES	PROYECTOR DE VIDEOS																			
RECURSOS IMPRESOS	FLASH CARDS																			