

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**EFFECTOS 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 para optar el grado de Magíster en Fonoaudiología con mención en
trastornos del lenguaje en niños y adolescentes

Flor Quispe Román

Asesores:

Dr. Mario Bulnes Bedón

Mg. Jacqueline Villena Mayorca

Jurados:

Mg. Asunción Gastañeta Carrillo de Albornoz

Mg. Zandy Chávez Gálvez

Lima - Perú

2014

AGRADECIMIENTO

A la prestigiosa Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú, a las autoridades del Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje, por la excelente plana docente y enseñanza impartida. Asimismo, y de manera muy especial, a los asesores Dr. Mario Bulnes Bedón y la Mg. Jacqueline Villena Mayorca por su profesionalismo y apoyo constante que hicieron posible la culminación de la investigación.

DEDICATORIA

A Dios por darme la vida, a mi padre Emilio que a pesar de haber partido al lado del señor, siento que está siempre conmigo. A mi madre María, por haberme formado en valores, quien me ha enseñado a perseverar a través de sus sabios consejos y por ser la madre más cariñosa. A mi querido esposo David, por su amor, comprensión, apoyo constante y por compartir mis sueños y anhelos. A mis hermanas, porque me han brindado su apoyo incondicional y por compartir mis logros.

TABLA DE CONTENIDOS

	Páginas
CARÁTULA	i
AGRADECIMIENTO	ii
DEDICATORIA	iii
TABLA DE CONTENIDOS	iv
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO I EL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA EN ESTUDIO	1
1.1 Formulación del problema	1
1.1.1 Fundamentación del problema	1
1.1.2 Formulación del problema específico	4
1.2 Formulación de objetivos	4
1.2.1 Objetivo general	4

	Páginas
1.2.2 Objetivos específicos	4
1.3 Importancia y justificación del estudio	5
1.4 Limitaciones de la investigación	6
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	7
2.1 Antecedentes del estudio	7
2.1.1 Antecedentes en el país	7
2.1.2 Antecedentes en el extranjero	11
2.2 Bases científicas	14
2.2.1 El lenguaje	14
2.2.1.1 Definición	14
2.2.1.2 Propiedades del lenguaje	15
2.2.1.2.1 Componentes del lenguaje	16
2.2.1.3 Procesos del lenguaje	20
2.2.1.4 La semántica	22
2.2.1.5 Desarrollo semántico	24
2.2.2 La escuela y el lenguaje del niño	33
2.2.2.1 El desarrollo semántico en el niño pre escolar	33
2.2.2.2 La influencia de los adultos en el desarrollo del niño semántico	34
2.2.2.3 La influencia de la escuela y los compañeros en la adquisición de la competencia comunicativa	36

	Páginas
2.2.2.4 La influencia de la escuela en el desarrollo del lenguaje en el niño	37
2.2.3 La escuela	39
2.2.3.1 La Educación Inicial	39
2.2.3.2 Rol de la maestra de Educación Inicial	41
2.2.3.3 Características de la maestra de Educación Inicial	42
2.2.3.4 Funciones de la maestra de Educación Inicial	44
2.2.3.5 La metodología de enseñanza- aprendizaje en la Educación Inicial	45
2.2.3.6 El programa “Juegos Lingüísticos”	47
2.3 Definición de términos básicos	48
2.4 Hipótesis	49
2.4.1 Hipótesis general	49
2.4.2 Hipótesis específicas	50
CAPÍTULO III METODOLOGÍA	51
3.1 Enfoque de la investigación	51
3.2 Tipo y diseño de investigación	51
3.3 Población y muestra	52
3.4 Operacionalización de variables	54
3.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	55
3.5.1 Ficha técnica	55
3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.	63

	Páginas
CAPÍTULO IV RESULTADOS	64
4.1 Presentación de resultados	64
4.2 Discusión	70
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	73
5.1 Conclusiones	73
5.2 Sugerencias	74
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
ANEXOS	81



ÍNDICE DE CUADROS O TABLAS

	Páginas
1. Distribución de la muestra por sexo	53
2. Comparación con la prueba U Mann-Whitney del Post test Grupo Experimental y Grupo Control después de la aplicación del programa	66
3. Comparación con la prueba de rangos asignados de Wilcoxon antes y después del Grupo Experimental	67
4. Comparación con la prueba de rangos asignados de Wilcoxon antes y después del Grupo Control	68
5. Comparación con la prueba U Mann-Whitney del Post test Grupo Experimental y Grupo Control después de la aplicación del Programa	69

RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo principal demostrar los 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. Se utilizó el tipo de investigación aplicativo y un diseño cuasi experimental, en donde la muestra de estudio estuvo conformada por veinte niños para el grupo experimental y 25 niños para el grupo de control, al primero se le aplicó el programa “Juegos Lingüísticos” mientras al otro grupo no. Para esta investigación se utilizó La prueba de lenguaje oral navarra-revisada (PLON-R), para medir el desempeño semántico aplicándose a ambos grupos una pre y post evaluación.

Al término de esta investigación se comprobó la hipótesis, puesto que la aplicación del programa “Juegos Lingüísticos” favorece la mejora del desempeño semántico de los niños de 5 años, y los resultados obtenidos por el grupo experimental muestran que su desempeño es superior al concluir su aplicación, logrando mejorar significativamente las habilidades de desempeño semántico, se concluye que el programa “Juegos Lingüísticos” es eficaz para mejorar el desempeño semántico.

Palabras Clave: Programa, lenguaje y desempeño semántico.

ABSTRACT

This research had as principal aim show the effect of “Linguistic games” program to improve the semantic performance in five years old children of one educational institution Villa el Salvador district. Was used applicative research type and a quasi-experimental design, where the study sample was formed by twenty children for the experimental group and twenty five children for the control group, for the first was applied “Linguistic games” program while the other group no. For this research was used the oral language test navarra-revised (PLON-R), to measure the semantic performance apply to both groups a pre evaluation and a post evaluation.

At the end of the research, the hypothesis was proven, because the application of “Linguistic games” program favors the improvement of the semantic performance of five years old children, and the results obtained by the experimental group show that their performance is superior in the end of the application, improving significantly the ability of semantic performance, concludes that the “Linguistic games” program is effective to improve the semantic performance.

Keywords: Language, Program and semantic performance.

INTRODUCCIÓN

El niño desde su nacimiento se encuentra en constante interacción con el adulto que lo atiende y el contexto donde se desenvuelve, la etapa lingüística se inicia a partir de los 2 años de edad, el desarrollo de su lenguaje se manifiesta de manera progresiva, haciéndose más fluida y compleja.

En la etapa pre escolar es importante desarrollar las habilidades lingüísticas referidas al desempeño semántico, porque permite el desenvolvimiento del niño con sus pares, logrando que expresen sus sentimientos, emociones y opiniones; además, favorece la comprensión y expresión oral, importantes para el desarrollo de la lecto-escritura, en la medida de que los niños y niñas ponen en juego su potencial expresivo a través del lenguaje oral, construyen y reelaboran significados al mismo tiempo que ajustan y estructuran mejor su propio lenguaje. Así pues, el niño aprende y enriquece su vocabulario al tiempo que perfecciona y adquiere un uso correcto del mismo, es por ello, que la familia y la escuela cumplen una función importante en la adquisición del desarrollo del lenguaje en el niño.

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo demostrar los efectos del programa “Juegos Lingüísticos” para mejorar el desempeño semántico en los niños de 5 años. La elaboración de este programa responde a la necesidad

de proporcionar una propuesta innovadora que contribuya a la aplicación de situaciones didácticas y estrategias de intervención pedagógica que permitan el desarrollo de competencias comunicativas, siendo esta la herramienta fundamental para integrarse a la sociedad y acceder al conocimiento.

“Juegos Lingüísticos” es un programa que busca mejorar el desempeño semántico, su diseño, elaboración, aplicación y presentación como propuesta pedagógica, facilitará el trabajo de las docentes de educación inicial en sus actividades pedagógicas. Su diseño fue planificado y organizado teniendo en cuenta el desarrollo de procesos cognitivos y metodológicos para que el niño pueda aprender de manera significativa y de manera activa.

Esta investigación consta de cinco capítulos, en el primer capítulo se presenta la fundamentación y formulación del problema, los objetivos generales y específicos del estudio así como la importancia y justificación que determinaron la realización de la investigación.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico, que incluye la revisión de estudios nacionales e internacionales relacionados con el tema y el desarrollo de aspectos conceptuales referidos al lenguaje y desempeño semántico. En este capítulo se hace también una presentación de los elementos asociados con el desarrollo de la semántica y la definición de términos básicos.

En el tercer capítulo se describe los aspectos metodológicos del estudio: método de investigación, tipo y diseño, población y muestra, técnicas e instrumentos empleados para la recolección de datos en la evaluación pre y post test, variables de estudio y procedimientos de recolección de datos.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados estadísticos del análisis de los datos acorde con los objetivos planteados y se realiza la discusión de los resultados.

Finalmente, en el capítulo cinco se presenta las conclusiones producto de los hallazgos del estudio y las sugerencias; y, por último, se muestran las referencias bibliográficas consultadas y los anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Formulación del problema

1.1.1 Fundamentación del problema

Como se sabe la educación es un proceso que tiene como finalidad la formación integral de la persona. El Ministerio de Educación (2003) señala que ella se da a lo largo de toda la vida y que se centra en la persona como agente fundamental de todo el proceso. Atender las diversas dimensiones del ser humano implica considerar el proceso evolutivo de su desarrollo y sus particularidades en lo físico, socio emocional, lenguaje y cognitivo desde el nacimiento. Los aprendizajes en los primeros años de vida son decisivos, por ello es fundamental atenderlos y educarlos de la mejor manera posible.

La sociedad de hoy, exige un eficaz desarrollo de la capacidad comunicativa, las relaciones sociales y de superación dependen de la capacidad

de interactuar con los demás. El niño, como sujeto social, tiene una vocación natural a relacionarse con los demás y el mundo que lo rodea; por tanto la comunicación y, en particular, el lenguaje cumple un papel fundamental de socialización, especialmente cuando el espacio de relación se amplía en el nivel de educación inicial.

El niño desarrolla de manera veloz una comprensión básica y fundamental de su lengua materna, comprende las intenciones que otros le expresan, presta mayor atención a las entonaciones al preguntar, pedir o saludar; así como también, observa acciones o reacciones que tiene el habla con los interlocutores, y constituye el intercambio de mensajes, los niños y niñas de educación inicial hacen uso de su lenguaje cuando desarrollan actividades significativas como: jugar, hablar, cantar, contar cuentos, etc.

El lenguaje es la manifestación de una de las funciones más complejas para encontrar y representar significados, por ello el desarrollo del desempeño semántico en los primeros años de vida del niño, especialmente en el ámbito escolar, permite el conocimiento del mundo a través del conocimiento de palabras, el uso de las palabras que tienen muchos significados, el establecimiento de relaciones de significado de palabras y la expresión de unidades oracionales de forma adecuada.

En las Instituciones Educativas del nivel inicial se observa que muchos niños presentan muchas dificultades para expresarse oralmente, observándose

pobreza en su vocabulario, discursos entrecortados y con muchas pausas, abuso de etiquetas genéricas como decir “esto”, ”eso”, con abundantes muletillas entre palabras, empleo escaso de categorías que precisan significados y al no tener desarrollado el componente semántico se evidenciarían problemas en el proceso de su enseñanza -aprendizaje convirtiéndose en un problema educativo.

Por ello, es en la escuela donde se darán los contextos adecuados para favorecer situaciones comunicativas ricas y enriquecedoras en la medida que se apliquen estrategias metodológicas creativas, ya que su aporte permite modificar el contenido y los métodos de enseñanza en los niños (Minedu, 2013).

Es necesario que las docentes de Educación Inicial conozcan sobre la importancia del desempeño semántico, y utilicen estrategias metodológicas para estimular y lograr el incremento del vocabulario, la fluidez verbal, la comprensión de significados y correcto desarrollo del mismo.

La presente investigación se inicia a partir de la necesidad de mejorar la calidad lingüística de los niños y niñas a través de la aplicación del programa “Juegos Lingüísticos” para mejorar el desempeño semántico, el programa proporcionará alternativas de trabajo en el aula bajo una metodología innovadora por medio de actividades lúdicas, creativas, y variadas como: los cuentos, vocabulario, familias semánticas y asociaciones verbales, propiciando el desarrollo de las capacidades comunicativas en los niños y niñas de cinco años.

1.1.2 Formulación del problema específico

Consecuentemente, la presente investigación queda formulada con la siguiente interrogante:

¿Es efectiva la aplicación 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-Ugel01?

1.2 Formulación de objetivos

1.2.1 Objetivo general

Demostrar los 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.

1.2.2 Objetivos específicos

- Diseñar el programa “Juegos Lingüísticos” para mejorar el desempeño semántico de los niños de 5 años de una de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador- Ugel 01.
- Comparar los resultados de la evaluación del desempeño semántico de la prueba de entrada con la evaluación de la prueba de salida del grupo experimental de los niños de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador- Ugel 01.

- Comparar los resultados de la evaluación del desempeño semántico de la prueba de entrada con la evaluación de la prueba de salida del grupo control de los niños de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador- Ugel 01.
- Comparar los resultados de la evaluación del desempeño semántico de la prueba de salida del grupo experimental y el grupo control después de la aplicación del programa de los niños de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador- Ugel 01.

1.3 Importancia y justificación del estudio

El presente trabajo de investigación se justifica en la medida en que se busca demostrar los efectos de la aplicación del programa “Juegos Lingüísticos” en el mejoramiento del desempeño semántico de los niños de cinco años de una institución educativa estatal. Propone el uso de estrategias didácticas que permitirán mejorar los problemas del desarrollo del componente semántico, considerado importante en la edad preescolar y fundamental para la adquisición del mismo. Los resultados del programa serán una muestra valiosa para determinar que es posible mejorar el lenguaje oral y así poder lograr un mejor desarrollo integral del niño.

A nivel teórico, resulta importante en la medida que los datos y resultados pasarán a formar parte del cuerpo teórico existente hasta la actualidad del tema en estudio.

A nivel práctico, por cuanto los resultados permitirán tomar las medidas necesarias para atender las dificultades de desempeño semántico, ya sea del trabajo en el aula o del trabajo individualizado terapéutico.

1.4. Limitaciones de la investigación.

Existen limitaciones bibliográficas en la medida que no se encontraron investigaciones sobre el desempeño semántico, ni aplicaciones de programas en el ámbito educativo.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes del estudio

2.1.1. En el país

En este apartado describimos una serie de estudios que se ha podido hallar relacionados con el tema de investigación presente.

Así tenemos a Manríque (2013), quién realizó una investigación sobre el desempeño semántico en niños peruanos de 5 años, la cual tuvo como objetivo determinar las características del desempeño semántico en aspectos referidos al repertorio léxico, campos semánticos y relaciones semánticas de tipo jerarquización de significados. El muestreo utilizado fue de tipo no probabilístico en su modalidad por cuotas de afijación uniforme, evaluándose a 1564 estudiantes de instituciones de educación básica regular de gestión estatal, ubicadas en las ciudades de mayor densidad demográfica de las zonas Norte (Cajamarca, Piura,

La Libertad y San Martín), Centro (Lima Provincias y Lima Metropolitana) y Sur (Puno, Arequipa, Madre de Dios, Ayacucho y Huancavelica) del Perú, de lengua materna castellano y sin necesidades educativas especiales según reporte de la institución educativa. La metodología empleada fue de Tipo Descriptivo.

El instrumento empleado fue el Sub test vocabulario del Test de Lenguaje Infantil en las áreas de fonología, vocabulario, fluencia e pragmática ABFW (versión adaptada del portugués). Los resultados obtenidos a nivel de repertorio léxico y relaciones semánticas de inclusión de tipo jerarquización de significados indican que el sexo no influye en el desempeño de los examinados, mientras que la edad y la región de pertenencia sí influyen. A nivel de campos semánticos, el sexo, la edad y la región de pertenencia si influyen en el rendimiento.

Por su parte Arenas (2012), realizó un estudio sobre el “Desarrollo del lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico”. Tuvo por objetivo comparar la diferencia existente entre el desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3 a 5 años 11 meses, de ambos sexos, provenientes de una institución educativa estatal de la zona urbano marginal de Villa María del triunfo, una institución educativa estatal del distrito de Surco y una institución educativa particular del distrito de Surco. La muestra estuvo conformada por 87 niños y niñas de la institución educativa estatal del distrito de Villa María del Triunfo, 79 niños y niñas de la institución educativa estatal de Surco y 81 niños y niñas de la institución educativa privada de Surco. Se utilizó el método descriptivo y el diseño fue comparativo, transversal, además

se empleó el instrumento el test para la comprensión auditiva del Lenguaje de E. Carrow (1976), el cual consta de 101 ítems; que analizan vocabulario, morfología y sintaxis. Se comprobó que existen diferencias altamente significativas en el desarrollo del lenguaje comprensivo, ya que los niños y niñas provenientes de la institución educativa particular de Surco (Nivel socioeconómico A), obtuvieron mejores resultados que aquellos pertenecientes a la institución educativa estatal de Surco (Nivel socioeconómico C) y estos obtuvieron mejores resultados que aquellos pertenecientes a la institución educativa estatal de Villa María del Triunfo (Nivel socioeconómico E); así también, se pudo encontrar que las niñas cuentan con mejor desempeño en el lenguaje comprensivo en comparación a los niños, esta diferencia se dio en las instituciones educativas estatales del Distrito de Surco y de Villa María del Triunfo; en cambio, en la institución educativa privada de Surco no se encontraron diferencia. Mientras que la edad y la región de pertenencia sí influyen. A nivel de campos semánticos, el sexo, la edad y la región de pertenencia si influyen en el rendimiento.

De otro lado Miura (2010) realizó una investigación sobre el nivel de vocabulario receptivo en los niños de 4 años de centros educativos estatales y no estatales del distrito de San Borja. Cuyo objetivo fue conocer el nivel de vocabulario receptivo de los niños de 4 años de centros educativos estatales y no estatales del distrito de San Borja .Se utilizó el método descriptivo y el diseño fue transeccional comparativo, la muestra estuvo conformado por 95 niños de ambos sexos, 51 de centros educativos estatales y 44 de centros educativos no estatales. Llegando a la conclusión que en el grupo de edad de 4 años 0 meses a 4 años 5

meses no se encontró diferencias estadísticamente significativas entre el nivel léxico receptivo de los niños de centros educativos estatales y el nivel léxico de los niños de centros educativos no estatales. En el grupo de edad de 4 años 6 meses y 4 años 11 meses mostró diferencias estadísticamente significativas en el nivel léxico receptivo entre los niños de centros educativos estatales y los niños de centros educativos no estatales.

Siguiendo la misma línea, Guevara y Urruchi (2010) llevaron a cabo un estudio sobre nivel de vocabulario receptivo de los niños(as) de 3,4 y 5 años de centros educativos estatales y no estatales del distrito de San Borja. Tuvo como objetivo determinar las diferencias en el nivel de vocabulario receptivo en los niños y niñas de 3, 4,5 años de una institución pública y privada del distrito de San Borja. Se utilizó el método descriptivo y el diseño fue comparativo, siendo muy parecido al descriptivo simple. La muestra estuvo conformada por 110 niños de ambos sexos de una institución privada y 115 niños ambos sexos de una institución pública. Llegando a la conclusión que existen diferencias significativas en el nivel de desarrollo del vocabulario receptivo de niños 3,4 y 5 años de los colegios estatales y no estatales de San Borja, puesto que las instituciones educativas públicas presentan un nivel de vocabulario receptivo medio bajo y en las instituciones educativas privadas presentan un nivel de vocabulario receptivo medio alto. Además, no se encontró diferencias significativas en cuanto al género de la muestra en ambos tipos de instituciones.

2.1.2. En el extranjero

Álvarez (2009) realizó un estudio sobre el desarrollo del vocabulario comprensivo y las relaciones léxicas en niños de 4 y 6 años de la ciudad de Santiago de Chile. La muestra estuvo conformada por 130 niños y niñas. Se llegó a la conclusión que los niños con desarrollo típico, a diferencia de otro grupo sin desarrollo típico, logran estar dentro del promedio en todas las pruebas evaluadas. En cuanto a la evaluación de vocabulario, se encontró mejor rendimiento en ambos casos. Sin embargo, en las relaciones léxicas el grupo de niños de 4 años, obtuvo un mejor rendimiento. Así también, concluyó que el desarrollo de la semántica no solo depende de la estimulación temprana, ya que sí se ve afectado algún componente evidentemente no se dará un buen desarrollo.

De otro lado tenemos a Galicia, Sánchez, Pavón y Peña (2006) quienes realizaron un estudio sobre el papel de las educadoras en el desarrollo del vocabulario receptivo de preescolares a través de actividades musicales en niños de la ciudad de México D.F. La muestra estuvo conformada por 70 niños, la mitad de ellos varones y la otra mitad mujeres, cuya edad oscilaba en un rango comprendido entre 3 años y 6 meses y 4 años que asistían regularmente al primer grado de preescolar. Diseñaron e implementaron un programa de actividades musicales destinado a promover el desarrollo lingüístico y en particular del vocabulario, en párvulos inscrito en el último grado de Jardín de Niños. En dicho programa, denominado PIMITL, se emplearon canciones y se enfatizaron actividades musicales como la repetición de patrones rítmicos, recuerdo de

secuencias de sonidos, y la representación gráfica de timbres, ritmos y líneas melódicas. Se aplicó el Test de Vocabulario en Imágenes Peabody en dos momentos, previo a la implementación del programa y al término de éste. Específicamente se comparó el nivel de vocabulario receptivo de niños de 1er grado de primaria que fueron expuestos a tres condiciones: a) actividades de Ritmos, Cantos y Juegos (RCJ) contempladas en el currículo del jardín de niños impartidas por profesores de música asignados a jardines de niños participantes; b) actividades del programa Educativo Musical Promotor del Lenguaje (Pemprol) impartidas por pasantes de educadoras y c) actividades normales del jardín sin ninguna actividad musical, ni de RCJ. La incidencia de las actividades del programa sobre el nivel de vocabulario receptivo de los infantes expuestos al mismo se comparó con el nivel de vocabulario de otro grupo de infantes que llevaron otro programa de actividades musicales que no implicaba tales asociaciones, y/o que se presentaban en un grado mínimo. Las evaluaciones de esos dos grupos también se contrastaron con el vocabulario de niños que no fueron expuestos a actividad musical alguna en el jardín de infantes. Al finalizar la exposición a las condiciones descritas, los niños de los tres grupos aumentaron sus puntuaciones, siendo significativos solo los incrementos presentados en el grupo que llevó el programa de intervención PIMITL. Los resultados obtenidos permiten evidenciar que las actividades musicales que enfatizan la asociación auditiva y la asociación visual resultan adecuadas para incrementar el vocabulario receptivo de los niños de 5 y 6 años de edad.

Siguiendo la misma línea están Manzano, Piñeiro, Arteaga y Fernández (2003, citado en Guevara y Urruchi, 2010), llevó a cabo una investigación sobre la evaluación del lenguaje receptivo en un grupo de niños de diferentes edades que presentaban dificultades en el aprendizaje, en la ciudad de La Habana – Cuba. Encontraron que los niños con dificultades de aprendizaje obtuvieron puntajes significativamente muy bajos, y que el 98.4% de los niños que mostraron una edad de vocabulario inferior a su edad cronológica. Un resultado interesante es que, en la medida en que aumentó la edad cronológica de los niños con dificultades en el aprendizaje, aumentó la diferencia entre la edad de vocabulario y la edad cronológica.

También encontramos a Torres, Piñeiro, Morenza e Inguanzo (2000) realizaron una investigación sobre el estudio de seis categorías semánticas (alimentos, animales, frutas, bebidas, herramientas e instrumentos musicales) en 40 niños de 3 y 4 años en la ciudad de La Habana - Cuba. Para recoger la información, los evaluadores verbalizaban un elemento de la categoría y solicitaban a los niños decir tantos elementos como conocieran de esa categoría. No existía restricción de tiempo. Los resultados indicaron que antes de los cinco años los niños ya son capaces de agrupar los objetos del mundo en categorías. Del mismo modo, señalan que el desarrollo de las categorías no es homogéneo, algunas son adquiridas más tempranamente a la vez que otras comienzan a estructurarse mucho más tarde. En el estudio, obtuvo una mayor media de elementos la categoría alimentos mientras que la categoría herramientas alcanzó una menor media. Esta diferencia en el desarrollo de las categorías depende de su

propia naturaleza (generalidad, grado de abstracción) y de la interacción del niño con los ejemplares.

2.2 Bases Científicas

2.2.1 El Lenguaje

2.2.1.1 Definición

Según Owens (2003), el lenguaje puede conceptualizarse como un código compartido por los miembros de una sociedad, o un sistema convencional, que sirve para representar conceptos a través del uso de símbolos arbitrarios y de combinaciones de éstos, determinadas por reglas.

El lenguaje es una de las capacidades de los seres humanos que ha causado polémicos debates durante el desarrollo evolutivo de la sociedad, esto en razón de que, por medio del lenguaje las personas logran establecer relaciones comunicativas o afectivas, y comparten el conocimiento para utilizar el lenguaje (Acosta, 2005).

De las definiciones anteriores podemos concluir que, el lenguaje es un sistema constituido por signos lingüísticos que van adquiriéndose con el transcurso de los años y, así mismo, se destaca cuan compleja es la estructura del lenguaje en los seres humanos.

2.2.1.2 Propiedades del lenguaje

Algunos lingüistas como Chomsky (1999) y Owens (2003) han planteado algunas propiedades generales a todas las lenguas. Como se sabe, el lenguaje es un instrumento de comunicación social, generativo y creativo, el mismo que está regido por reglas. Así, dichos autores distinguen las siguientes propiedades del lenguaje:

a. Como una herramienta de socialización

El lenguaje es un código que comparten los seres humanos, el mismo que les faculta la transmisión de ideas y deseos. Las personas lo compartimos debido a que deseamos comunicarnos. El lenguaje es un sistema complejo de aprender, pero que nos resulta vital para poder comunicarnos. En conclusión, el lenguaje solo posee una intención: servir como código de transmisión entre los sujetos.

En consecuencia, el lenguaje es influenciado por el entorno y, a su vez, el entorno influye sobre este; de modo general podemos decir que el lenguaje refleja el pensamiento colectivo y la cultura, y tiene influencia sobre ese pensamiento (Owens, 2003).

b. Como un sistema dirigido por reglas

La correspondencia entre el significado y los símbolos utilizados posee un carácter arbitrario, pero el modo en que estos símbolos se relacionan entre sí no es arbitrario. Este aspecto no arbitrario de la organización del lenguaje muestra la existencia de reglas profundas que lo gobiernan. Denominamos a este sistema de reglas como gramática: conjunto de principios que describen la relación entre los

símbolos que organizan la estructura de una determinada lengua. Dicho sistema de reglas que comparten las personas, les permite comprender y crear mensajes. Al conocimiento subyacente que poseen los usuarios de una lengua sobre aquel sistema de reglas, se conoce como competencia lingüística (Chomsky, 1999; Owens, 2003).

c. Como un sistema generativo

El lenguaje es un sistema generativo o generador de ideas, vale decir, el lenguaje es un instrumento productivo y creativo. El conocimiento de las reglas facilita a los hablantes crear oraciones con significado. A partir de un número limitado de palabras y de un conjunto restringido de reglas, los hablantes de una lengua determinada pueden producir un número infinito de oraciones. Esta propiedad es posible gracias a que los vocablos pueden referirse a más de un objeto, a que los referentes u objetos pueden denominarse mediante más de un vocablo, y a que las palabras pueden combinarse diferentes maneras (Chomsky, 1999; Owens, 2003).

2.2.1.2.1 Componentes del lenguaje

El lenguaje humano es un sistema complejo, por ello es necesario estudiarlo en sus constituyentes funcionales para un mejor entendimiento.

a. El componente fonológico

Dicho componente estudia la relación que existe entre el contenido del mensaje y el sonido o fonema que establece el significado. Para el logro de un

buen desarrollo en este componente es necesario estimular en los niños habilidades fonológicas como rimas, segmentación silábica, aislar fonemas, etc. y también que todos los hablantes de una lengua deben tener la capacidad de producir todos los fonemas de la misma (Serra, 2008). De lo anterior, podemos resaltar cuán importante es estimular el desarrollo de la conciencia fonológica de los niños en edad preescolar.

El sistema fonológico permite el soporte físico y se encarga de la transmisión del mensaje. Lo sensorio-motor logra un lenguaje ostensible y posteriormente el soporte convencional del que depende la comprensión del lenguaje debido a que aquí se constituyen las palabras, frases y oraciones que transfieren mensajes (Berko, 2010).

b. El componente morfológico

Este componente estudia la forma de los elementos de una lengua, ya que los morfemas y palabras son unidades lingüísticas con un significado y una función gramatical. La morfología estudia la estructura interna de las palabras desde una representación de sus formas, las mismas se pueden descomponer en partes más pequeñas (Owens, 2003). Debido a la característica de modificar o agregar significado y de crearlo mediante muy variadas formas, la ubicación de la morfología es una cuestión todavía muy polémica en la actualidad.

c. El componente sintáctico

Dicho componente estudia los sintagmas y las oraciones de una lengua. Es parte de la gramática que usa un sistema de reglas para organizar las palabras en frases u oraciones. Precisa el orden de las palabras de acuerdo con las reglas que determinan sus relaciones, al interior de la oración (Hernández y Ortiz, 2002).

Por otro lado, la sintaxis estudia las formas de coordinación y subordinación que están implícitas en la combinación de elementos y sintagmas dentro de la oración.

Según la gramática estructuralista, la unidad de estudio de la sintaxis es el sintagma, que es la palabra o el conjunto de palabras que se relacionan en función de un núcleo. Así se distinguen cuatro tipos de sintagmas: nominal, verbal, adjetival y adverbial. El sintagma nominal tiene como función fundamental la de ser sujeto y el sintagma verbal funciona como predicado. El sintagma es también el elemento esencial en la generación de enunciados (Bosque y Gutiérrez, 2010).

En consecuencia, la sintaxis constituye un componente primordial del lenguaje. El buen manejo sintáctico del lenguaje oral manifiesta un eficaz ordenamiento de las palabras en oraciones y textos, lo que permite al ser humano dar sentido a sus expresiones.

d. El componente semántico

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).

Así mismo, la semántica es el componente del lenguaje estrechamente relacionado al desarrollo del conocimiento, que permite un análisis del léxico y del proceso de significación, el cual es importante para el desarrollo de habilidades fundamentales que coadyuven al niño entender y expresar significados a través de las unidades lingüísticas. Este componente abarca procesos de codificación y decodificación de significados del lenguaje, o sea, extraer el significado de palabras u oraciones a partir de su sistema simbólico.

e. El componente pragmático

Componente que estudia cómo los hablantes producen e interpretan enunciados en un determinado contexto; vale decir, determina la elección de las palabras e interpretación del discurso en distintas situaciones. Más allá de palabras u oraciones aisladas, necesitamos evaluar lo que escuchamos en un contexto determinado, y debemos tomar como base nuestro conocimiento previo para poder ser capaces de realizar deducciones. El desarrollo del lenguaje, requiere comprender habilidades necesarias para producir un lenguaje adecuado a los diversos contextos. Por ello la pragmática se ocupa de las intenciones

comunicativas del hablante y del uso que hace este del lenguaje para realizar esas intenciones, constituyendo habilidades que quedan organizadas en su competencia comunicativa (Acosta, 2007).

El componente pragmático se interesa por las reglas que dirigen su uso social en un contexto específico. Se constituye como un instrumento de interacción y comunicación, o sea, estudia el funcionamiento del lenguaje en contextos sociales, situacionales y comunicativos, abarcando el conjunto de reglas que regula su uso deliberado en contextos determinados.

2.2.1.3 Procesos del lenguaje

a) Proceso comprensivo

El lenguaje comprensivo es aquella capacidad que consiste en captar y comprender las señales habladas. Su inicio se da antes del nacimiento, a partir de los cinco meses de gestación, dado que para entonces, el sistema auditivo del feto estará completamente desarrollado y empieza a captar sonidos del interior del cuerpo, como latidos o respiración de la madre, y del exterior, como voces, y música; por ende será un momento propicio para iniciar a estimularlo.

Durante este periodo de gestación, papá y mamá deberán hablar con el bebé, así empezará a diferenciar sus voces, además entonar canciones con diferentes melodías, de este modo comprenderá que utilizamos entonaciones diferentes, para tal fin, se aconseja escuchar música instrumental variada para que descubra diferentes ritmos y compases, debido a que nuestra voz tiene los mismos

elementos. Al nacer, debemos empezar a usar no solamente la vía auditiva, sino además la visual como un complemento significativo, para brindarle información concreta o gráfica acerca de lo que le estamos expresando. De este modo el niño logrará relacionar las palabras con los objetos, por ejemplo, mostrarle el biberón o un dibujo del mismo mientras lo nombramos (Arenas, 2012).

En este proceso de desarrollo del lenguaje comprensivo, el niño no solo adquiere nuevas palabras (léxico) sino que además aprende a estructurar el lenguaje a partir de los modelos que las personas de su entorno le brindan, de allí la importancia de hablar correctamente para que el niño imite el modelo adecuado.

b) Proceso expresivo

El lenguaje expresivo es la facultad que deriva de un complejo sistema comunicativo que se desarrolla entre los seres humanos, proceso que se inicia desde las primeras semanas del recién nacido, donde se da el desarrollo lingüístico de las capacidades comunicativas, como por ejemplo, la intencionalidad, la intersubjetividad, lo que permite la trasmisión y participación de un estado mental.

La adquisición del lenguaje oral o expresivo en el niño surge a partir de la comprensión de intercambios previos; consecuentemente se adquiere a través del uso activo en contextos de interacción, el mismo que nos indica, que el aprendizaje del lenguaje expresivo en el niño no se origina de forma aislada, sino que existe una relación entre el contenido, la forma y el uso del lenguaje (Puyuelo, 2003).

Por otra parte, el lenguaje oral o expresivo se concibe como el desarrollo de la capacidad de comunicarse verbal y lingüísticamente a través de la conversación en una determinada situación y en relación a un determinado contexto y espacio temporal. Dicha capacidad permite comprender y emplear símbolos verbales como forma de comunicación o como un sistema estructurado de símbolos que clasifica los objetos, las relaciones y los hechos en el marco de un contexto sociocultural. En consecuencia, expresarse a través de la palabra es una necesidad para el niño.

El desarrollo del lenguaje expresivo presenta características progresivas en los diferentes niveles de edad, las mismas que están relacionadas a los siguientes aspectos (Castañeda, 1999, citado por Arenas, 2012):

- Al proceso de maduración del sistema nervioso, tanto al central (SNC) como al periférico (SNP), correlacionándose sus cambios progresivos con el desarrollo motor en general y con el aparato fonador en particular.
- Al desarrollo cognoscitivo que comprende desde la discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y el pensamiento.
- Al desarrollo socioemocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas.

2.2.1.4 La semántica

“La semántica estudia las relaciones de unos significados con otros y los cambios de significación que experimentan esas palabras” (Owens, 2003, p.22).

Al tener conocimiento sobre las categorías podemos realizar agrupaciones o clasificaciones de objetos, acciones y relaciones similares, para diferenciarlos de aquellas otras que son diferentes. Algunas unidades son recíprocamente precisas, como ocurre en el varón y la mujer regularmente, así una persona no puede agruparse en ambas categorías. Otras veces. Existe cierto solapamiento entre las categorías, como ocurre con los términos hembra, mujer y señora. No todas las hembras son mujeres y sólo algunas pueden ser consideradas señoras.

La semántica tiene que ver con las relaciones entre la forma del lenguaje y nuestras percepciones de los objetos, acontecimientos y relaciones, esto es, con nuestros pensamientos (Owens, 2003). Nuestras ideas o conceptos sobre un contexto determinado representan la realidad misma. Las palabras que utilizamos no representan la realidad en sí misma, sino más bien nuestras propias ideas o concepciones sobre esa realidad.

Así mismo, es muy importante diferenciar entre el conocimiento de las palabras y nuestro conocimiento del mundo. El primero está compuesto por las palabras y sus definiciones, y tiene un carácter principalmente verbal, y está presente en un diccionario mental característico de cada persona, mientras el segundo se refiere a la comprensión y a las evocaciones de carácter autobiográfico, que cada individuo construye en correspondencia con determinados acontecimientos, además no sólo refleja la interpretación individual del contexto donde se desenvuelve, sino, muy asiduamente, su interpretación cultural (Owens,2003).

Ambos están relacionados, porque habitualmente el conocimiento de las palabras se asienta en el conocimiento que tenemos del mundo, siendo un concepto generalizado, construido a partir de diversos hechos concretos. Por lo tanto, el concepto de gato se ha construido a partir de variados encuentros con diversos tipos de gatos. Dichos sucesos se van extendiendo progresivamente, esto es, se van alejando del contexto original y, por lo tanto, se pueden utilizar de una manera cada vez más amplia.

Es fundamental dotar al niño cada vez más de experiencias enriquecedoras para depender menos de los acontecimientos concretos. Es a partir entonces de los hechos trascendidos, llamados guiones, que se forma la base conceptual del conocimiento semántico (Serra, 2008).

2.2.1.5 Desarrollo semántico.

Los niños a edades tempranas entienden la intención pragmática de las frases emitidas por los adultos, mucho antes de que puedan entender las propias palabras. Produciéndose en los planos emocional, social y contextual. El contexto prosódico del habla de los padres transmite mensajes diversos de tranquilidad, exaltación o enfado según el contexto en el que se desenvuelven. El conocimiento de las palabras, de sus significados y de las relaciones entre ellas no se da de manera simultánea (Fernald, 1992; Locke, 1993).

La interacción que realiza el niño con sus pares es fundamental porque es a través de ella que se dan diversas situaciones comunicativas donde los niños

aprenden a comprender las palabras y usarlas de manera adulta, utilizándolas de manera creativa según la situación comunicativa que se presente.

“Durante este proceso, que se suele conocer como desarrollo semántico, las estrategias de los niños para aprender los significados de las palabras y relacionarlos entre sí cambian a medida que su representación interna del lenguaje crece y se reorganiza de forma continua” (Berko, 2010, p. 109).

a. Teorías del desarrollo semántico

- **Teoría del aprendizaje**

Los niños aprenden los significados, sus primeras palabras a través de un aprendizaje asociativo. Esta teoría predice que cuando uno expone en forma repetida un estímulo junto con determinada experiencia propiciará que el niño asocie el sonido de la palabra con el objeto o animal y se produce el aprendizaje cuando se haya asociado a la palabra gatito con el gato, de forma que palabra y animal provoquen el mismo tipo de respuestas.

La teoría del aprendizaje explica los primeros y más sencillos tipos de relaciones entre palabras y objetos (Berko, 2010).

De esta manera las primeras palabras como biberón, que poseen referentes concretos, pueden aprenderse mediante asociación, pero sería lenta y de mucho esfuerzo, provocando errores.

- **Teorías evolutivas**

De acuerdo con Berko (2010), la teoría evolutiva realiza el análisis el desarrollo semántico dentro de un contexto más amplio del desarrollo de las habilidades sociales, cognitivas y lingüísticas del niño. Los niños aprenden los significados de las palabras recurriendo a habilidades en múltiples dominios.

Es importante resaltar que los bebés durante los primeros meses de vida, antes de que empiecen realmente a producir palabras, sientan las bases del desarrollo del lenguaje.

Clark (1993, citado por Berko, 2010), consideraba que, “para cuando empiezan a aprender el lenguaje, todos los niños han desarrollado un conjunto de categorías ontológicas, conceptos acerca de cómo se organiza el mundo” (p. 82). Estas categorías contienen objetos, acciones, sucesos, relaciones, estados y propiedades. Se trata de categorías básicas en todos los idiomas a los que hacen referencia las personas cuando usan el lenguaje.

Las teorías evolutivas pretenden explicar cómo logran los niños sus primeras palabras, por qué el alcance de la referencia de las primeras palabras de los niños puede no corresponderse con el de los adultos, y cómo van madurando los sistemas semánticos de los niños con el tiempo. Los bebés inician su comunicación verbal creando correspondencias entre las palabras que escucha y sus referentes.

Para lograr aprender efectivamente las palabras, los niños tienen que comprender que una palabra nueva que oyen posiblemente está relacionada con un objeto o un suceso al que está prestando atención la persona que la dice. Si el bebé solo supone que la palabra que oye está relacionada con algo que está presente o con aquello a lo que el bebé está prestando atención solo estará recurriendo al aprendizaje asociativo y no hay duda de que cometerá muchos errores de correspondencias (Berko, 2010).

Se ha demostrado que, al cumplir los dieciocho meses, los niños que oyen a un adulto decir un nombre con el que no están familiarizados comprueban que el adulto está prestando atención al mismo objeto o acontecimiento que están observando ellos y, en caso contrario, ajustan su propio foco de atención para que se corresponda con el del adulto (Baldwin, 1995 citado por Berko, 2010).

El ejemplo anterior explica que para lograr aprender efectivamente las palabras, los niños tienen que comprender que al oír una palabra nueva, posiblemente está relacionada con un objeto o acontecimiento al que está prestando atención el adulto que la dice.

La capacidad de establecer y mantener un foco de atención conjunto con las personas que los rodean, así como una comprensión básica de las intenciones y acciones dirigidas a objetivos de los demás, son cruciales para que el niño tenga un aprendizaje eficiente de las palabras (Bloom, 2000).

- **Teoría del emparejamiento rápido**

Pese a la dificultad que entraña identificar las correspondencias de las palabras, “los bebés de tan solo dieciocho meses pueden establecer la correspondencia inicial entre la palabra y el referente tan solo tras unas pocas exposiciones a una nueva palabra, y a menudo sin una instrucción explícita por parte del adulto” (Houston-Price, Plunkett y Harris, 2005, p. 132). Esto explica como los párvulos ajustan su propio foco de atención para que se corresponda con el del adulto a través de la correspondencia primera entre la palabra y el referente.

- b. Procesos de desarrollo semántico**

- **El aprendizaje del significado de las palabras en los niños**

Berko (2010) sostiene que el significado de una palabra está entre las personas de habla común. Cabe señalar que la palabra es un signo que remite a un referente, pero el referente no es el significado de la palabra.

De esta manera se le pide al niño, observar una vaquita, la vaca es el referente, pero no el significado de vaquita, pero si la vaquita se fuera, la palabra sigue teniendo significado, porque el significado es un constructo cognitivo.

“La relación entre el nombre y el objeto es, pues, arbitraria, y el hecho de que en determinado idioma quienes lo hablan aceptan denominar al animal con determinada palabra es una cuestión de convención social” (Berko, 2010, p.110).

Es arbitrario en relación al significado, debido a que el vínculo que une el significado con el significante es inmotivado, o sea, que el significado puede estar asociado a cualquier nombre y, en efecto, no existe un nexo natural entre ellos.

Posiblemente es más fácil para los niños aprender una palabra que está evidentemente relacionada con su referente que otra que es totalmente arbitraria y simbólica, y, como han demostrado algunas investigaciones, los niños pequeños creen que el nombre y el referente están intrínsecamente relacionados entre sí. Creen que no se puede cambiar el nombre de una cosa sin cambiar también su naturaleza; por ejemplo, muchos niños creen que si decidiéramos llamar a un perro, vaca, empezaría a mugir (Vygotsky, 1995).

El significado es la representación mental o concepto. La casa mental de una persona puede ser como un edificio, mientras que la de otra puede ser una sencilla cabaña y, sin embargo, ambas personas pueden reconocer nuevas casas cuando ven una. Definitivamente, para ser útil en la comunicación, el significado no puede residir únicamente en la mente del individuo, sino que debe ser compartido por la comunidad. Así pues, el significado es un constructo social.

Conforme el niño va creciendo, realiza conceptos categóricos y es capaz de aumentar la palabra a nuevas situaciones adecuadas de esa categoría. Los estudiosos difieren en la manera de describir la naturaleza de la adquisición de los conceptos categóricos por parte de los niños. Existen diversos enfoques, uno de ellos es donde adquieren las categorías aprendiendo los rasgos semánticos, el

otro es que aprenden ejemplos prototípicos de una categoría y finalmente el que utiliza una estrategia probabilista para asignar la pertenencia a cada categoría (Berko, 2010).

- **Las primeras palabras en los niños**

Al empezar el segundo año de vida la mayoría de los niños han empezado a producir algunas palabras. Comienzan con palabras relacionadas con lo que intelectual y socialmente tiene sentidos para ellos, como los nombres de las personas y objetos importantes en su vida. Así, mamá, papá, perrito y mantita son primeras palabras frecuentes, y no palabras como árbol, jarrón y policía. Los patrones posteriores del significado y el uso de las palabras reflejan el desarrollo no solo de los sistemas semánticos de los niños, sino también de otras áreas, como su cognición y su memoria, además de una mayor experiencia (Berko, 2010).

- **El desarrollo posterior del vocabulario en los niños**

El desarrollo del vocabulario en el niño es de suma importancia, no solo porque un mayor y más profundo repertorio léxico permite a las personas hablar con mayor precisión, eficacia y flexibilidad, sino además porque existe una estrecha relación entre el vocabulario y la comprensión lectora. Si los alumnos no entienden todas las palabras que aparecen en un texto, no comprenderán lo que están leyendo y, por ende, no podrán aprender los contenidos necesarios para lograr el éxito académico en la escuela. Es por ello, que numerosos alumnos tienen dificultades porque su conocimiento de las palabras es escaso para comprender el lenguaje escrito de la escuela.

Respecto al estudio de la adquisición posterior del vocabulario, Berko (2010) sostiene que los investigadores diferencian entre dos conceptos: la amplitud y la profundidad del vocabulario. La primera hace referencia al número de palabras que se conocen. La segunda hace referencia al grado en que se poseen distintos tipos de conocimientos sobre las palabras: el sonido y la ortografía de una palabra, su estructura morfológica, los tipos de oraciones en que pueden aparecer, sus múltiples significados y asociaciones, las situaciones en que es adecuado utilizarlas y el origen de su forma y significado(s). Las personas tienen distintos grados de conocimiento de las palabras. Los niños de nueve a diez años pueden saber que *amargo* significa que *sabe mal*, pero es posible que no sepan que se puede utilizar la palabra para hacer referencia a sentimientos de resentimiento o furia, o a un clima frío extremo. Con las expresiones repetidas y los contextos diversos de uso, los niños acumulan niveles cada vez mayores de conocimiento de una palabra, ampliando así su vocabulario.

Los cálculos más confiables de la amplitud del vocabulario se basan en familias de palabras, ya que los investigadores parten del supuesto de que si un individuo conoce una palabra de la familia, también conocerá las demás. Una familia de palabras incluye una palabra base, sus formas flexionadas y algunas formas derivadas regulares, por ejemplo, *conducir*, *conduce*, *conduciendo*, *conductor*. Los niños tienen que afrontar una inmensa tarea de aprendizaje de vocabulario durante sus años de escolarización. Sin embargo, la adquisición del vocabulario no solo consiste en añadir nuevas palabras y conceptos a una lista que no deja de crecer. El desarrollo semántico también queda reflejado en el

incremento de los distintos tipos de conocimientos que se tienen sobre las palabras ya adquiridas (Nagy y Scott, 2000).

- **El desarrollo metalingüístico en los niños**

En el desarrollo del conocimiento semántico de los niños, las palabras simbolizan o representan determinados significados. Una vez que conocen los significados de las palabras, no tienen que reparar en las propias palabras para poder apreciar la información que comunican. No obstante, junto con el desarrollo del conocimiento semántico, los niños acaban dándose cuenta de que el lenguaje tiene un potencial mayor que el de ser simples símbolos. Ellos empiezan a observar las palabras como si fueran objetos, y consecutivamente son capaces de utilizarlas para aprender a leer y a escribir, y a conseguir toda una serie de sentidos no literales como el uso de metáforas, la invención de juegos de palabras y el uso de la ironía. Dichas aplicaciones del lenguaje dependen de la conciencia metalingüística, o el conocimiento de la naturaleza del lenguaje como objeto. La conciencia metalingüística se desarrollará progresivamente a lo largo de los años de escolarización (Berko, 2010).

Antes de que los niños puedan utilizar las palabras de manera flexible, deben tener una comprensión implícita de que se puede separar a las palabras de sus referentes. Como se ha señalado anteriormente, los niños pequeños suelen considerar que el nombre de un objeto es uno de sus atributos intrínsecos. Posteriormente, los niños aprenden que las palabras no son en sí atributos

inherentes de los objetos, lo que les permite ir más allá del uso literal de las palabras y adoptar una actitud metafórica.

Según Berko (2010), cuando los niños comprenden que se puede separar una palabra de su referente, pueden empezar a reflexionar sobre las propiedades de las palabras y los objetos por separado. Aprenden que, aunque las palabras y sus referentes comparten en ocasiones propiedades, lo más frecuente es que no sea así. Por ejemplo, elefante e hipopótamo son grandes palabras para grandes animales; sin embargo, otras palabras largas, como mosquito o libélula hacen referencia a insectos minúsculos.

La capacidad que tienen los niños de comparar y contrastar explícitamente estas propiedades de manera formal solo se desarrolla paulatinamente a lo largo de los años, pero incluso los niños muy pequeños pueden, en ocasiones, apreciar y reflexionar sobre los atributos físicos de las palabras. Por ejemplo, los niños en edad preescolar pueden reconocer y, a veces, comentar las distintas pronunciaci3nes de las palabras que no alteran sus significados (Chaney, 1993).

2.2.2 La escuela y el lenguaje del niño

2.2.2.1 El Desarrollo semántico en el niño preescolar

El rápido desarrollo léxico y la adquisición de conceptos relacionados entre sí constituye una de las características más importantes de la etapa preescolar. Así mismo, los preescolares que tienen un mayor vocabulario gozan de mayor popularidad entre sus pares, se ha considerado que los niños añaden

aproximadamente cinco palabras diarias a su léxico, entre el año y medio y los 6 años. Ciertamente, para aprender palabras de una manera tan rápida, deben deducir los significados por sí mismos, sin que los adultos tengan que enseñárselos (Owens, 2003).

Se ha planteado que los niños preescolares acuden a una estrategia de ajuste semántico rápido, que les permite inferir las conexiones que puedan existir entre una palabra y su referente, tras una única exposición a la misma (Pinker, 1982). Dicha información está influida tanto por el conocimiento de las palabras como la concepción del mundo que tienen los niños.

El primer paso del proceso de adquisición léxica podría estar formado por el ajuste semántico rápido. Al principio los niños esbozarían un concepto provisional que conectará la palabra con la información disponible. Se inicia entonces una fase más amplia, a lo largo de la cual los niños depurarían progresivamente dicha definición provisional. La recuperación del desarrollo semántico estaría influenciada, por la naturaleza del referente, por la recurrencia de la exposición de esa palabra, por la forma y contenido de la oración en que la palabra aparece, así como por el contexto de la misma (Crais, 1997).

2.2.2.2 La influencia de los adultos en el desarrollo semántico del niño

Las palabras, las conductas de nombramiento y las miradas de los adultos sirven para centrar la atención de los niños en los objetos. Semejantemente, las vocalizaciones y las conductas visuales de los bebés facilitan a los adultos pistas

de lo que le interesa al niño. Gran parte del habla de los adultos dirigida a los niños pequeños se refiere al aquí y al ahora o acontecimientos que están a punto de ocurrir. Cuando los adultos miran y nombran objetos que están a la vista de los niños, estos suponen que el nombre hace referencia a aquello a lo que está prestando atención el adulto, y establecen una correspondencia inicial entre nombre y objeto. Esta compenetración de las predisposiciones de niños y adultos puede ayudar a explicar cómo los niños de tan solo trece meses aprenden a entender nuevas palabras con tan solo unas pocas exposiciones (Berko, 2010).

Los adultos también proporcionan a los niños muchas oportunidades de ensayar la producción de nombres de objetos por sí mismos al involucrarlos en juegos de nombramiento. En estas interacciones, el padre apunta a un objeto y lo nombra ante el niño y después ayuda al niño a decir ese nombre. A medida que los niños van adquiriendo el lenguaje, el habla que les dirigen los padres va incorporando información cada vez más rica sobre las categorías que están adquiriendo.

Los nombres que los adultos proporcionan a los niños no siempre son los que utilizan con otros adultos o niños mayores. Los adultos utilizan a veces nombres erróneos de los objetos cuando hablan con niños muy pequeños, enseñándolos en algunos casos a utilizar nombres que no son correctos según los criterios de los adultos.

Los padres proporcionan una ayuda especial con las palabras raras explicándolas de forma explícita o incorporándolas en un contexto que recurre al conocimiento previo del niño o a su experiencia en el mundo real. Además del vocabulario especial dirigido a los niños pequeños en muchas culturas, los adultos e incluso los niños mayores parecen adaptar otros aspectos de su lenguaje al nivel de desarrollo de los niños; algunas de las características del lenguaje que oyen pueden facilitar el desarrollo semántico (Berko, 2010).

El lenguaje dirigido a los niños, especialmente cuando estos empiezan a comprender y utilizar las palabras, se pronuncia de forma más clara y lenta, y se caracteriza por una entonación exagerada y pausas claras entre los enunciados.

Además, los elementos de cada oración se suelen expresar de forma aislada, y las palabras que se están enseñando o a las que se está prestando especial atención tienden a ocupar la posición final de la oración y a articularse con un tono de voz y una acentuación especialmente marcados (Fernald, 1992).

2.2.2.3 La influencia de la escuela y los compañeros en la adquisición de la competencia comunicativa

Los maestros que ofrecen oportunidades y animan a los niños a hablar con una gran diversidad de propósitos, en distintas situaciones y ante distintas audiencias ayudan y estimulan a los niños a comunicarse con eficacia. Los niños necesitan una variedad de experiencias de comunicación para poder aprender las

funciones del lenguaje, las distintas formas del discurso y las convenciones para usar el lenguaje de forma adecuada.

Entre las prácticas más valiosas cabe destacar las conversaciones informales entre niños y maestros y entre los propios niños, los juegos, los trabajos en pequeños grupos, los cuentacuentos, los juegos de escenificación de la comunicación en las distintas materias escolares. El contexto donde se desenvuelven, el tener acceso a diversos materiales, interactuar en pequeñas áreas o centros del aula y disponer de largos periodos de interacción también promueven la competencia comunicativa en los años preescolares (Chall y Curtis, 1991).

Las interacciones con los compañeros son los más frecuentes, sostenidas y emocionalmente atractivas, y por tanto proporcionan un contexto de desarrollo que promueven las habilidades narrativas y otras habilidades comunicativas.

2.2.2.4 La influencia de la escuela en el desarrollo del lenguaje del niño

La escuela será la responsable en propiciar los medios adecuados para alcanzar el desarrollo lingüístico hasta su total dominio. Según Miretti y Fernández (2003), el papel fundamental de la escuela será:

- Crear los ambientes más favorables, convirtiéndose en el contexto adecuado para que todos los niños tengan posibilidad de dominar el lenguaje.

- Generar situaciones significativas para que los niños tengan deseos genuinos e expresarse y comunicarse.
- Promover intercambios verbales con sus pares y con los adultos, para fomentar no solo el deseo de hablar, sino también de escuchar y valorar la presencia de los otros.
- Favorecer el desarrollo del lenguaje infantil, adaptándose a la evolución de cada niño, erradicando actitudes correctivas que puedan retrasar e inhibir el ritmo de cada cual; darle seguridad y afecto, ofreciéndole modelos lingüísticos adecuados (descartando estereotipos y fórmulas sosas y pueriles, que de inmediato detectará como artificiales y para nada colaboran en el crecimiento y desarrollo).
- Fomentar el lenguaje oral para afianzar sus construcciones verbales descubriendo y ensayando los recursos que respondan a sus intereses y deseos y experiencias.
- Aprovechar todos los momentos escolares para favorecer los intercambios verbales y así fomentar el placer de hablar (mientras juega, pinta, escucha u observa)
- Provocar múltiples situaciones de comunicación, individuales, grupales, con el docente, para ir despertando la necesidad de pasar de una comunicación espontánea a la sistematización de convenciones que rigen el sistema lingüístico.

2.2.3 La escuela

2.2.3.1 La Educación Inicial

En nuestro país es el primer nivel del sistema de Educación Básica Regular, que brinda atención educativa a niñas y niños entre 0 y 5 años de edad. Uno de sus grandes objetivos es promover prácticas de crianza saludables que favorezcan el desarrollo integral de los niños, esto es, su crecimiento físico, su desarrollo socio-afectivo y cognitivo, su expresión oral y artística, y su psicomotricidad, en el marco del ejercicio de sus derechos. La Educación inicial asegura y fortalece la relación entre el aprendizaje y desarrollo, aspectos necesarios para una educación de calidad. Esta labor integra la participación activa de la familia y la comunidad, las cuales se consideran los pilares de la vida de los niños pequeños (Minedu, 2008). Así mismo, la educación inicial se articula con otros sectores del Estado e instituciones de la sociedad civil para fortalecer la salud y la nutrición de los niños.

La Dirección de Educación Inicial del Ministerio de Educación (Minedu, 2008) reconoce que:

- Cada niño es único y diferente, requiriendo para su óptimo desarrollo el reconocimiento de sus derechos y de su individualidad para desarrollarse, aprender y relacionarse con su entorno. Respetar al niño supone reconocerlo en la originalidad de su expresión, su modo de comunicación, su manera de descubrir la realidad, y su forma de pensar y aprender.

- Los niños tienen necesidades evolutivas y de aprendizajes específicos en el plano personal y en el plano del contexto social en el que viven. Por ello, requieren que estas necesidades se consideren en su particularidad y en la diversidad de las múltiples condiciones de vida en las que se expresan.
- Los niños son sujetos de acción que requieren para su desarrollo oportunidades de descubrimiento autónomo, básicamente a través del juego y del establecimiento de relaciones interpersonales basadas en el respeto, y la seguridad afectiva y física.
- Los niños aportan activamente al desarrollo de su propia familia y comunidad, promoviendo crecimiento y oportunidades de desarrollo a los grupos a los cuales pertenecen. No los concebimos como beneficiarios pasivos de lo que reciben; por el contrario, tenemos la convicción de que son agentes de cambio al promover la participación y la movilización creativa de los padres de familia, docentes, autoridades, líderes y otros agentes de la comunidad.
- Los niños son seres abiertos al mundo y al entorno social del cual dependen, capaces de tener iniciativas, sujetos de acción y no solo de reacción, seres plenos de emociones, de sensaciones, de afectos, de movimientos, de miedos y ansiedades, de pensamientos lógicos a su nivel, capaces de establecer vínculos intensamente vividos en el cuerpo. A pesar de su fragilidad y de la enorme dependencia hacia el adulto, los reconocemos como personas enteras, más allá de la normalidad o de la patología, más allá de lo que tengan o de lo que les falte.

2.2.3.2 Rol de la maestra de Educación Inicial

El papel de la educadora en la Educación Inicial es sin duda uno de los aspectos más determinantes de todo el proceso educativo, porque es quien va a guiar, facilitar y orientar de forma directa el aprendizaje de un grupo de alumnos.

Además, la maestra es para los niños/as un modelo significativo, que junto con sus padres y otros adultos relevantes en sus vidas, van a incidir en su desarrollo integral. Así, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2008), la profesora de Educación Inicial debe cumplir los siguientes roles:

- Tener un profundo conocimiento sobre el desarrollo evolutivo del niño y la niña, de las formas como aprenden, de sus intereses y necesidades básicas, de sus derechos, de sus potencialidades y de su realidad sociocultural. Al docente le corresponderá entre otros roles el de planificar, evaluar y mediar el proceso de aprendizaje, así como diseñar y propiciar las situaciones en las que el niño y la niña se involucren de manera activa y constructiva.
- En su rol como mediador el docente propiciará la adquisición de nuevos aprendizajes y potenciará el desarrollo, creará condiciones para que los niños descubran, exploren, manipulen; atenderá a sus requerimientos cuando sea necesario, además propiciará que el niño incorpore y relacione los nuevos aprendizajes con sus conocimientos previos.
- El docente debe tener la responsabilidad de organizar un ambiente que propicie un clima favorecedor de los derechos y de los aprendizajes donde exista libertad de acción, respeto por las personas, por los recursos y las

producciones, generando la oportunidad de variadas interacciones con elementos del entorno que permita al niño conocer los fenómenos naturales y tener un conocimiento del por qué se producen.

- La mediación y el ambiente positivo de aprendizajes son elementos metodológicos esenciales para la acción pedagógica en el nivel inicial, docente no puede dejar de lado su rol de mediador en el proceso de aprendizaje del niño preescolar.
- Partir de experiencias, motivaciones y conocimientos previos de los niños. Planteando retos y situaciones problemáticas que sean significativas y funcionales para los niños y las niñas, planteando preguntas en dirección de la solución sin ir directamente a esta con la finalidad de dar la oportunidad al niño de pensar, razonar y poco a poco generar posibles soluciones o generarse diversas hipótesis. Realizando preguntas de interacción verbal, de memorización, preguntas para revisar procesos y de reflexión, las cuales van a convertir al niño en agente activo de su propio aprendizaje y no en simples receptores de información. Los estimulan a examinar y les permiten interactuar eficazmente con el ambiente, adultos y compañeros, lo que ayudará al niño a descubrir lo que sucede en su mente, a fin de que tomen conciencia de su propio proceso cognitivo.

2.2.3.3 Características de la maestra de Educación Inicial

Según el Ministerio de Educación (2008), la docente debe cumplir con una serie de características tanto físicas, afectivas e intelectuales, entre otras, las cuales son:

- Compromiso y formación humana del docente:

Debe ser una persona organizada en sus ideas, segura, y bien documentada para que sus palabras comuniquen con claridad, con entonación, modulando la voz, tenga impacto y movilice a los niños hacia el logro de aprendizajes significativos. Que maneje apropiadamente las diversas técnicas, recursos y métodos de comunicación necesarios para hacer más atractiva y eficaz la transmisión de sus mensajes.

-Presentación personal del docente:

La belleza es vitalidad, es una fuerza interior que irradia a través de todo el cuerpo: gestos, movimientos, miradas, posturas, atuendos, silencios, expresiones. La apariencia corporal es el reflejo de nuestro interior.

- Afectividad y aprendizaje:

Debe ser capaz de transmitir a los niños una atmósfera cálida y humana, la cual es siempre garantía de un aprendizaje con la alegría, el amor, la motivación, el entusiasmo, el deseo y las distintas sensaciones corporales.

- Enseñanza y Comunicación Oral: La verdadera pedagogía se funda en una comunicación recíproca entre el maestro y el niño. Con su palabra el maestro exalta o degrada el espíritu de sus niños. Un reproche o un elogio pueden marcar el destino de un niño. El respeto, la prudencia, la ecuanimidad y la sabiduría deben iluminar siempre las expresiones verbales del docente.

-Capacidades del docente en la educación inicial:

Guiar y orientar la educación de los niños y niñas. Organizar el trabajo con los niños y niñas con necesidades educativas especiales, garantizando su integración en el sistema regular. Organizar el trabajo con los niños y niñas con necesidades

educativas especiales, garantizando así su integración. Propiciar un ambiente acogedor, abierto y de confianza, entre otros.

2.2.3.4 Funciones de la maestra de Educación Inicial

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2008), las funciones principales de la docente de Educación Inicial son las siguientes:

- Función de programación educativa. La propuesta curricular caracterizada como abierta exige la participación de los maestros/as en el desarrollo de la misma. El maestro/a tiene que hacer una previsión fundada de los distintos componentes curriculares (objetivos, contenidos, metodología, recursos, evaluación, organización espacial y temporal,...) y adaptarlas a sus condiciones concretas y a las de sus alumnos.
- Función de diagnóstico. Está destinada a conocer las características específicas de los niños/as con los cuales se va a establecer una relación educativa. Implica tratar de localizar intereses, motivaciones, conceptos previos, relaciones con los compañeros y el centro, dificultades de aprendizaje (detectarlas y corregirlas), retraso, necesidades educativas especiales, absentismo escolar, condiciones y clima familiar, etc.

Los primeros años de la vida del niño/a son fundamentales para su desarrollo y éstos tienen lugar principalmente en el ámbito familiar. Es conocido el efecto que puede producir sobre un niño un ambiente pobre en estímulos en cuanto a su posterior desarrollo personal, afectivo, social, mental,... Todos estos aspectos han de ser conocidos por el maestro/a para

intervenir en los casos en que se estime oportuno en uno u otro sentido, para favorecer el desarrollo hasta donde sea posible.

- Función de intervención educativa. Debe abarcar aspectos tales como:
 - Organizar un ambiente que estimule y oriente la actividad de los niños/as.
 - Aprovechar momentos óptimos del desarrollo del niño/a para enseñarle determinados hábitos.
 - Sugerir actividades, ayudar al niño/a a que se exprese, recoger sus iniciativas y ofrecerles medios suficientes como para que pueda llevarlas a cabo.
 - Organizar un marco en las que sean posibles las interacciones verbales y no verbales, estimulando todos los tipos diferentes de expresión (corporal, plástica, gestual, musical, etc.).
 - Apoyar afectivamente el desarrollo de los niños/as proporcionándoles seguridad y confianza en sus posibilidades.
 - Desafiar intelectualmente a los alumnos/as, ayudándoles a plantear y resolver problemas por sí mismos.
- Función de evaluación. La maestra participa como miembro del equipo docente en la evaluación del Proyecto Curricular, así como de su propia práctica, y del proceso de aprendizaje de sus alumnos/as introduciendo las mejoras que considere necesarias para su mejora.

2.2.3.5 Metodología de enseñanza-aprendizaje en la Educación Inicial

En el proceso de enseñanza- aprendizaje que se realiza en el nivel Inicial es importante resaltar el uso de la metodología activa, ya que hoy en día es uno de

los principales aportes didácticos al proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que permite a la maestra asumir su tarea de manera más efectiva y a los niños(as) les facilita el logro de aprendizajes significativos (Ausubel, 1976), al ser ellos mismos los constructores activos de sus nuevos conocimientos Para lo cual, tiene en cuenta las dimensiones social y socializadora del aprendizaje, así como las dimensiones individual e interna de los conocimientos (Vygotsky, 1995). También se preocupa del desarrollo de habilidades y actitudes, lo cual no se puede lograr con una enseñanza pasiva.

Una metodología activa de enseñanza-aprendizaje exige a la maestra a escoger la estrategia más apropiada, tomando en cuenta las necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos, así como el área de conocimiento y el tipo de contenido que se va a enseñar. Esto permite a la maestra llegar al niño(a) de manera clara para ayudarlo a construir sus propios aprendizajes, promoviendo la participación consciente y espontánea.

La metodología activa no responde una sola propuesta pedagógica, ya que surge del sincretismo de diferentes corrientes pedagógicas que apuntan a la construcción propia del conocimiento, de manera autónoma, considerando los ritmos e intereses de los alumnos. En esta línea tenemos a Ausubel (1976), quien sostiene que “los alumnos construyen sus propios esquemas de conocimiento a través de situaciones de aprendizaje que les resulten significativas, relacionando los nuevos conocimientos con los previos” (p.27).

2.2.3.6 El programa “Juegos Lingüísticos”

Es un programa basado en el enfoque cognitivo y psicolingüístico, utilizando la metodología activa, dándose procesos cognitivos y metodológicos importantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Contiene actividades secuenciadas de acciones pedagógicas, entre los que se incluyen transversalmente procesos como la percepción, la atención, la memoria y el lenguaje. Dicho programa tiene como propósito: establecer, desarrollar y/o afianzar conocimientos y habilidades en determinadas tareas de manera participativa de tal manera que desarrolle capacidades relacionadas al desempeño semántico.

Los recursos y las estrategias de motivación empleadas en cada nivel se han realizado teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje y el desarrollo madurativo de los niños de cinco años.

Este programa busca lograr aprendizajes significativos, siendo el resultado de la interacción de los conocimientos previos y los conocimientos nuevos y de su adaptación al contexto.

El programa propone actividades creativas e innovadoras como son:

- Los cuentos, que buscan mejorar la comprensión auditiva a través de una compilación de 10 historias, contienen mensajes sencillos que, unidos a la fantasía y a la participación del niño, constituyen una fuente de motivación afectiva, permitiendo que el niño desarrolle valores y actitudes positivas. Además, desarrolla la comprensión lectora en los niveles literal,

inferencial y criterial, y sirve como una estrategia en la comprensión de enunciados, párrafos y mensajes, importantes en el proceso de aprendizaje.

- Los juegos “veo-veo”, que busca incrementar el vocabulario, a través de una variedad de actividades centradas en el repertorio que un niño de 5 años debe contar para ampliar su vocabulario. Es un juego de adivinanzas que contiene palabras conocidas y nuevas cuyos significados pueden ser usados en situaciones de su vida cotidiana, como animales, frutas, útiles escolares, etc.
- Las familias semánticas, que busca para realizar categorizaciones, orientado a lograr en el niño el desarrollo de su pensamiento simbólico a través de la identificación de categorías que incluye la selección de pares que tienen un significado en común, como animales salvajes, domésticos, frutas, verduras, etc.
- Los juegos “Buscando parejas”, cuyo objetivo es fomentar el conocimiento de asociaciones verbales, actividad basada en la asociación auditiva de palabras que se relacionan considerando su significado; buscan mejorar el desempeño semántico en el niño.

2.3 Definición de términos básicos

- Desempeño semántico

Rendimiento alcanzado en repertorio léxico, campos semánticos y relaciones semánticas de inclusión (Manrique, 2013).

- Programa Juegos Lingüísticos

Es un programa basado en la metodología activa, contiene actividades secuenciadas de acciones pedagógicas que tiene como propósito establecer, desarrollar y/o afianzar conocimientos y habilidades en determinadas tareas de manera participativa de tal manera que incremente capacidades relacionadas al desempeño semántico.

- Componente semántico

Proceso de alto nivel que ahora no aborda sólo la forma o la estructura sino también el significado. Luego que se han formado las estructuras sintácticas el lector debe extraer el significado del texto para hacerlo parte de sus conocimientos (Cuetos, 2008).

- Lenguaje comprensivo

Es la habilidad para discernir lo que se dice, entender órdenes, ideas, pensamientos, etc. (Arenas, 2012).

2.4 Formulación de hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

El programa “Juegos Lingüísticos” es eficaz para mejorar el desempeño semántico de los niños de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador- Ugel 01.

2.4.2 Hipótesis específicas

H1. Existe diferencia estadísticamente significativa entre los resultados de la evaluación del desempeño semántico de la prueba de entrada y la prueba de salida del grupo experimental de los niños de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador- Ugel 01.

H2. No existe diferencia estadísticamente significativa entre los resultados de la evaluación del desempeño semántico de la prueba de entrada y la prueba de salida del grupo control de los niños de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador- Ugel 01.

H3. Existe diferencia estadísticamente significativa entre los resultados de la evaluación del desempeño semántico de la prueba de salida del grupo experimental y grupo control después de la aplicación del programa de los niños de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador- Ugel 01.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Enfoques de la investigación

Para esta investigación se utilizó el enfoque cuantitativo, el cual utiliza la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

3.2 Tipo y diseño de investigación

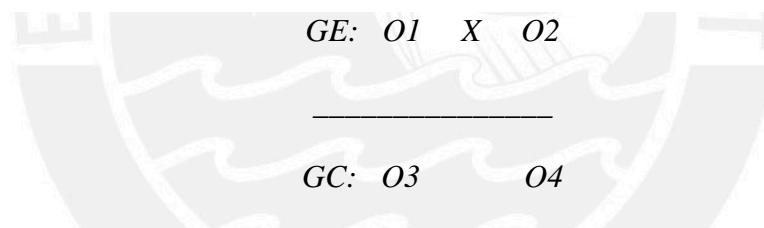
Esta investigación es de tipo aplicada, porque se interesa en la aplicación de los conocimientos teóricos a determinada situación concreta y sus consecuencias que de ello deriva (Sánchez y Reyes, 2006)

El diseño utilizado es experimental de tipo cuasi experimental porque existe la manipulación de la variable independiente programa “Juegos

Lingüísticos” y se evaluará sus efectos a través de la variable dependiente desempeño semántico.

En los diseños cuasi-experimentales se aplica el hecho que un grupo es intervenido y el otro no. (Balluerka y Vergara, Kerlinger y Lee, 2002). Además esta investigación pretende analizar los cambios producidos por el programa en la variable dependiente en el grupo experimental y compararlo con el grupo control. Sub clases: dos grupos equivalentes porque consta de un grupo experimental y uno de control.

Diseño:



3.3 Población y muestra

Población

Se tomó la población escolar es de 100 niños, la cual la conforman la suma de todos los niños y niñas de las 3 aulas de 5 años a 5 años 11 meses, del nivel inicial de una Institución Educativa estatal del distrito de Villa El Salvador.

Muestra (diseño de la muestra)

Se seleccionó una muestra de 45 niños de ambos sexos que asisten a las aulas de 5 años del nivel inicial de una Institución Educativa del distrito de Villa El Salvador de los cuales 20 forman parte del grupo experimental y los otros 25 al grupo control.

Tabla 1
Distribución de la muestra por sexo

Grupos	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
Experimental	12	8	20
Control	13	12	25
N= 45			

El diseño de la selección de la muestra fue no probabilístico e intencional, en este tipo de muestreo quién selecciona la muestra, busca que esta sea representativa de la población donde es extraída, y con la finalidad de garantizar que los resultados son consecuencia de la aplicación del programa “Juegos Lingüísticos”, se han establecidos ciertos criterio de inclusión y exclusión para ambos grupos de estudio.

Para el grupo experimental, como criterio de inclusión se ha considerado a los niños de 5 años con una asistencia del 85% del total de sesiones y su permanencia durante toda la actividad. Como criterio de exclusión, para el análisis de los resultados, no se ha considerado a los niños que tienen una asistencia mayor

o igual al 15% del total de sesiones, ni tampoco los niños que presentan dificultades sensoriales ni aquellos que forman parte del programa de educación inclusiva del Ministerio de Educación.

En referencia a toda la muestra, para el grupo de control, como criterio de inclusión, se establece que el niño debe haber asistido a la evaluación del pre test. Como criterio de exclusión, para el análisis de los resultados, no se ha considerado a los niños que presentan dificultades sensoriales ni a aquellos que forman parte del programa de educación inclusiva del Ministerio de Educación.

3.4 Operacionalización de variables

Definición operacional:

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
VI PROGRAMA “JUEGOS LINGÜÍSTICOS”	Cuentos	-Comprende cuentos mediante la escucha activa, interpretación y reflexión.
	Veo-veo	- Nombra las características de personas animales, objetos, mediante juegos de escucha activa.
	Familias semánticas	-Nombra los elementos de las categorías: con la ayuda de material concreto y gráfico.
	Buscando parejas	-Identifica y menciona las relaciones de parentesco entre pares de palabras.
VD DESEMPEÑO SEMÁNTICO	Comprensión auditiva	-Contesta preguntas de retención, después de escuchar un cuento.
		-Deduca las características de los personajes, personas, animales y objetos del cuento escuchado.

	Vocabulario	-Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.
		-Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.
	Categorización	-Nombra 5 o 6 elementos que pertenecen a la categoría que se solicita con apoyo de material concreto y ayuda visual.
		-Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.
	Asociaciones verbales	-Completa el segundo enunciado, después de escuchar el primer enunciado.
		-Asocia conceptos estableciendo la relación de personaje-objeto y objeto característica.

Variable interviniente:

Edad: 5 años

Sexo: niños y niñas

3.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

3.5.1 Ficha técnica

PRUEBA DE LENGUAJE ORAL NAVARRA-REVISADA

(PLON-R)

- Nombre original : Prueba de Lenguaje Oral Navarra Revisada (PLON-R)
- Autores : Gloria Aguinaga Ayerra, María Luisa Armentúa López
De Suso, Ana Fraile Blázquez, Pedro Olangua
Baquedano, Nicolas Uriz Bidegain.
- Procedencia : Madrid, España
- Asesoramiento : María José del Río
científico y técnico
- Adaptación para Lima : Alejandro Dioses Chocano. Universidad Nacional
Metropolitana Mayor de San Marcos-Facultad de Psicología
- Colaboradora : Adriana Basurto Torres
- Administración : Individual
- Duración : Variable, entre 10 y 12 minutos
- Ámbito de aplicación : Niños 3, 4, 5 y 6 años
- Significación : Detección rápida o *screening* del desarrollo del
lenguaje oral
- Baremación : Puntuaciones típicas transformadas (S) y criterios de
desarrollo en los apartados de Forma, Contenido, Uso y
Total en cada nivel de edad.
- Material : Cuadernillos de anotación, cuadernillos de estímulos,
fichas de colores, cochecito, sobre con rompecabezas y
manual.

- **Característica del instrumento**

Para presente investigación se empleó la prueba de lenguaje oral Navarra-Revisada (PLON-R) en niños de 5 años a 5 años 11 meses de Gloria Aguinaga Ayerra, María Luisa Armentía López De Suso, Ana Fraile Blázquez, Pedro Olangua Baquedano, Nicolas Uriz Bidegain (2004) adaptada por Alejandro Dioses Chocano(2006) (ver anexo 1).

Esta prueba tiene como propósito conocer y detectar tempranamente niños en los que el nivel de desarrollo lingüístico especialmente referidos al desempeño semántico no es el esperado según su edad cronológica y para incidir en aquellas áreas del lenguaje que a nivel grupal necesitan algún tipo de intervención.

Es un instrumento sencillo de comprensión, ágil en su uso, cuyo tiempo de aplicación es breve, fácil en su valoración e interpretación, que ayuda a superar problemas individuales que se presentan en los aspectos lingüísticos. Al mismo tiempo se pretende que sea un instrumento que sirva para sensibilizar, de forma operativa, a los educadores que atienden en edades tempranas, sobre la importancia de realizar planes de trabajo específicos de lenguaje oral dentro de su programación general. Su administración dura entre 10 a 15 minutos y se aplica en forma individual.

Normas de aplicación

La prueba evalúa el desarrollo del lenguaje en los niños de 3, 4, 5, 6 años en los aspectos de forma, contenido y uso del lenguaje. Para la presente investigación se ha tomado como evaluación el aspecto de contenido, el cual tiene como sub test los ítems distribuidos de la siguiente forma:

SUB TEST	N° DE ITEMS
Categorías	3
Acciones	3
Partes del cuerpo	6
Órdenes sencillas	4
Definición por uso:	
a. Nivel comprensivo	5
b. Nivel expresivo	5

- Materiales

-Manual

-Cuadernillo de láminas

-Protocolo de respuestas

- Administración

La prueba del PLON-R, es un instrumento de aplicación individual, en un tiempo aproximado de 10 a 15 minutos, por lo que el niño deberá estar sentado a

la mesa frente a la examinadora. Este deberá tener a mano todo el material auxiliar que necesite, y dará las instrucciones para cada uno de los sub test, donde el niño deberá responder según lo indicado por la examinadora.

-Categorías

Se le muestra al niño la lámina del ítem:” Vamos a mirar está lámina (mostrar lámina 2).Ahora tú me vas a señalar los/las alimentos/ropas/juguetes”. El examinador dice señala los/las.....”

-Acciones

Se le muestra al niño la lámina del ítem: “Vamos a mirar está lámina (mostrar lámina). Ahora tú me vas a decir ¿Qué está haciendo el/la niño(a)? instrucción específica ¿Qué hace el/la niño(a)?

-Partes del cuerpo

Se le muestra al niño la lámina del ítem: “Ahora vamos a jugar con nuestro cuerpo: Quiero que señales tu boca con tu dedo “instrucción específica “señala tu.....con tu dedo”

-Órdenes sencillas

“Ahora ponte de pie y escúchame atentamente porque vas a hacer lo que yo diga ¿entendiste? (colocar una silla al lado del niño(a), un lapicero o lápiz retirado del niño(a) y el carrito de juguete encima de la mesa): instrucción específica: “Pon el carro en la silla (señalar, luego da tres palmas y después trae el lápiz/lapicero.

-Definición por uso

- Nivel comprensivo:

Se le muestra al niño la lámina del ítem. “Vamos a mirar esta lámina (mostrar lámina 6) ahora tú vas a señalar una cosa que sirva para....(no mojarse, pintar, hacer fotos, jugar, ordenar el tráfico)

- Nivel expresivo:

“Ahora me vas a responderse algunas preguntas ¿si?: Instrucción específica: ¿Para qué sirve...? (los ojos, la boca, la nariz, los oídos, las manos)

- **Normas de corrección**

A continuación se presentan los criterios de corrección de la prueba según sub test.

-Categorías

Las puntuaciones de esta sub prueba oscilan entre 0 y 1. Siendo la calificación 1 punto a todas las respuestas correctas y 0 puntos dos o menos respuestas correctas.

- Acciones

Las puntuaciones de esta sub prueba oscilan entre 0 y 1. Siendo la calificación 1 punto 4 o más partes señaladas correctamente y 0 puntos tres o menos partes del cuerpo señaladas correctamente.

-Órdenes sencillas

Las puntuaciones de esta sub prueba oscilan entre 0 y 1. Siendo la calificación 1 punto realiza las tres órdenes y la secuencia correctamente y 0 puntos la secuencia no es la solicitada o realiza 2 o menos órdenes.

-Definición por uso

- Nivel comprensivo:

Las puntuaciones de esta sub prueba oscilan entre 0 y 1. Siendo la calificación 1 punto señala todos los elementos correctamente y 0 puntos señala 1 o más elementos correctamente.

- Nivel expresivo:

Las puntuaciones de esta sub prueba oscilan entre 0 y 1. Siendo la calificación 1 punto todas las respuestas correctas y 0 puntos 4 o menos respuestas correctas.

- **Validez y confiabilidad del instrumento**

En la versión original, el nivel de confiabilidad de la prueba de lenguaje oral Navarra-Revisada (PLON) nos indica la estabilidad de la prueba, es decir en distintas aplicaciones mide de la misma forma y con la misma exactitud. Se halló utilizando la correlación mediante la técnica Split-half o de las dos mitades, dividiendo la prueba en ítems pares e impares con la correlación de Spearman-Brown y el segundo análisis realizado fue la obtención del error típico de medida (E.T.M.), que también es una medida de la estabilidad ya que mediante el mismo se puede realizar una inferencia que nos indicará los límites entre los que se

encuentra la puntuación de la población total. Lográndose hallar la confiabilidad de la prueba en su totalidad, así como en cada uno de los apartados y sub apartados.

En la presente investigación se utilizó la adaptación de la prueba de lenguaje oral Navarra-Revisada (PLON-R) (Dioses, 2006), para lo cual se efectuó un estudio centrado en el cálculo de la consistencia interna con el coeficiente de alfa de Cronbach o el índice Kuder Richardson-20, y del error típico de medida (E.T.M), un indicador de la variabilidad de la medida no atribuible a la variación del objeto de medición. Por lo tanto la fiabilidad de la prueba es adecuada para una prueba de estas características que conjuga elementos de rendimiento con datos procedentes de la observación.

- **Normas de interpretación**

De acuerdo a los resultados totales obtenidos se interpretaran de la siguiente manera:

PD	PT	DESARROLLO DEL LENGUAJE
0	1	RETRASO
1	4	
2	14	
3	25	
4	38	NECESITA MEJORAR
5	53	NORMAL
6	73	

Procedimientos de recolección de datos

Se realizaron los siguientes pasos:

- Planificación y elaboración del programa “Juegos Lingüísticos ”
- Coordinación con la Directora de la Institución Educativa.
- Coordinación con las profesoras de las aulas de 5 años
- Determinación de fechas de evaluación de los alumnos
- Administración del instrumento de evaluación a los alumnos antes del programa al grupo experimental y de control.
- Ejecución del programa “Juegos Lingüísticos ”
- Administración del instrumento de evaluación a los alumnos después del programa al grupo experimental y de control.
- Análisis e interpretación de los resultados.

3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

Para el procesamiento de la información, se utilizó el paquete estadístico SPSS 18 en español, efectuándose un análisis de estadísticos descriptivos de tendencia central y de variabilidad. Posteriormente se efectuaron los estadísticos no paramétricos, empleándose la prueba U Mann Whitney y la prueba de los signos de Wilcoxon.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación de resultados

La finalidad de la presente investigación fue comprobar la efectividad del programa “Juegos Lingüísticos” para mejorar el desempeño semántico de los niños de 5 años. Para tal efecto, se empleó un diseño cuasi-experimental con dos grupos de estudios (experimental y control), fueron evaluados antes y después de la ejecución del programa, siendo el grupo experimental el que fue expuesto al programa.

Para medir el desempeño semántico se utilizó la prueba de lenguaje oral Navarra-Revisada (PLON-R), en lo referido al aspecto de contenido es decir el componente semántico, que evalúa las tareas de categorías, acciones, partes del cuerpo, ordenes sencillas, definición por uso: a nivel comprensivo y a nivel expresivo; los resultados obtenidos en cada uno de estos sub test conforman la base de datos a ser analizados.

En este contexto, este capítulo muestra los resultados encontrados en el presente estudio. Primero se presentan las tablas descriptivas de comparación con la prueba U Mann-Whitney del Pre test Grupo Experimental y Grupo Control. Después se presentan los resultados de comparación con la prueba de rangos asignados de Wilcoxon antes y después del Grupo Experimental con el propósito de verificar las diferencias significativas. Luego, se muestran los resultados de la comparación con la prueba de rangos asignados de Wilcoxon antes y después del Grupo Control. Finalmente, se presentan los resultados de comparación con la prueba U Mann-Whitney del Post test Grupo Experimental y Grupo Control después de la aplicación del programa.

A continuación se presenta el análisis de datos conteniendo información básica que ayudará a dar respuesta a los objetivos e hipótesis planteada.

Tabla 2

Comparación con la prueba U Mann-Whitney del Pre test Grupo Experimental y Grupo Control antes de la aplicación del programa

Sub Test	Grupo Experimental	Grupo Control	p	
	Rango promedio n=20	Rango promedio n=25	Z	Sig
Cont. Semántico	22,68	23,26	-0.156	,876

En la tabla 2, se encuentran los resultados del análisis de la prueba de U Mann-Whitney, observándose los promedios de los rangos de 22.68 para el grupo experimental y de 23.26 para el grupo de control, y el coeficiente alcanzado es de Z : -0,156 con un nivel de significación (p) mayor de 0,05. Al observar los resultados de la evaluación Pre test Grupo Experimental y Grupo Control antes de la aplicación del programa se concluye que no existe diferencias significativas en las habilidades de desempeño semántico entre la evaluación de entrada (pre test) del grupo experimental y control. Por lo que se puede decir que ambos grupos son equivalentes.

Tabla 3

Comparación con la prueba de rangos asignados de Wilcoxon antes y después del Grupo Experimental

Sub Test	Media	Media	p	
	Pre test	Post test	Z	Sig
Cont. Semántico	1,05	4.55	-4.005	,000

En la tabla 3, se encuentran los resultados del análisis de la prueba de signos de Wilcoxon para verificar las diferencias significativas entre el puntaje obtenido en las habilidades de desempeño semántico en la evaluación pre y post test del grupo experimental. El coeficiente de significación es de $p < 0.05$. (Ver tabla 2).

En la tabla 3, la prueba de los signos de Wilcoxon permite observar que el coeficiente Z: -4.005 y el niveles de significación p: ,000, lo que indica que existe diferencias estadísticamente significativas en las habilidades de desempeño semántico de los resultados de la evaluación del pre y post test del grupo experimental, aceptando la H1.

Tabla 4

Comparación con la prueba de rangos asignados de Wilcoxon antes y después del Grupo Control

Sub Test	Rango Promedio		Z	p
	Pre test	Post test		
Cont. Semántico	,00	10,50	-4.005	,000

En la tabla 4, se encuentran los resultados del análisis de la prueba de signos de Wilcoxon para verificar las diferencias significativas entre el puntaje obtenido en las habilidades de desempeño semántico en la evaluación pre y post test del grupo control. El coeficiente de significación es de $p < 0.05$. (Ver tabla 4).

En la tabla 4, la prueba de los signos de Wilcoxon permite observar que el coeficiente Z: -4.005 y el niveles de significación (p) de ,000, lo que indica que existe diferencias estadísticamente significativas en las habilidades de desempeño semántico de los resultados de la evaluación del pre y post test del grupo control, rechazando la H2.

Tabla 5

**Comparación con la prueba U Mann-Whitney del Post test Grupo
Experimental y Grupo Control después de la aplicación del programa**

Sub Test	Grupo Experimental	Grupo Control		p
	Rango promedio	Rango promedio	Z	Sig
Cont. Semántico	33,00	15,00	-4.715	,000

En la tabla 4, se encuentran los resultados del análisis de la prueba de U Mann-Whitney , observándose los promedios de los rangos de 33.00 para el grupo experimental y de 15.00 para el grupo de control, y el coeficiente alcanzado es de Z : -4,715 con un nivel de significación (p) menor de 0,05. Al observar los resultados de la evaluación Post test Grupo Experimental y Grupo Control después de la aplicación del programa se concluye que muestran diferencias estadísticamente significativas en las habilidades de desempeño semántico entre la evaluación de salida (post test) del grupo experimental y control. Por lo tanto se acepta la hipótesis H3.

4.2 Discusión

Los resultados hallados sobre la eficacia del programa “Juegos Lingüísticos” indican que el programa incrementó muy significativamente la adquisición de las habilidades del desempeño semántico del grupo experimental después de la aplicación del mismo.

El efecto que produce el programa “Juegos Lingüísticos” sobre el desempeño semántico se atribuye a la metodología y estrategias innovadoras utilizadas en el desarrollo de la aplicación de las actividades, logrando que los niños de 5 años del grupo experimental se beneficien de un entrenamiento explícito en el desempeño semántico. Esta propuesta metodológica consigna una serie actividades secuenciadas de acciones pedagógicas donde se evidencian procesos cognitivos y metodológicos. A su vez, para la aplicación de las mismas, se han utilizado materiales educativos para la motivación en la narración de los cuentos, familias semánticas, juegos veo-veo, asociaciones verbales; así mismo, se ha fomentado la manipulación de material concreto y visual, logrando así despertar y captar el interés de los niños.

Las actividades realizadas han permitido que los niños desarrollen su pensamiento simbólico, importante para el desarrollo del lenguaje; además, han mejorado la comprensión y la habilidad de escucha, aspecto importante en la comprensión oral. Así mismo, ha propiciado el desarrollo de la imaginación, la fantasía, la creatividad, la memoria, la reflexión y la comunicación, teniendo como propósito establecer, desarrollar y/o afianzar conocimientos y habilidades

en determinadas tareas de manera participativa, de tal manera que incremente capacidades relacionadas al desempeño semántico.

Es importante resaltar que en el programa “Juegos Lingüísticos” se ha utilizado la metodología activa, buscando lograr aprendizajes significativos, siendo el resultado de la interacción de los conocimientos previos y los conocimientos nuevos y de su adaptación al contexto y, que además, de acuerdo con Ausubel, es funcional en determinado momento de la vida del individuo porque se dan procesos metacognoscitivos usados para planear, activar, monitorear evaluar y modificar los procesos inferiores.

Por lo tanto, se confirma la hipótesis general que indica que el programa “Juegos Lingüísticos” favorece la mejora del desempeño semántico de los niños de 5 años, ya que los resultados obtenidos por el grupo experimental muestran que su desempeño es superior al concluir su aplicación, logrando mejorar significativamente sus habilidades de desempeño semántico. Es importante mencionar que el grupo de control también evidenció diferencias significativas, porque después de la aplicación de la prueba de entrada, este grupo continuó con su rutina de clases diarias, lo que influye en el resultado; pero al contrastar los resultados entre el grupo experimental y de control, después de la aplicación del programa, se evidenció que el grupo experimental alcanzó un rendimiento más significativo que el grupo de control. Así, se concluye que el programa “Juegos Lingüísticos” es eficaz para mejorar el desempeño semántico.

Por otro lado, el análisis del contenido del programa propuesto, lleva a sostener que el resultado significativo se debe básicamente al fundamento teórico que sustenta al programa “Juegos Lingüísticos”, cuya naturaleza se sustenta en los aportes de teóricos de Ausubel, quien sostenía que el propósito del aprendizaje significativo es ampliar las redes de la memoria, añadiendo conocimientos y estableciendo relaciones entre ellos; por su parte, Vygotsky afirma que el aprendizaje se produce a través de la actividad del niño y el lenguaje del adulto que le permite ampliar habilidades mentales como la atención, memoria y concentración.

En este sentido, la evolución del aprendizaje del niño referido al conocimiento semántico está establecida por su carácter social al interactuar en la escuela con sus pares, realizando trabajo en equipo y cultural por la participación sistemática de los agentes mediadores, sobre todo de la maestra o especialista y de los padres.

Finalmente, después de haber comprobado la eficacia del programa “Juegos Lingüísticos”, la presente investigación demuestra que, utilizando y aplicando estrategias creativas mediante la aplicación sistemática, se fortalece el desempeño semántico en los niños de 5 años.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1 Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos y la discusión de los mismos, se llega a las siguientes conclusiones:

1. Los niños del grupo experimental mejoraron habilidades referidas al desempeño semántico después de la aplicación del programa “Juegos Lingüísticos”.
2. Los niños del grupo de control presentaron diferencias estadísticamente más significativas en su desempeño semántico entre los resultados de la evaluación de la prueba de entrada y la prueba de salida.
3. Los niños del grupo experimental alcanzaron un rendimiento estadísticamente más significativo que el grupo de control al concluir la aplicación de programa “Juegos Lingüísticos”.

4. Se comprueba la eficacia del programa “Juegos Lingüísticos” para mejorar el desempeño semántico de los niños de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador- Ugel 01.

5.2 Sugerencias

Desde el punto de vista educativo y a partir del análisis y discusión de los resultados encontrados en la presente investigación, se puede realizar las siguientes sugerencias:

- Ampliar la aplicación del programa “Juegos Lingüísticos” para mejorar habilidades referidas al desempeño semántico en niños de 3 y 4 años.
- Ampliar el ámbito de aplicación del programa en instituciones educativas de gestión privada.
- Informar a los docentes de educación inicial de la importancia de realizar estrategias individuales o grupales a través del juegos verbales y desarrollarlas para mejorar el componente semántico del lenguaje oral.
- Proponer a las docentes de educación inicial la aplicación de una evaluación de entrada para conocer las habilidades de desempeño semántico en los niños y niñas de educación inicial.
- Sensibilizar a los padres de familia sobre la importancia del educar desde la infancia y brindarles herramientas para mejorar el desempeño semántico importante para el desarrollo de su lenguaje oral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, R. (2007). *Didáctica interactiva de lenguas*. La Habana: Universidad de la Habana.

Acosta, V. y Moreno, A. (2005). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Barcelona: Masson.

Alvarez, J. (2009). Desarrollo del vocabulario comprensivo y las relaciones léxicas en niños de 4 y 6 años. *Revista Chilena de Pediatría*, 81(2), 123-128.

Arenas, E. (2012). *Desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico*. Tesis para optar el título de Magister en Fonoaudiología, CPAL - PUCP, Perú.

Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa. Una perspectiva cognitiva*. México D.F.: Trillas.

Balluerka, N. y Vergara, A., Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Diseños de investigación experimental en psicología*. Madrid: Pearson Education.

Berko, J. y Bernstein, N. (2010). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Pearson.

Bloom, L. y Lahey, M. (2000). *Language development and language disorders*.

Recuperado el 22 de setiembre de 2013 de <http://udel.edu/~roberta/pdfs/Bear%20chaptBrandone.pdf>

Bosque, I. y Gutiérrez, J. (2010). *Fundamentos de Gramática Formal*. Madrid: Akal.

Chall, J. y Curtis, M. (1991). *Responding to individual differences among language learners: Children at risk*. Recuperado el 19 de agosto de 2013 de <http://www.saskschoolboards.ca/old/ResearchAndDevelopment/ResearchReports/StudentsDiverseNeeds/01-06.htm>

Chaney, L. y Martin, J. (1993). *Intercultural awareness of business communication students*. Recuperado el 7 de octubre de 2013 de <http://www.slideshare.net/Terry34/jeanette-s-martin>

- Chomsky, N. (1999). *Estructuras sintácticas*. Buenos aires: Siglo XXI.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la Lectura. Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura*. Madrid: Escuela Española.
- Dioses, A. (2006). *Adaptación de la Prueba de Lenguaje Oral Navarra-Revisada (PLON-R) en niños de 5 años a 5 años 11 meses de Gloria Aguinaga Ayerra, María Luisa Armentía López De Suso, Ana Fraile Blázquez, Pedro Olangua Baquedano, Nicolas Uriz Bidegain, 2005*. Madrid: Tea ediciones.
- Fernald, A. (1992). *Human maternal vocalizations to infants as biologically relevant signs: An evolutionary perspective*. Recuperado el 12 de noviembre de 2013 de <http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic1317531.files/2190%20Syllabus%202013.pdf>
- Galicia I., Sánchez, A., Pavón, S. y Peña, T. (2006). El papel de las educadoras en el desarrollo del vocabulario receptivo de preescolares a través de actividades musicales. *Revista Iberoamericana de Educación*,38(7),1-10.
- Guevara, M. y Urruchi Y. (2010). *Nivel de vocabulario receptivo de los niños de 3, 4 y 5 años de centros educativos estatales y no estatales del Distrito de*

San Borja. Tesis para optar el grado de Magíster en Fonoaudiología, CPAL
- PUCP, Perú.

Hernández, A. y Ortiz, R. (2002). *Guía didáctica dirigida a docentes de preescolar, para la atención de dislalias en niños y niñas de 5 a 6 años*. Costa Rica: Universidad Católica de Costa Rica.

Hernández, R., Fernández, C., Collado y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill. Interamericana.

Houston-Price, C., Plunkett, K. y Harris, P. (2005). *Developmental change in infants' use of cues to word meaning*. Recuperado el 25 de setiembre de <http://www.personal.rdg.ac.uk/~sxs01ch2/wizardry.pdf>

Ministerio de Educación. (2003). *Ley General de Educacion*. Lima: Minedu.

Ministerio de Educación. (2008). *Propuesta Pedagógica de Educación Inicial: Guía Curricular*. Lima: Minedu.

Ministerio de Educación. (2013). *Rutas del aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas?* Fascículo 1. Desarrollo de la Comunicación II ciclo 3, 4 y 5 años de Educación Inicial. Lima: Navarrete S.A.

Manrique, E. (2013). *Desempeño semántico en niños peruanos de 5 años*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Trastornos de la Comunicación Humana, CPAL - PUCP, Perú.

Miretti, M. y Fernández, B. (2003). *La lengua oral en la educación inicial*. Bogotá: Santa fe.

Miura, E. (2010). *Nivel de vocabulario receptivo de los niños de 4 años de centros educativos estatales y no estatales del distrito de San Borja*. Tesis para optar el título de Magíster en Fonoaudiología, CPAL - PUCP, Perú.

Nagy, W. y Scott, J. (2000). *Vocabulary Processes*. Recuperado el 13 de octubre de 2013 de <http://es.scribd.com/doc/47136779/Nagy-Scott-2004>

Owens, R. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. España: Ediciones Pearson.

Pinker, S. (1982). *El instinto del lenguaje*. Madrid : Alianza Editorial.

Puyuelo, M. (2003). *Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y el adulto*. Barcelona: Masson S.A.

Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y diseños de la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.

Serra, M. (2008). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel Psicología.

Torres, R.; Piñeiro, A; Morenza, L. y Inguanzo, G. (2000). Estudio de seis categorías semánticas en niños pequeños. *Revista Cubana de Psicología*. Vol 17, N° 2. Recuperado el 14 de octubre de 2013 de pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/rcp/v17n2/03.pdf

Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Editorial Paidós.

ANEXOS

Anexo 1

- Protocolo de evaluación de la prueba de PLON-R .Prueba de lenguaje oral Navarra-revisada (Prueba para la evaluación, evalúa el desarrollo del lenguaje en los niños de 5 años en el aspecto de contenido semántico).

Anexo 2

- Programa “Juegos Lingüísticos” para desarrollar el desempeño semántico.

ANEXO N°1:

Protocolo de evaluación de la prueba de PLON-R .Prueba de lenguaje oral Navarra-revisada (Prueba para la evaluación, evalúa el desarrollo del lenguaje en los niños de 5 años en el aspecto de contenido semántico).

a. Descripción de la prueba

La prueba de lenguaje oral navarra-revisada (PLON-R) evalúa el desarrollo del lenguaje en los niños de 3, 4, 5, 6 años en los aspectos de forma, contenido y uso del lenguaje.

Para la presente investigación se ha tomado como evaluación el aspecto de contenido el cual tiene como sub test, cuyos ítems se distribuyen de la siguiente forma:

SUB TEST	N° DE ITEMS
Categorías	3
Acciones	3
Partes del cuerpo	6
Ordenes sencillas	4
Definición por uso:	
c. Nivel comprensivo	5
d. Nivel expresivo	5

- Materiales

-Manual

-Cuadernillo de láminas

-Protocolo de respuestas

- Administración

La prueba del PLON-R, es un instrumento de aplicación individual, en un tiempo aproximado de 10 a 15 minutos, por lo que el niño deberá estar sentado a la mesa frente a la examinadora. Este deberá tener a mano todo el material auxiliar que necesite, y dará las instrucciones para cada uno de los subtest, donde el niño deberá responder según lo indicado por la examinadora.

-CATEGORÍAS

Se le muestra al niño la lámina del ítem:” Vamos a mirar está lámina (mostrar lámina 2). Ahora tú me vas a señalar los/las alimentos/ropas/juguetes”. El examinador dice señala los/las.....”

-ACCIONES

Se le muestra al niño la lámina del ítem: “Vamos a mirar está lámina (mostrar lámina). Ahora tú me vas a decir ¿Qué está haciendo el/la niño(a)? instrucción específica ¿Qué hace el/la niño(a)?

-PARTES DEL CUERPO

Se le muestra al niño la lámina del ítem: “Ahora vamos a jugar con nuestro cuerpo: Quiero que señales tu boca con tu dedo “instrucción específica “señala tu.....con tu dedo”

-ÓRDENES SENCILLAS

“Ahora ponte de pie y escúchame atentamente porque vas a hacer lo que yo diga ¿entendiste? (colocar una silla al lado del niño(a), un lapicero o lápiz retirado del niño(a) y el carrito de juguete encima de la mesa): instrucción específica: “Pon el carro en la silla (señalar), luego da tres palmas y después trae el lápiz/lapicero.

-DEFINICIÓN POR USO

- Nivel comprensivo:

Se le muestra al niño la lámina del ítem. “Vamos a mirar esta lámina (mostrar lámina 6) ahora tú vas a señalar una cosa que sirva para.....(no mojarse, pintar, hacer fotos, jugar, ordenar el tráfico)

- Nivel expresivo:

“Ahora me vas a responderse algunas ¿sí? :instrucción específica: ¿Para que sirve.....? (los ojos, la boca, la nariz, los oídos, las manos)

b. Calificación/interpretación

-CATEGORÍAS

Las puntuaciones de esta sub prueba oscilan entre 0 y 1. Siendo la calificación 1 punto a todas las respuestas correctas y 0 puntos dos o menos respuestas correctas.

- ACCIONES

Las puntuaciones de esta sub prueba oscilan entre 0 y 1. Siendo la calificación 1 punto 4 o más partes señaladas correctamente y 0 puntos tres o menos partes del cuerpo señaladas correctamente.

-ÓRDENES SENCILLAS

Las puntuaciones de esta sub prueba oscilan entre 0 y 1. Siendo la calificación 1 punto realiza las tres ordenes y la secuencia correctamente y 0 puntos la secuencia no es la solicitada o realiza 2 o menos órdenes.

-DEFINICIÓN POR USO

- Nivel comprensivo:

Las puntuaciones de esta sub prueba oscilan entre 0 y 1. Siendo la calificación 1 punto señala todos los elementos correctamente y 0 puntos señala 1 o más elementos correctamente.

- Nivel expresivo:

Las puntuaciones de esta sub prueba oscilan entre 0 y 1. Siendo la calificación 1 punto todas las respuestas correctas y 0 puntos 4 o menos respuestas correctas.

De acuerdo a los resultados totales obtenidos se interpretaran de la siguiente manera:

PD	PT	DESARROLLO DEL LENGUAJE
0	1	RETRASO
1	4	
2	14	
3	25	
4	38	NECESITA MEJORAR
5	53	NORMAL
6	73	

PLON –R

Prueba de Lenguaje Oral Navarra –Revisada

5 años

Apellidos y nombres :	AÑO	MES	DÍA
Sexo : M F	Fecha de examen		
Grado :	Fecha de nacimiento		
Institución Educativa:	Edad		
Examinador :			

I. Categorías

INSTRUCCIONES

“Vamos a mirar esta lámina” (MOSTRAR LÁMINA 2).

Señala los.....

Alimentos	+	-
Ropas	+	-
Juguetes	+	-

II. Acciones

INSTRUCCIONES

“Vamos a mirar esta lámina” (MOSTRAR LÁMINAS)

Ahora tú me vas a decir ¿Qué hace el/ella niño/a?

Lámina 3: recorta	+	-
Lámina 4: salta	+	-
Lámina 5:pinta	+	-

III. Partes de cuerpo

INSTRUCCIONES

Señala tu.....

Codo	+	-
Rodilla	+	-
Cuello	+	-
Pie	+	-
Tobillo	+	-
Talón	+	-

IV. Órdenes sencillas

INSTRUCCIONES

Ahora ponte de pie y escúchame atentamente porque vas a hacer lo que yo te diga ¿entendiste? (colocar una silla al lado del niño, una crayola retirada de él y el carrito encima de la mesa). “Pon el carrito en la silla (señalar), luego da tres palmadas y después trae la crayola”.

Orden 1 (carrito)	+	-
Orden 2 (palmadas)	+	-
Orden 3 (crayola)	+	-
Secuencia	+	-

V. Definición de uso

Nivel comprensivo

INSTRUCCIONES

Señala una cosa que sirve para.....(MOSTRAR LÁMINA 6)

No mojarse	+	-
Pintar	+	-
Hacer fotos	+	-

Jugar	+	-
Ordenar el tráfico	+	-

Nivel expresivo

INSTRUCCIONES

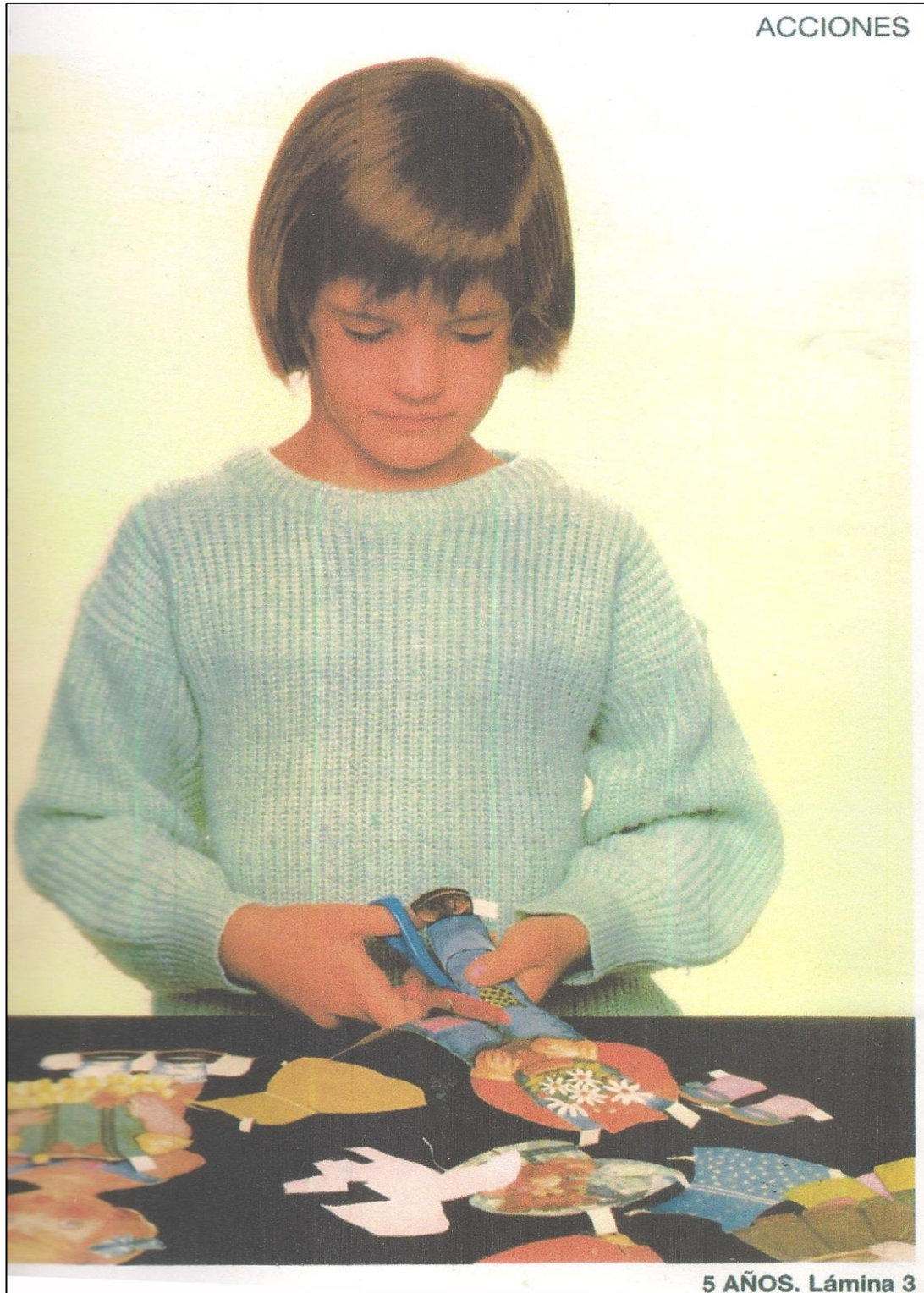
Ahora tú me vas a decir para qué sirven.....(nombrar cada parte)

Ojos	+	-
La boca	+	-
La nariz	+	-
Los oídos	+	-
Las manos	+	-



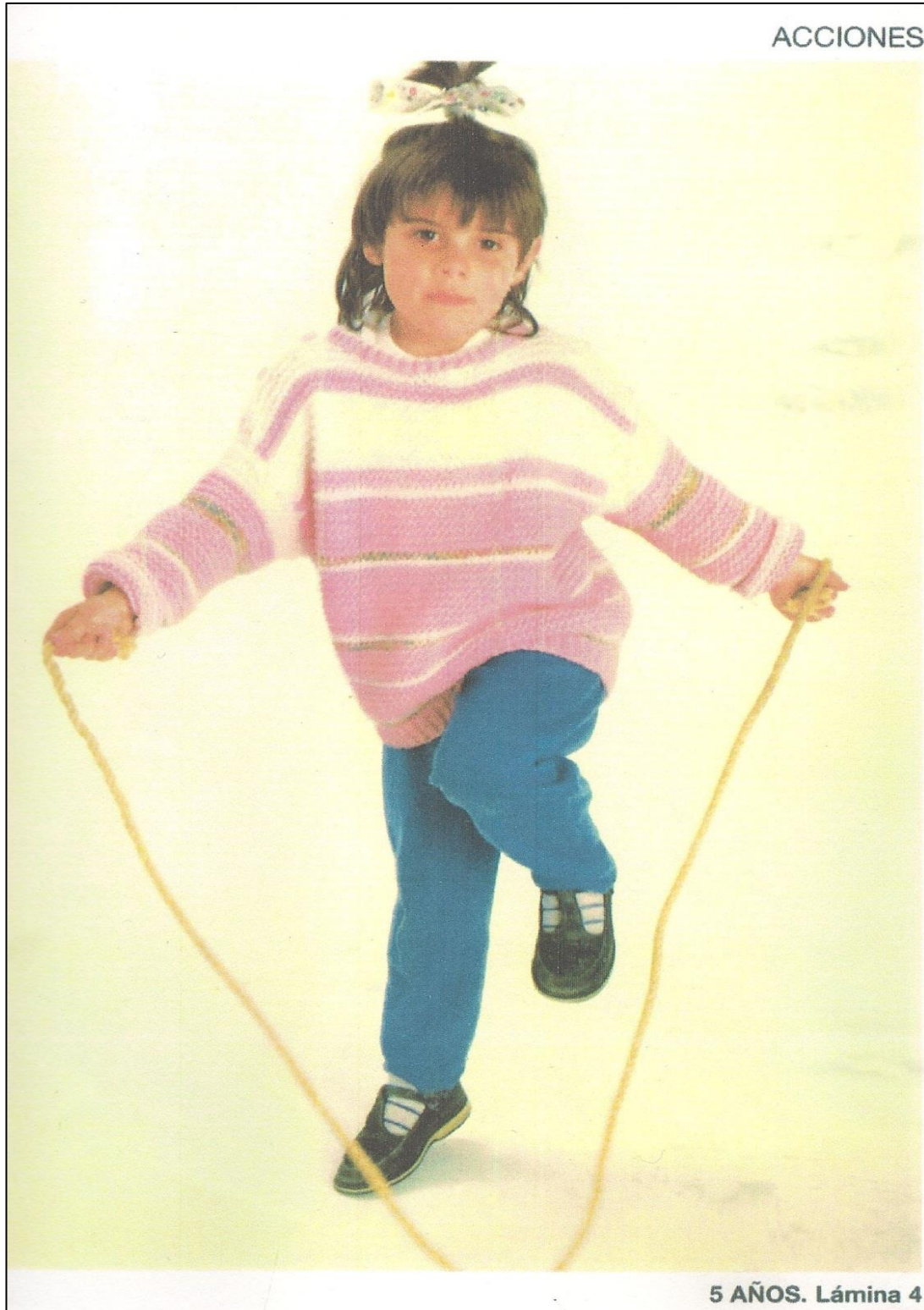


ACCIONES



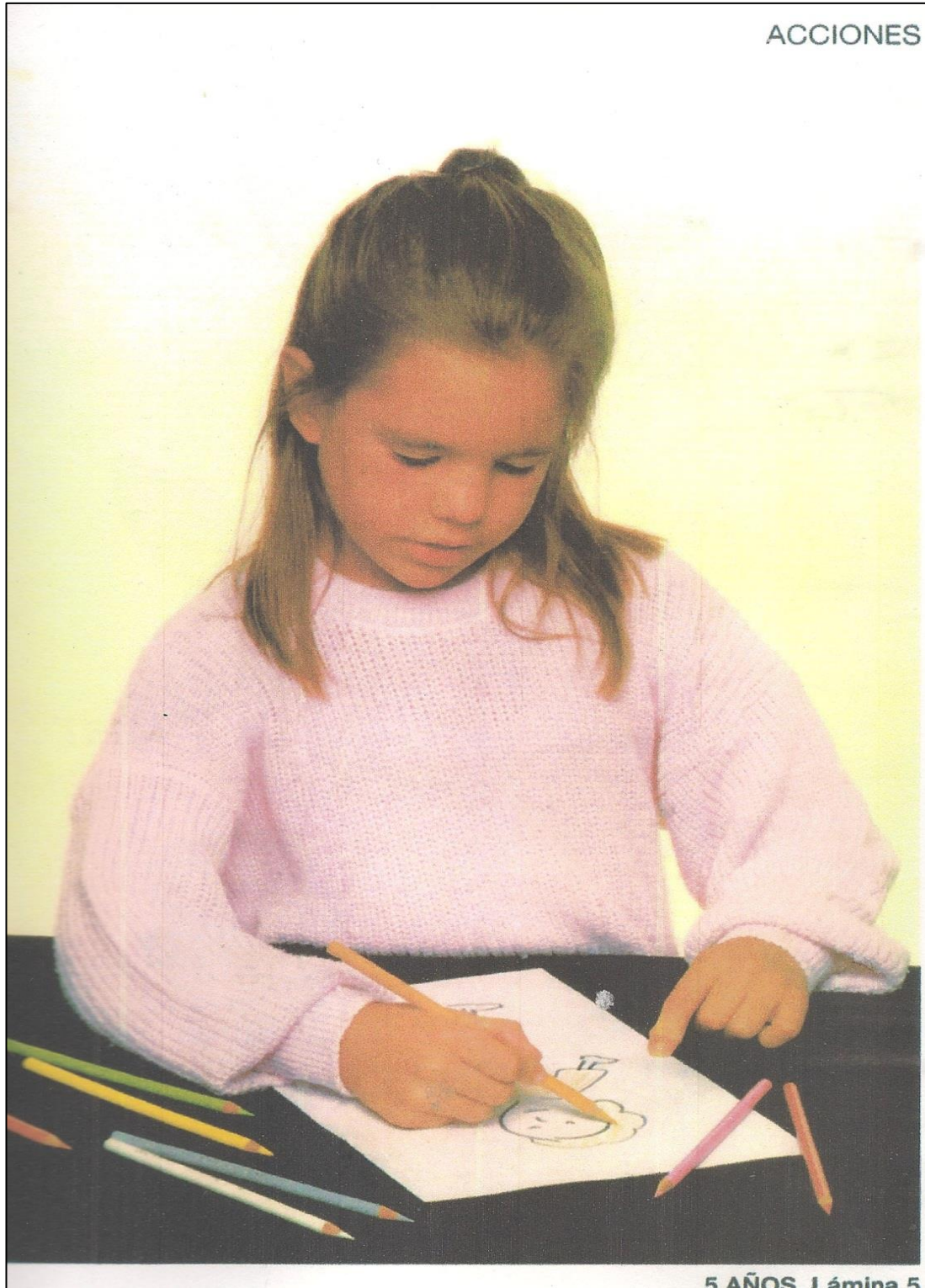
5 AÑOS. Lámina 3

ACCIONES



5 AÑOS. Lámina 4

ACCIONES

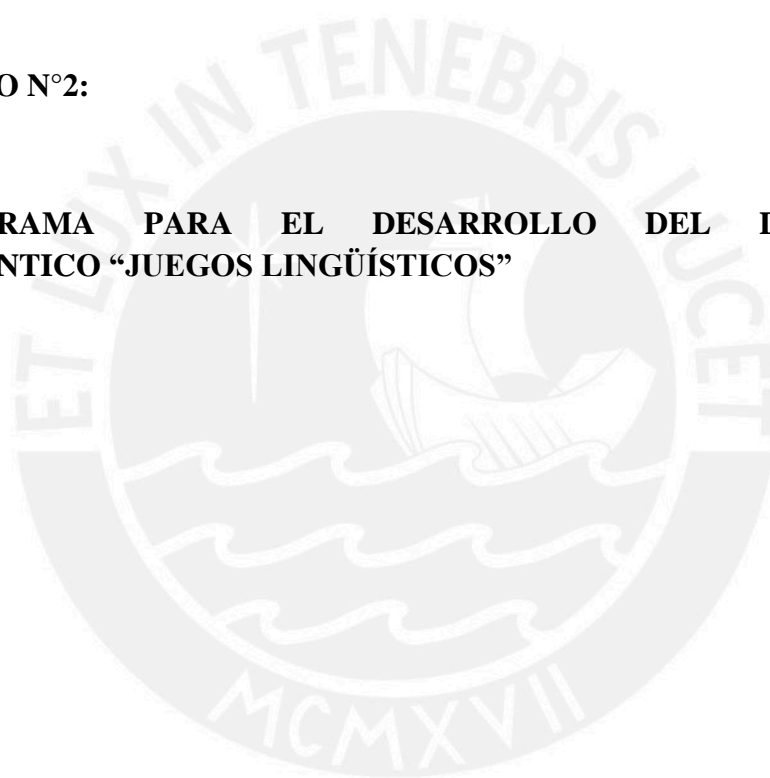


5 AÑOS Lámina 5



ANEXO N°2:

**PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DEL DESEMPEÑO
SEMÁNTICO “JUEGOS LINGÜÍSTICOS”**



I.-Denominación del programa:

PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DEL DESEMPEÑO SEMÁNTICO “JUEGOS LINGÜÍSTICOS”

II.-Justificación del programa:

Motivada por la necesidad de proporcionar a las profesoras del nivel de Educación Inicial un material de trabajo, que contribuya a estimular el desarrollo del lenguaje en relación al componente semántico en niños de 5 años, surge la propuesta de diseñar el programa “Juegos lingüísticos”, para contribuir a mejorar el desempeño semántico.

Es reconocida la importancia que tiene el desarrollo del componente semántico en la vida del niño, especialmente en el ámbito escolar, en razón de que permite el conocimiento del mundo a través del significado de las palabras, el uso de los términos que tienen diferentes significados, el establecimiento de relaciones de palabras y la expresión de unidades oracionales de forma adecuada; por tal motivo, se hace necesario diseñar un programa que tenga como finalidad incrementar el desempeño semántico en el niño.

El programa “Juegos lingüísticos” está dirigido a niños del nivel inicial de 5 años, las actividades se desarrollan en 40 sesiones de 15 a 20 minutos cada sesión con una frecuencia de 3 veces por semana. El programa desarrolla actividades referidas a la comprensión auditiva, vocabulario, categorización y asociaciones verbales, todas de manera lúdica, utilizando material concreto y gráfico.

III.-Población a la que se dirige:

- Niños y niñas de 5 años

IV.-Responsable del programa:

- Flor Quispe Román

V.-Objetivos del programa:

5.1 Objetivo General:

- Desarrollar el desempeño semántico de los niños de 5 años del nivel de educación inicial.

5.2 Objetivos Específicos:

- Mejorar la comprensión auditiva mediante la escucha activa, interpretación y reflexión.
- Mejorar la verbalización de las características de personas animales, objetos, mediante juegos de escucha activa.
- Mejorar la verbalización de los elementos de las categorías: utensilios de cocina, con la ayuda de material concreto y gráfico.
- Mejorar la identificación y verbalización de las relaciones de parentesco entre pares de palabras.

VI.-Descripción del programa:

Es un programa basado en el enfoque cognitivo y psicolingüístico, utilizando la metodología activa, dándose procesos cognitivos y metodológicos importantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Contiene actividades secuenciadas de acciones pedagógicas, entre los que se incluyen transversalmente procesos como la percepción, la atención, la memoria y el lenguaje. Dicho programa tiene como propósito: establecer, desarrollar y/o afianzar conocimientos

y habilidades en determinadas tareas de manera participativa de tal manera que desarrolle capacidades relacionadas al desempeño semántico.

Los recursos y las estrategias de motivación empleadas en cada nivel se han realizado teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje y el desarrollo madurativo de los niños de cinco años.

VI.-Desarrollo de sesiones:



SESIONES DEL PROGRAMA “JUEGOS LINGÜÍSTICOS”

CONTENIDOS	SESIÓN	CAPACIDAD	INDICADOR	DESARROLLO DE ACTIVIDADES	RECURSOS
COMPRESIÓN AUDITIVA	1	Comprende cuentos mediante la escucha activa, interpretación y reflexión.	<p>-Contesta preguntas de retención, después de escuchar un cuento.</p> <p>-Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos del cuento escuchado.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando semicírculo en un espacio fijo determinado para este momento en el aula, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la hora del cuento.</p> <p>Se les dice que van a escuchar una linda historia y para ello debemos cantar la canción de la hora del cuento: “Llegó la hora, llegó la hora, de escuchar un lindo cuento, lo escucharé, lo escucharé y de esta forma comprenderé”</p> <p>Se presenta láminas relacionadas que intervendrán en la historia. Los niños observan, describen, comentan realizan anticipaciones y predicciones.</p> <p>Responden a interrogantes: ¿Qué lectura será? ¿De qué se tratará la historia? ¿Qué pasará con el pollito Kalito? ¿Alguna vez habías escuchado este cuento? ¿Por qué creen que se ha traído este cuento al aula? Se da el propósito de la clase, explicándoles que es un lindo cuento para compartirlo con ellos.</p> <p>Se da inicio a la narración del cuento, haciéndose saber el título “El pollito Kalito”, se cuenta la historia entonando y modulando la voz, realizando diversos movimientos gestuales, mientras se cuenta la historia se va aclarando el significado de algunas palabras, incrementando el vocabulario y clarificando sus dudas.</p> <p>Era una granja, donde vivían el papá gallo, la mamá gallina y sus cinco</p>	<p>-Maestra</p> <p>-niños</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>-Cuento</p> <p>-Láminas de secuencia del cuento.</p>

			<p>pollitos, ellos se divertían mucho y compartían todo lo que tenían.</p> <p>Una mañana ante el descuido de sus padres, el pollito Kalito el más inquieto de todos se escapó de la granja para jugar con su amigo Felipin... (ANEXO 1).</p> <p>Se realiza interrogantes:</p> <p>Pregunta literal: ¿Quién es el personaje del cuento? ¿Por qué se escapó de la granja? ¿Con quién se fue a jugar? ¿A dónde fueron? ¿Qué pasó en el lago? ¿Quién se acercó a ayudarlo? ¿Qué le dijeron sus padres? ¿Qué hizo Kalito ante lo sucedido? ¿A qué familia pertenecen el pollo, la gallina y gallo? ¿Qué otros animalitos llegaron para darle la bienvenida?</p> <p>Preguntas inferenciales: ¿Dónde se desarrolló la historia? ¿Qué pasaría si el tío de Felipin no hubiese llegado a rescatarlo? ¿Y tú hubieses actuado como Kalito? ¿Por qué? ¿Qué pasaría si no existieran los pollitos? ¿Por qué? ¿Los personajes del cuento son animales de la granja o salvajes? ¿Qué otros animales de la granja conocen?</p> <p>Preguntas de nivel crítico valorativo: ¿Cómo crees tú que se sentía los padres del pollito Kalito al no encontrar a su hijito?</p> <p>Luego por grupos dramatizan pequeños escenas del cuento.</p> <p>Se elabora tarjetitas y se colocará en un envase todas la palabras que son nuevas para ellos, este envase se llenará durante la comprensión de los cuentos siguientes.</p> <p>Sistematizan la comprensión del cuento:</p> <p>¿Cómo comienza el cuento? ¿Qué le sucedió al personaje principal del cuento? ¿Cómo terminó la historia?</p>	
--	--	--	---	--

				<p>Luego realizamos la apreciación del cuento :</p> <p>¿Les gustó el cuento? ¿De qué trató el cuento? ¿Qué hicieron? ¿Cómo te sentiste al escuchar el cuento? ¿Qué aprendieron?</p>	
2	<p>Comprende cuentos mediante la escucha activa, interpretación y reflexión.</p>	<p>-Contesta preguntas de retención, después de escuchar un cuento.</p> <p>-Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos del cuento escuchado.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando semicírculo en un espacio fijo determinado para este momento en el aula, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la hora del cuento.</p> <p>Se les dice que van a escuchar una linda historia y para ello debemos cantar la canción de la hora del cuento: “Llegó la hora, llegó la hora, de escuchar un lindo cuento, lo escucharé, lo escucharé y de esta forma comprenderé”</p> <p>Se presenta láminas relacionadas que intervendrán en la historia. Los niños observan, describen, comentan realizan anticipaciones y predicciones.</p> <p>Responden a interrogantes: ¿Qué lectura será? ¿De qué se tratará la historia? ¿Qué pasará con el elefante trompita? ¿Alguna vez habías escuchado este cuento? ¿Por qué creen que se ha traído este cuento al aula? Se da el propósito de la clase, explicándoles que es un lindo cuento para compartirlo con ellos.</p> <p>Se da inicio a la narración del cuento, haciéndose saber el título “La cometa de Trompita”, se cuenta la historia entonando y modulando la voz, realizando diversos movimientos gestuales, mientras se cuenta la historia se va aclarando el significado de algunas palabras, incrementando el vocabulario y clarificando sus dudas.</p>	<p>-Maestra</p> <p>-niños</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>-Cuento</p> <p>-Láminas de secuencia del cuento.</p>	

			<p>Había llegado el otoño y en la selva, vivía un elefante muy grande y fuerte llamado Trompita, él era un elefante educado y respetuoso con todos sus amigos del bosque, cierto día Trompita y su amigo el león Melenudo decidieron salir a jugar con un cometa, y de pronto la cometa se enredó en los árboles... (ANEXO 2).</p> <p>Se realiza interrogantes:</p> <p>Pregunta literal: ¿Quiénes se fueron a volar cometa? ¿Qué sucedió mientras volaban la cometa? ¿Quién apareció para ayudarlos? ¿Qué pasó con la jirafa? ¿Quién vio lo que estaba haciendo la jirafa Jacinta? ¿Qué hicieron al descubrirla? ¿Qué hizo la jirafa Jacinta al ser descubierta?</p> <p>Preguntas inferenciales: ¿Quién es el personaje del cuento? ¿Dónde se desarrolló la historia? ¿Alguna vez haz agarrado algo que no es tuyo? ¿Qué pasaría si Jacinta hubiese dicho la verdad? ¿Los personajes del cuento son animales salvajes o de la granja? ¿Qué otros animales salvajes conocen?</p> <p>Preguntas de nivel crítico valorativo: ¿Cómo crees tú que se sentían trompita y el león al descubrir a amiga la jirafa Jacinta?</p> <p>Luego por grupos dramatizan pequeños escenas del cuento.</p> <p>Se elabora tarjetitas y se colocará en un envase todas la palabras que son nuevas para ellos,este envase se llenará durante la comprensión de los cuentos siguientes.</p> <p>Sistematizan la comprensión del cuento:</p> <p>¿Cómo comienza el cuento?</p> <p>¿Qué le sucedió al personaje principal del cuento?</p> <p>¿Cómo terminó la historia?</p>	
--	--	--	---	--

				<p>Luego realizamos la apreciación del cuento :</p> <p>¿Les gustó el cuento? ¿De qué trató el cuento?, ¿Qué hicieron? ¿Cómo te sentiste al escuchar el cuento? ¿Qué aprendieron?</p>	
	3	<p>Comprende cuentos mediante la escucha activa, interpretación y reflexión.</p>	<p>-Contesta preguntas de retención, después de escuchar un cuento.</p> <p>-Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos del cuento escuchado.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando semicírculo en un espacio fijo determinado para este momento en el aula, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la hora del cuento.</p> <p>Se les dice que van a escuchar una linda historia y para ello debemos cantar la canción de la hora del cuento: “Llegó la hora, llegó la hora, de escuchar un lindo cuento, lo escucharé, lo escucharé y de esta forma comprenderé”</p> <p>Se presenta láminas relacionadas que intervendrán en la historia. Los niños observan, describen, comentan realizan anticipaciones y predicciones.</p> <p>Responden a interrogantes: ¿Qué lectura será? ¿De qué se tratará la historia? ¿Qué pasará con las ardillas? ¿Alguna vez habías escuchado este cuento? ¿Por qué creen que se ha traído este cuento al aula? Se da el propósito de la clase, explicándoles que es un lindo cuento para compartirlo con ellos.</p> <p>Se da inicio a la narración del cuento, haciéndose saber el título “Las dos ardillas”, se cuenta la historia entonando y modulando la voz, realizando diversos movimientos gestuales, mientras se cuenta la historia se va aclarando el significado de algunas palabras,</p>	<p>-Maestra -Niños -Tarjetas visuales -Cuento -Láminas de secuencia del cuento.</p>

			<p>incrementando el vocabulario y clarificando sus dudas.</p> <p>En un lejano bosque repleto de árboles vivían dos ardillas que eran muy amigas, la ardilla roja y la ardilla gris. La ardilla roja era muy trabajadora y toleraba el cansancio porque sabía que en otoño tenía que recolectar frutos secos para llenar su despensa, la ardilla gris sin embargo, era muy holgazana. Mientras su amiga trabajaba recogiendo frutos secos ella se pasaba el día tumbada en el campo, disfrutando del paisaje muy contenta de no hacer nada, hasta que llegó el invierno y.... (ANEXO 3).</p> <p>Se realiza interrogantes:</p> <p>Pregunta literal: ¿Quién es el personaje del cuento? ¿Cómo eran las dos ardillitas? ¿Cómo se llamaban las ardillas? ¿Qué recolectaba la ardilla roja? ¿Cómo era la ardilla gris? ¿Qué estación del año llegó? ¿Qué hicieron los animalitos al llegar el invierno? ¿Qué sucedió con la ardilla gris? ¿Qué hizo la ardilla roja?</p> <p>Preguntas inferenciales: ¿Dónde se desarrolló la historia? ¿Alguna vez haz compartido algo? ¿Qué pasaría si la ardillita roja no la hubiese perdonado? ¿Qué comen las ardillas?</p> <p>Preguntas de nivel crítico valorativo: ¿Cómo crees tú que la actitud de la ardilla gris era correcto?</p> <p>Luego por grupos dramatizan pequeños escenas del cuento.</p> <p>Se elabora tarjetitas y se colocará en un envase todas la palabras que son nuevas para ellos, este envase se llenará durante la comprensión de los cuentos siguientes.</p> <p>Sistematizan la comprensión del cuento:</p> <p>¿Cómo comienza el cuento? ¿Qué le sucedió al personaje principal del cuento? ¿Cómo terminó la historia? Luego realizamos la</p>	
--	--	--	--	--

				<p>apreciación del cuento: ¿Les gustó el cuento? ¿De qué trató el cuento? ¿Qué hicieron? ¿Cómo te sentiste al escuchar el cuento? ¿Qué aprendieron?</p>	
4	<p>Comprende cuentos mediante la escucha activa, interpretación y reflexión.</p>	<p>-Contesta preguntas de retención, después de escuchar un cuento.</p> <p>-Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos del cuento escuchado.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando semicírculo en un espacio fijo determinado para este momento en el aula, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la hora del cuento.</p> <p>Se les dice que van a escuchar una linda historia y para ello debemos cantar la canción de la hora del cuento: “Llegó la hora, llegó la hora, de escuchar un lindo cuento, lo escucharé, lo escucharé y de esta forma comprenderé”</p> <p>Se presenta láminas relacionadas que intervendrán en la historia. Los niños observan, describen, comentan realizan anticipaciones y predicciones.</p> <p>Responden a interrogantes: ¿Qué lectura será? ¿De qué se tratará la historia? ¿Qué pasará con la florcita rockera? ¿Alguna vez habías escuchado este cuento? ¿Por qué creen que se ha traído este cuento al aula? Se da el propósito de la clase, explicándoles que es un lindo cuento para compartirlo con ellos.</p> <p>Se da inicio a la narración del cuento, haciéndose saber el título “La Florcita rockera”, se cuenta la historia entonando y modulando la voz, realizando diversos movimientos gestuales, mientras se cuenta la historia se va aclarando el significado de algunas palabras,</p>	<p>-Maestra -niños -Tarjetas visuales -Cuento -Láminas de secuencia del cuento.</p>	

			<p>incrementando el vocabulario y clarificando sus dudas.</p> <p>Había llegado la primavera y en un hermoso campo de flores, vivía una florcita que quería ser cantante de rock por ello decidió ser ensayar, y daba unos gritos al cantar, por allí pasaba una mariposa volando y al escuchar los gritos de la florcita la mariposa gritó muy fuerte y le dijo: ¡Cállateeeeeeeeeee! ¡Cantas muy feo!, la florcita se puso muy triste y empezó a llorar</p> <p>De pronto apareció un hermoso conejito...(ANEXO 4).</p> <p>Se realiza interrogantes:</p> <p>Pregunta literal:</p> <p>¿Quién es el personaje del cuento? ¿Quién quería ser una cantante de rock? ¿Qué hizo para cantar bonito? ¿Quién apareció y le gritó? ¿Qué pasó con la florcita? ¿Quién se acercó a consolarla? ¿Qué hicieron los dos amiguitos? ¿Qué hizo la florcita para cantar bonito?</p> <p>Preguntas inferenciales:</p> <p>¿Alguna vez cantaste una canción gritando? ¿Te parece bien gritar al cantar una canción? ¿Por qué? ¿Qué otros animales o plantas encontramos en el campo?</p> <p>Preguntas de nivel crítico valorativo:</p> <p>¿Crees tú que la actitud del conejo era la correcta? ¿Cómo crees que se sentía la florcita?</p> <p>Luego por grupos dramatizan pequeños escenas del cuento.</p> <p>Se elabora tarjetitas y se colocará en un envase todas la palabras que son nuevas para ellos, este envase se llenará durante la comprensión de los cuentos siguientes.</p> <p>Sistematizan la comprensión del cuento:</p>	
--	--	--	--	--

			<p>¿Cómo comienza el cuento? ¿Qué le sucedió al personaje principal del cuento? ¿Cómo terminó la historia? Luego realizamos la apreciación del cuento : ¿Les gustó el cuento? ¿De qué trató el cuento? ¿Qué hicieron? ¿Cómo te sentiste al escuchar el cuento? ¿Qué aprendieron?</p>	
5	<p>Comprende cuentos mediante la escucha activa, interpretación y reflexión.</p>	<p>-Contesta preguntas de retención, después de escuchar un cuento.</p> <p>-Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos del cuento escuchado.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando semicírculo en un espacio fijo determinado para este momento en el aula, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la hora del cuento.</p> <p>Se les dice que van a escuchar una linda historia y para ello debemos cantar la canción de la hora del cuento: “Llegó la hora, llegó la hora, de escuchar un lindo cuento, lo escucharé, lo escucharé y de esta forma comprenderé”</p> <p>Se presenta las almohadas cuenta cuentos que intervendrán en la historia. Los niños observan, describen, comentan realizan anticipaciones y predicciones.</p> <p>Responden a interrogantes: ¿Qué lectura será? ¿De qué se tratará la historia? ¿Qué pasará con la princesa de los pantanos? ¿Alguna vez habías escuchado este cuento? ¿Por qué creen que se ha traído este cuento al aula? Se da el propósito de la clase, explicándoles que es un lindo cuento para compartirlo con ellos.</p>	<p>-Maestra -niños -Tarjetas visuales -Cuento Almohadas cuenta cuentos</p>

			<p>Se da inicio a la narración del cuento, haciéndose saber el título “La princesa de los pantanos” se cuenta la historia entonando y modulando la voz, realizando diversos movimientos gestuales, mientras se cuenta la historia se va aclarando el significado de algunas palabras, incrementando el vocabulario y clarificando sus dudas.</p> <p>En un poblado muy lejano, al lado de un río había una princesa rana llamada Lili, que vivía muy contenta entre los suyos, un día se desató un atormenta muy intensa y arrastró a la princesa, quien afortunadamente logró cogerse de un árbol que flotaba en el río. Así arrastrada por el agua fue a parar a muchos kilómetros de distancia...(ANEXO 5)</p> <p>Se realiza interrogantes:</p> <p>Pregunta literal:</p> <p>¿Quién es el personaje del cuento? ¿Qué le sucedió a la rana Lili? ¿Qué sucedió con el clima? ¿De dónde se cogió la princesa? ¿A dónde fue a parar? ¿Cómo se sentía la princesa? ¿Cómo era su comportamiento? ¿A quién decidió consultar? ¿Cómo la llamaron a la princesa por ser educada?</p> <p>Preguntas inferenciales:</p> <p>¿Qué hizo para cambiar de actitud? ¿Alguna vez has empujado a tus amigos? ¿Te parece bien enojarte y actuar violentamente? ¿Por qué? ¿Cómo cambio su comportamiento?</p> <p>Preguntas de nivel crítico valorativo:</p> <p>¿Crees tú que la actitud de la ranita era la correcta? ¿Cómo crees que se sentía la ranita?</p> <p>Luego por grupos dramatizan pequeños escenas del cuento.</p> <p>Se elabora tarjetitas y se colocará en un envase todas la palabras que</p>	
--	--	--	--	--

			son nuevas para ellos,este envase se llenará durante la comprensión de los cuentos siguientes. Sistematizan la comprensión del cuento: ¿Cómo comienza el cuento? ¿Qué le sucedió al personaje principal del cuento? ¿Cómo terminó la historia? Luego realizamos la apreciación del cuento: ¿Les gustó el cuento? ¿De qué trató el cuento? ¿Qué hicieron? ¿Cómo te sentiste al escuchar el cuento? ¿Qué aprendieron?	
6	Comprende cuentos mediante la escucha activa, interpretación y reflexión.	-Contesta preguntas de retención, después de escuchar un cuento. -Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos del cuento escuchado.	Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando semicírculo en un espacio fijo determinado para este momento en el aula, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la hora del cuento. Se les dice que van a escuchar una linda historia y para ello debemos cantar la canción de la hora del cuento: “Llegó la hora, llegó la hora, de escuchar un lindo cuento, lo escucharé, lo escucharé y de esta forma comprenderé” Se presenta láminas relacionadas que intervendrán en la historia. Los niños observan, describen, comentan realizan anticipaciones y predicciones. Responden a interrogantes: ¿Qué lectura será? ¿De qué se tratará la historia? ¿Qué pasará con el pollito Lito? ¿Alguna vez habías escuchado este cuento? ¿Por qué creen que se ha traído este cuento al aula? Se da el propósito de la clase, explicándoles que es un lindo cuento para compartirlo con ellos. Se da inicio a la narración del cuento, haciéndose saber el título “El	-Maestra -niños -Tarjetas visuales -Cuento -Láminas de secuencia del cuento.

			<p>pollito Lito”, se cuenta la historia entonando y modulando la voz, realizando diversos movimientos gestuales, mientras se cuenta la historia se va aclarando el significado de algunas palabras, incrementando el vocabulario y clarificando sus dudas.</p> <p>En una granja vivía con su familia un pollito llamado Lito. Todos los días mamá gallina salía con sus pollitos a pasear, ella iba al frente y los pollitos detrás. Lito era siempre el último de la fila. De pronto vio algo que se movía en la hoja(ANEXO 6)</p> <p>Se realiza interrogantes:</p> <p>Pregunta literal:</p> <p>¿Quién es el personaje del cuento? ¿Qué le sucedió al pollito Lito? ¿Con quién se encontró? ¿Qué le pasó al pollito? ¿Con quién se encontraron? ¿Qué hizo el perro? ¿Los animalitos fueron buenos con el pollito? ¿Qué hizo Lito ante lo sucedido? ¿A qué familia pertenece el pollo?</p> <p>Preguntas inferenciales:</p> <p>¿Dónde se desarrolló la historia? ¿Alguna vez ayudaste a un amigo(a)? ¿Te parece bien ayudar y ser solidario con las personas? ¿Por qué? ¿Qué otros animales encontramos en la granja?</p> <p>Preguntas de nivel crítico valorativo:</p> <p>¿Cómo crees tú que se sentía los mamá del pollito Lito al no encontrar a su hijito?</p> <p>Luego por grupos dramatizan pequeños escenas del cuento.</p> <p>Se elabora tarjetitas y se colocará en un envase todas la palabras que son nuevas para ellos,este envase se llenará durante la comprensión de los cuentos siguientes.</p>	
--	--	--	--	--

				<p>Sistematizan la comprensión del cuento: ¿Cómo comienza el cuento? ¿Qué le sucedió al personaje principal del cuento? ¿Cómo terminó la historia? Luego realizamos la apreciación del cuento : ¿Les gustó el cuento? ¿De qué trató el cuento? ¿Qué hicieron? ¿Cómo te sentiste al escuchar el cuento? ¿Qué aprendieron?</p>	
7	<p>Comprende cuentos mediante la escucha activa, interpretación y reflexión.</p>	<p>-Contesta preguntas de retención, después de escuchar un cuento.</p> <p>-Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos del cuento escuchado.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando un semicírculo en un espacio fijo determinado para este momento en el aula, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la hora del cuento.</p> <p>Se les dice que van a escuchar una linda historia y para ello debemos cantar la canción de la hora del cuento: “Llegó la hora, llegó la hora, de escuchar un lindo cuento, lo escucharé, lo escucharé y de esta forma comprenderé ”</p> <p>Se presenta el panel cuentacuentos, con imágenes y títeres que intervendrán en la historia. Los niños observan, describen, comentan realizan anticipaciones y predicciones.</p> <p>Responden a interrogantes: ¿Qué lectura será? ¿De qué se tratará la historia? ¿Qué pasará con la abejita? ¿Alguna vez habías escuchado este cuento? ¿Por qué creen que se ha traído este cuento al aula? Se da el propósito de la clase, explicándoles que es un lindo cuento para compartirlo con ellos.</p> <p>Se da inicio a la narración del cuento, haciéndose saber el título “Anita la abejita”, se cuenta la historia entonando y modulando la voz,</p>	<p>-Maestra -niños -Tarjetas visuales -Cuento -Láminas y títeres de insectos</p>	

			<p>realizando diversos movimientos gestuales, mientras se cuenta la historia se va aclarando el significado de algunas palabras, incrementando el vocabulario y clarificando sus dudas.</p> <p>Había llegado el verano y en el bosque vivía una abeja llamada Anita .Ella realizaba las tareas con mucha paciencia y las demás abejas se burlaban de ellas, pues decían que parecía una tortuga ¡yo no soy una tortugaaa!, respondió muy enojada... (ANEXO 7).</p> <p>Se realiza interrogantes:</p> <p>Pregunta literal: ¿Quién es el personaje del cuento? ¿Cómo era la abejita? ¿Por qué se molestó con sus amiguitas? ¿Quién conversó con la abejita? ¿Cuál es el consejo que le dio la abeja reina? ¿A qué familia pertenecen las abejas? ¿Qué otros insectos conoces?</p> <p>Preguntas inferenciales: ¿Dónde se desarrolló la historia? ¿Te parece bien ser tolerante con nuestros amigos? ¿Por qué? ¿Qué pasaría si no existieran las abejas? ¿Por qué? ¿Los personajes del cuento son peces o insectos?</p> <p>Preguntas de nivel crítico valorativo: ¿Cómo crees tú que se sentía la abejita?</p> <p>Luego por grupos dramatizan pequeños escenas del cuento, manipulando los títeres.</p> <p>Se elabora tarjetitas y se colocará en un envase todas la palabras que son nuevas para ellos, este envase se llenará durante la comprensión de los cuentos siguientes.</p> <p>Sistematizan la comprensión del cuento: ¿Cómo comienza el cuento? ¿Qué le sucedió al personaje principal del</p>	
--	--	--	--	--

				<p>cuento? ¿Cómo terminó la historia?</p> <p>Luego realizamos la apreciación del cuento :</p> <p>¿Les gustó el cuento? ¿De qué trató el cuento? ¿Qué hicieron? ¿Cómo te sentiste al escuchar el cuento? ¿Qué aprendieron?</p>	
8	<p>Comprende cuentos mediante la escucha activa, interpretación y reflexión.</p>	<p>-Contesta preguntas de retención, después de escuchar un cuento.</p> <p>-Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos del cuento escuchado.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando semicírculo en un espacio fijo determinado para este momento en el aula, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la hora del cuento.</p> <p>Se les dice que van a escuchar una linda historia y para ello debemos cantar la canción de la hora del cuento: “Llegó la hora, llegó la hora, de escuchar un lindo cuento, lo escucharé, lo escucharé y de esta forma comprenderé ”</p> <p>Se presenta láminas de secuencia de cuentos, que intervendrán en la historia. Los niños observan, describen, comentan realizan anticipaciones y predicciones.</p> <p>Responden a interrogantes ¿Qué lectura será? ¿De qué se tratará la historia? ¿Qué pasará con el cuy Raymundo? ¿Alguna vez habías escuchado este cuento? ¿Por qué creen que se ha traído este cuento al aula? Se da el propósito de la clase, explicándoles que es un lindo cuento para compartirlo con ellos.</p> <p>Se da inicio a la narración del cuento, haciéndose saber el título “El cuy Raymundo”, se cuenta la historia entonando y modulando la voz, realizando diversos movimientos gestuales, mientras se cuenta la historia se va aclarando el significado de algunas palabras,</p>	<p>-Maestra</p> <p>-niños</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>-Cuento</p> <p>- Portacuentos</p> <p>-Títeres</p>	

			<p>incrementando el vocabulario y clarificando sus dudas.</p> <p>En la granja de don Pascual, había gallinas, vacas, ovejas, conejos y otros animales más. Hace unos días llegó de visita un viajero muy simpático y todos los recibieron con asombro. ¡Eres un ratón!, dijo la vaca...(ANEXO 8)</p> <p>Se realiza interrogantes:</p> <p>Pregunta literal: ¿Quién es el personaje del cuento? ¿A quién buscaba el cuy Raymundo? ¿Qué le ofrecieron al cuy? ¿Qué pensaba el cuy? ¿Por qué quería ser otro animal? ¿Qué le invitaron a comer?</p> <p>Preguntas inferenciales: ¿Dónde se desarrolló la historia? ¿Los personajes del cuento son animales de la granja o salvajes? ¿Te parece bien los consejos de los animales de la granja? ¿Por qué?</p> <p>Preguntas de nivel crítico valorativo: ¿Cómo crees tú que se sentía el cuy Raymundo?</p> <p>Luego por grupos dramatizan pequeños escenas del cuento.</p> <p>Se elabora tarjetitas y se colocará en un envase todas la palabras que son nuevas para ellos, este envase se llenará durante la comprensión de los cuentos siguientes.</p> <p>Sistematizan la comprensión del cuento:</p> <p>¿Cómo comienza el cuento? ¿Qué le sucedió al personaje principal del cuento? ¿Cómo terminó la historia?</p> <p>Luego realizamos la apreciación del cuento :</p> <p>¿Les gustó el cuento? ¿De qué trató el cuento? ¿Qué hicieron? ¿Cómo te sentiste al escuchar el cuento? ¿Qué aprendieron?</p>	
--	--	--	---	--

	<p>9</p>	<p>Comprende cuentos mediante la escucha activa, interpretación y reflexión.</p>	<p>-Contesta preguntas de retención, después de escuchar un cuento.</p> <p>-Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos del cuento escuchado.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando semicírculo en un espacio fijo determinado para este momento en el aula, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la hora del cuento.</p> <p>Se les dice que van a escuchar una linda historia y para ello debemos cantar la canción de la hora del cuento: “Llegó la hora, llegó la hora, de escuchar un lindo cuento, lo escucharé, lo escucharé y de esta forma comprenderé”</p> <p>Se presenta el panel cuentacuentos, con imágenes y títeres que intervendrán en la historia. Los niños observan, describen, comentan realizan anticipaciones y predicciones.</p> <p>Responden a interrogantes ¿Qué lectura será? ¿De qué se tratará la historia? ¿Qué pasará con la oruguita? ¿Alguna vez habías escuchado este cuento? ¿Por qué creen que se ha traído este cuento al aula? Se da el propósito de la clase, explicándoles que es un lindo cuento para compartirlo con ellos.</p> <p>Se da inicio a la narración del cuento, haciéndose saber el título “La mariposa Pili y el zancudo ZIM ZUM”, se cuenta la historia entonando y modulando la voz, realizando diversos movimientos gestuales, mientras se cuenta la historia se va aclarando el significado de algunas palabras, como oruga, incrementando el vocabulario y clarificando sus dudas.</p> <p>Había llegado el otoño y en el bosque vivía una hermosa oruguita llamada Pili, ella estaba recolectando tronquitos para hacer su capullo, de pronto apareció Zim Zum la luciérnaga, ella le preguntó: ¿Qué haces? Pili le contó</p>	<p>-Maestra -niños -Tarjetas visuales -Cuento -Láminas de secuencia del cuento.</p>
--	----------	--	--	--	---

			<p>que tenía que hacer su capullo y estar unas semanas dentro de ella, para luego salir transformada en una hermosa mariposa... (ANEXO 9).</p> <p>Se realiza interrogantes:</p> <p>Pregunta literal: ¿Quién es el personaje del cuento? ¿Por qué recolectaba tronquitos? ¿Quién llegó? ¿Qué le contó la oruguita? ¿Después en que se convirtió? ¿Qué pasó cuando sus alitas se secaron? ¿Qué significa capullo? ¿A qué familia pertenecen las mariposas? ¿Qué otros animalitos llegaron para darle la bienvenida?</p> <p>Preguntas inferenciales: ¿Dónde se desarrolló la historia? ¿Qué pasaría si la oruguita no hubiese hecho su capullito? ¿Qué pasaría si no existieran las mariposas? ¿Por qué? ¿Los personajes del cuento son peces o insectos?</p> <p>Preguntas de nivel crítico valorativo: ¿Cómo crees tú que se sentía la oruguita Pili al estar dentro del capullo?</p> <p>Luego por grupos dramatizan pequeños escenas del cuento, manipulando los títeres.</p> <p>Se elabora tarjetitas y se colocará en un envase todas la palabras que son nuevas para ellos, este envase se llenará durante la comprensión de los cuentos siguientes.</p> <p>Sistematizan la comprensión del cuento:</p> <p>¿Cómo comienza el cuento? ¿Qué le sucedió al personaje principal del cuento? ¿Cómo terminó la historia? Luego realizamos la apreciación del cuento :</p> <p>¿Les gustó el cuento? ¿De qué trató el cuento? ¿Qué hicieron? ¿Cómo te sentiste al escuchar el cuento? ¿Qué aprendieron?</p>	
--	--	--	---	--

	<p>10</p>	<p>Comprende cuentos mediante la escucha activa, interpretación y reflexión.</p>	<p>-Contesta preguntas de retención, después de escuchar un cuento.</p> <p>-Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos del cuento escuchado.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando semicírculo en un espacio fijo determinado para este momento en el aula, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la hora del cuento.</p> <p>Se les dice que van a escuchar una linda historia y para ello debemos cantar la canción de la hora del cuento: “Llegó la hora, llegó la hora, de escuchar un lindo cuento, lo escucharé, lo escucharé y de esta forma comprenderé ”</p> <p>Se presenta láminas de secuencia de cuentos, que intervendrán en la historia. Los niños observan, describen, comentan realizan anticipaciones y predicciones.</p> <p>Responden a interrogantes ¿Qué lectura será? ¿De qué se tratará la historia? ¿Qué pasará con Mariano? ¿Alguna vez habías escuchado este cuento? ¿Por qué creen que se ha traído este cuento al aula? Se da el propósito de la clase, explicándoles que es un lindo cuento para compartirlo con ellos.</p> <p>Se da inicio a la narración del cuento, haciéndose saber el título “Mariano y la botella mágica”, se cuenta la historia entonando y modulando la voz, realizando diversos movimientos gestuales, mientras se cuenta la historia se va aclarando el significado de algunas palabras, incrementando el vocabulario y clarificando sus dudas.</p> <p>Mariano era un niño, soñador y travieso, pero también muy descuidado, Era de los niños que cuando comía botaba las envolturas, los papeles, las servilletas y hasta las cascara de frutas en cualquier lugar. Un día se tomó una gaseosa y como la botella era de vidrio no la</p>	<p>-Maestra -niños -Tarjetas visuales -Cuento -Láminas de secuencia del cuento.</p>
--	-----------	--	--	--	---

			<p>tiró al suelo porque sabía que se podía romper, pero cuando buscaba un rincón donde dejarla escucho que la botella ...(ANEXO 10).</p> <p>Se realiza interrogantes:</p> <p>Pregunta literal: ¿Quién es el personaje del cuento? ¿Qué hacía Mariano? ¿Qué pasó cuando iba a dejar la botella? ¿Qué le dijo la botella? ¿Cuáles son los colores de los contenedores para reciclar? ¿Cuál es el contenedor donde se bota la botella de vidrio? ¿Qué sucede si reciclamos las botellas de vidrio?</p> <p>Preguntas inferenciales: ¿Dónde se desarrolló la historia? ¿Te parece bien que Mariano bote las cascaras, envolturas, y los papeles al piso? ¿Por qué? ¿Te parece bien los consejos de la botella mágica? ¿Por qué?</p> <p>Preguntas de nivel crítico valorativo: ¿Cómo crees tú que se siente Mariano, luego de aprender a botar los papeles, cascaras a su lugar?</p> <p>Luego por grupos pintan escenas del cuento.</p> <p>Se elabora tarjetitas y se colocará en un envase todas la palabras que son nuevas para ellos, este envase se llenará durante la comprensión de los cuentos siguientes.</p> <p>Sistematizan la comprensión del cuento:</p> <p>¿Cómo comienza el cuento? ¿Qué le sucedió al personaje principal del cuento? ¿Cómo terminó la historia?</p> <p>Luego realizamos la apreciación del cuento :</p> <p>¿Les gustó el cuento? ¿De qué trató el cuento? ¿Qué hicieron? ¿Cómo te sentiste al escuchar el cuento? ¿Qué aprendieron?</p>		
	11	Verbaliza las característi	-Menciona nombres de	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando círculo en un</p>	-Maestra -Niños -Pizarra

<p>VOCABULARIO</p>		<p>cas de personas animales ,objetos, mediante juegos de escucha activa.</p>	<p>personas animales, objetos con o sin ayuda visual.</p> <p>-Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.</p>	<p>espacio fijo, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Preguntar a los niños si saben cómo jugar al juego "Veo, veo". Se explica el procedimiento del juego:</p> <p>Se coloca las tarjetas con dibujos o fotografías de alimentos en la pizarra del salón. Pida un voluntario para empezar el juego. Se le dice que escoja una tarjeta de una fotografía que está en la pizarra. Luego, haga que el voluntario le diga en voz baja el objeto que escogió.</p> <p>Empieza el juego.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ El jugador escoge un alimento de la pizarra, mira la imagen y la esconde, pero no indica qué alimento es. ○ El jugador dice: Veo, veo. ○ El resto del grupo responde: ¿Qué ves? ○ El jugador: Un alimento. ○ El resto del grupo: ¿Qué alimento es? ○ El jugador: De color ○ El resto del grupo: ¿De qué color es? ○ Luego, el resto del grupo trata de adivinar la respuesta. <p>El juego termina después que cada niño ha tenido la oportunidad de escoger y decir las características de cada alimento.</p> <p>Los niños verbalizaran los dibujos o imágenes observadas en la actividad.</p>	<p>-Tarjetas visuales -Láminas ,imágenes de alimentos.</p>
--------------------	--	--	---	---	--

	<p>12</p>	<p>Verbaliza las características de personas animales ,objetos, mediante procesos de escucha activa.</p>	<p>-Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.</p> <p>-Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando círculo en un espacio fijo, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Se les dice que vamos a continuar jugando el juego "Veo, veo". Se explica el procedimiento del juego:</p> <p>Se coloca las tarjetas con dibujos o fotografías de animales en la pizarra del salón. Pida dos voluntarios para empezar el juego. Se le dice que escoja una tarjeta, una fotografía que está en la pizarra. Luego, haga que el voluntario le diga en voz baja la cosa que escogió. Comience el juego.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Los jugadores escogen un animal de la pizarra, mira la imagen y la esconde, pero no indica qué animal es. ○ El jugador dice: Veo, veo. ○ El resto del grupo responde: ¿Qué ves? ○ El jugador: Un animal. ○ El resto del grupo: ¿Qué animal es? ○ El jugador: De color ○ El resto del grupo: ¿De qué color es? ○ Luego, el resto del grupo trata de adivinar la respuesta. <p>El juego termina después que los niños en grupos de dos hayan tenido la oportunidad de escoger y decir las características de cada animal.</p>	<p>-Maestra -Niños -Pizarra -Tarjetas visuales -Láminas ,imágenes de animales.</p>
--	-----------	--	--	---	--

				Los niños verbalizaran los dibujos o imágenes observadas en la actividad.	
13	Verbaliza las características de personas animales ,objetos, mediante procesos de escucha activa.	<p>-Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.</p> <p>-Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando círculo en un espacio fijo, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Se les dice que vamos a continuar jugando el juego "Veo, veo". Se explica el procedimiento del juego:</p> <p>Se coloca las tarjetas con dibujos o fotografías de útiles escolares en la pizarra del salón. Pida tres voluntarios para empezar el juego. Se le dice que escoja una tarjeta, una fotografía que está en la pizarra. Luego, haga que el voluntario le diga en voz baja la cosa que escogió. Comience el juego.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Los jugadores escogen un útil escolar de la pizarra, mira la imagen y la esconde, pero no indica qué útil escolar es. ○ El jugador dice: Veo, veo. ○ El resto del grupo responde: ¿Qué ves? ○ El jugador: Un útil escolar. ○ El resto del grupo: ¿Qué útil es? ○ El jugador: De color ○ El resto del grupo: ¿De qué color es? ○ Luego, el resto del grupo trata de adivinar la respuesta. 	<p>-Niños</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>-Láminas ,imágenes de útiles escolares</p>	

				El juego termina después que los niños en grupos de tres hayan tenido la oportunidad de escoger y decir las características de cada útil escolar.	
14	Verbaliza las características de personas animales ,objetos, mediante procesos de escucha activa.	<p>-Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.</p> <p>-Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando círculo en un espacio fijo, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Se les dice que vamos a continuar jugando el juego "Veo, veo". Se explica el procedimiento del juego:</p> <p>Se coloca las tarjetas con dibujos o fotografías de partes del cuerpo en la pizarra del salón. Pida dos voluntarios para empezar el juego. Se le dice que escoja una tarjeta, una fotografía que está en la pizarra. Luego, haga que el voluntario le diga en voz baja la cosa que escogió. Comience el juego.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Los jugadores escogen un dibujo de las partes del cuerpo de la pizarra, mira la imagen y la esconde, pero no indica qué parte del cuerpo es es.. ○ El jugador dice: Veo, veo. ○ El resto del grupo responde: ¿Qué ves? ○ El jugador: Una parte del cuerpo. ○ El resto del grupo: ¿Qué parte es? ○ El jugador: está en la cabeza ○ El resto del grupo: ¿Cómo es? 	<p>-Niños</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tarjetas visuales - Láminas ,imágenes de las partes del cuerpo</p>	

			<ul style="list-style-type: none"> ○ Luego, el resto del grupo trata de adivinar la respuesta. <p>El juego termina después que los niños en grupos de dos hayan tenido la oportunidad de escoger y decir las características de cada útil escolar.</p>	
15	Verbalizas características de personas animales ,objetos, mediante procesos de escucha activa.	<p>-Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.</p> <p>-Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando círculo en un espacio fijo, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Se les dice que vamos a continuar jugando el juego "Veo, veo". Se explica el procedimiento del juego:</p> <p>Se coloca las tarjetas con dibujos o fotografías de utensilios de cocina en la pizarra del salón. Pida dos voluntarios para empezar el juego. Se le dice que escoja una tarjeta, una fotografía que está en la pizarra. Luego, haga que el voluntario le diga en voz baja la cosa que escogió. Comience el juego.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Los jugadores escogen un dibujo de los utensilios de cocina de la pizarra, mira la imagen y la esconde, pero no indica qué utensilio de cocina es .. ○ El jugador dice: Veo, veo. ○ El resto del grupo responde: ¿Qué ves? ○ El jugador: utensilios de cocina. ○ El resto del grupo: ¿Qué utensilio es? ○ El jugador: De color 	<p>-Niños</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>-Láminas ,imágenes de utensilios de cocina.</p>

				<ul style="list-style-type: none"> ○ El resto del grupo: ¿De qué color es? ○ Luego, el resto del grupo trata de adivinar la respuesta. <p>El juego termina después que los niños en grupos de dos hayan tenido la oportunidad de escoger y decir las características de cada útil escolar.</p>	
16	Verbaliza las características de personas animales ,objetos, mediante procesos de escucha activa.	<p>-Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.</p> <p>-Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando círculo en un espacio fijo, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Se les dice que vamos a continuar jugando el juego "Veo, veo". Se explica el procedimiento del juego:</p> <p>Se coloca las tarjetas con dibujos o fotografías de prendas de vestir en la pizarra del salón. Pida dos voluntarios para empezar el juego. Se le dice que escoja una tarjeta, una fotografía que está en la pizarra. Luego, haga que el voluntario le diga en voz baja la cosa que escogió. Comience el juego.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Los jugadores escogen un dibujo de las prendas de vestir de la pizarra, mira la imagen y la esconde, pero no indica qué prenda de vestir es.. ○ El jugador dice: Veo, veo. ○ El resto del grupo responde: ¿Qué ves? ○ El jugador: Una ropita. ○ El resto del grupo: ¿Qué ropita es? 	<p>-Niños</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>-Láminas ,imágenes de prendas de vestir.</p>	

			<ul style="list-style-type: none"> ○ El jugador: De color ○ El resto del grupo: ¿De qué color es? ○ Luego, el resto del grupo trata de adivinar la respuesta. <p>El juego termina después que los niños en grupos de dos hayan tenido la oportunidad de escoger y decir las características de cada útil escolar.</p>	
17	Verbaliza las características de personas animales, objetos, mediante procesos de escucha activa.	<p>- Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.</p> <p>-Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando círculo en un espacio fijo, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Se les dice que vamos a continuar jugando el juego "Veo, veo". Se explica el procedimiento del juego:</p> <p>Se coloca las tarjetas con dibujos o fotografías de medios de transporte en la pizarra del salón. Pida un voluntario para empezar el juego. Se le dice que escoja una tarjeta, una fotografía que está en la pizarra). Luego, haga que dos voluntarios le digan en voz baja la cosa que escogió. Comience el juego.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Los jugadores escogen un dibujo de los medios de transporte de la pizarra, mira la imagen y la esconde, pero no indica qué medios de transporte es.. ○ El jugador dice: Veo, veo. ○ El resto del grupo responde: ¿Qué ves? ○ El jugador: Un medio de transporte. 	<p>-Niños</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>-Láminas ,imágenes de los medios de transporte</p>

				<ul style="list-style-type: none"> ○ El resto del grupo: ¿Qué transporte es? ○ El jugador: De color ○ El resto del grupo: ¿De qué color es? ○ Luego, el resto del grupo trata de adivinar la respuesta. <p>El juego termina después que los niños en grupos de dos hayan tenido la oportunidad de escoger y decir las características de cada útil escolar.</p>	
18	Verbaliza las características de personas animales, objetos, mediante procesos de escucha activa.	<p>- Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.</p> <p>-Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando círculo en un espacio fijo, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Se les dice que vamos a continuar jugando el juego "Veo, veo". Se explica el procedimiento del juego:</p> <p>Se coloca las tarjetas con dibujos o fotografías de las partes de un objeto en la pizarra del salón. Se le dice que observe bien los dibujos y tendrá que adivinar, a que objeto le pertenece todos esos dibujos:</p> <p>A quién le pertenece estas partes</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Llantas, timón, parabrisas, ventanas ... la respuesta será el carro ● CPU, monitor, teclado, mouse.. la respuesta será la computadora ● Botón, pretina, bolsillo, tela. 	<p>-Niños</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>- Láminas ,imágenes de partes de un objeto.</p>	

				<p>la respuesta será el pantalón</p> <p>El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de descubrir el objeto al cual le pertenecen esas partes.</p>	
	19	<p>Verbaliza las características de personas animales, objetos, mediante procesos de escucha activa.</p>	<p>- Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.</p> <p>-Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando círculo en un espacio fijo, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Se les dice que vamos a continuar jugando el juego "Veó, veó". Se explica el procedimiento del juego:</p> <p>Se coloca una tarjeta con un dibujo o fotografía temática en la pizarra del salón. Dígale que observe bien el dibujo y tendrá adivinar, que partes debe tener el objeto observado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué partes tiene una casa? La respuesta será: puertas, ventanas, dormitorio, cocina, sala, comedor,... • ¿Quiénes integran la familia? la respuesta será: mamá, papá, hijos, tíos, primos,... • ¿Quiénes viven en una granja? la respuesta será: chanco, vaca, gallina, pollo,.... • ¿Qué hay en un circo? la respuesta será: payaso, malabaristas, pelotas, trapecistas,.... <p>El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de</p>	<p>-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales - Láminas , imágenes de partes de un objeto.</p>

				verbalizar cada una de sus partes.	
	20	Verbaliza las características de personas animales, objetos, mediante procesos de escucha activa.	<p>- Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.</p> <p>-Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.</p>	<p>Los niños y las niñas se sientan en un espacio formando círculo en un espacio fijo, y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Se les dice que vamos a continuar jugando el juego "Veo, veo". Se explica el procedimiento del juego:</p> <p>Se coloca una tarjeta con un dibujo o fotografía de un servidor de la comunidad en la pizarra del salón. Dígale que observe bien el servidor de la comunidad y tendrá que mencionar :</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué utiliza el panadero? La respuesta será: harina, agua, rodillo,,... • ¿Qué utiliza el carpintero? La respuesta será: madera, clavo, goma, martillo,... • ¿Qué utiliza el bombero ? La respuesta será: manguera, agua, escalera,.... • ¿Qué utiliza la profesora? La respuesta será: pizarra, mota, plumones, lapicero,.... <p>El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de verbalizar cada una de sus partes.</p>	<p>-Niños</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>-Láminas ,imágenes de servidores de la comunidad.</p>
	21	Verbaliza los elementos de las	-Nombra 5 o 6 elementos que	Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los	<p>-Niños</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tarjetas visuales</p>

CATEGORIAS		<p>categorías : útiles escolares, con la ayuda de material concreto</p>	<p>pertenecen a la categoría que se solicita con apoyo de material concreto y ayuda visual.</p> <p>-Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.</p>	<p>niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización de la actividad.</p> <p>Se presenta a los niños un táper conteniendo los útiles escolares en material concreto, y se realiza la pregunta ¿Qué es?, para que los niños, describan los nombres de cada útil escolar y su utilidad, luego entrega a los niños los útiles escolares para que los manipulen.</p> <p>La especialista junta nuevamente los útiles escolares y presentará según la pregunta ¿Qué útil escolar se necesita para escribir, para pintar? De esta manera los niños irán mencionado los útiles escolares según las características escuchadas.</p> <p>A continuación la especialista pregunta: ¿Qué necesita Carmen para escribir una carta? Haciendo referencia a los útiles escolares.</p>	<p>-útiles escolares en material concreto.</p>
------------	--	---	---	--	--

	22	Verbaliza los elementos de las categorías : animales de la granja, con la ayuda de material concreto	<p>- Nombra 5 o 6 elementos que pertenecen a la categoría que se solicita con apoyo de material concreto y ayuda visual.</p> <p>-Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.</p>	<p>Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización de la actividad.</p> <p>Se presenta a los niños un táper conteniendo animales de la granja en material concreto, presentará los animales con apoyo de la pregunta ¿Qué animal es?, para que los niños, describan los nombres de cada animal de la granja y el sonido onomatopéyico que produce, luego entrega a los niños para que los manipulen.</p> <p>La especialista junta nuevamente los animales de la granja y los colocará en una bolsa de mago luego describirá las características de cada animal para que los niños puedan descubrir al animal mencionado. ¿Cuál es el animal que come zanahorias y tiene orejas largas?, de la misma manera lo hará con los otros animales.</p> <p>A continuación la especialista preguntará ¿Cuáles son los animales de la granja? Haciendo referencia a los animales de la granja.</p>	<p>-Niños</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>Animales de la granja en material concreto.</p>
	23	Verbaliza los elementos de las categorías : animales salvajes ,	<p>- Nombra 5 o 6 elementos que pertenecen a la categoría</p>	<p>Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización de la actividad.</p> <p>Se presenta a los niños un táper conteniendo animales salvajes en</p>	<p>-Niños</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>- Animales</p>

	con la ayuda de material concreto	que se solicita con apoyo de material concreto y ayuda visual. -Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.	material concreto, presentará los animales con apoyo de la pregunta ¿Qué animal es?, para que los niños, describan los nombres de cada animal salvaje y el sonido onomatopéyico que produce. Luego entrega a los niños para que los manipulen. La especialista junta nuevamente los animales salvajes y los colocará en un sombrero de mago, luego describirá las características de cada animal para que los niños puedan descubrir al animal mencionado. ¿Cuál es el animal que tiene melena y es el rey de la selva?, de la misma manera lo hará con los otros animales. A continuación, la especialista pide a los niños que mencionen ocho animales salvajes que conozcan.	salvajes en material concreto.
24	Verbaliza los elementos de las categorías : frutas , con la ayuda de material concreto y gráfico	- Nombra 5 o 6 elementos que pertenecen a la categoría que se solicita con apoyo de material concreto y ayuda visual.	Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización de la actividad. Se presenta láminas de frutas y pregunta a los niños ¿Qué es lo que han observado? Luego enseña a los niños dos canastitas conteniendo frutas en material concreto, y las presentará a cada una con apoyo de la pregunta ¿qué fruta es?, para que los niños verbalicen los nombres de cada fruta, después se entrega a los niños para que las manipulen. La especialista junta nuevamente las frutas y las colocará en las	-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales -Frutas en material concreto.

			<p>-Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.</p>	<p>canastitas, luego describirá las características de cada fruta para que los niños puedan descubrir la respuesta. Es de color amarillo y les gusta comer a los monos ¿Qué fruta es?, de la misma manera se hará con las otras frutas.</p> <p>A continuación, la especialista pide a los niños que verbalicen cinco frutas que conozcan.</p>	
25	Verbaliza los elementos de las categorías : verduras , con la ayuda de material concreto y gráfico	<p>- Nombra 5 o 6 elementos que pertenecen a la categoría que se solicita con apoyo de material concreto y ayuda visual.</p> <p>-Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras</p>	<p>Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización de la actividad.</p> <p>Se presenta láminas de verduras y pregunta a los niños ¿Qué es lo que han observado? Luego presentará a los niños dos canastitas conteniendo verduras en material concreto, y las presentará a cada una con apoyo de la pregunta ¿qué verdura es?, para que los niños verbalicen los nombres de cada verdura, después se entrega a los niños para que las manipulen.</p> <p>La especialista junta nuevamente las frutas y las colocará en las canastitas, luego describirá las características de cada verdura para que los niños puedan descubrir la respuesta. Es de color verde y parecen arbolitos pequeños ¿qué fruta es?, de la misma manera se hará con las otras verduras.</p> <p>A continuación, la especialista pide a los niños que verbalicen cinco</p>	<p>-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales -Verduras en material concreto.</p>	

			escuchadas.	verduras que conozcan.	
26	Verbaliza los elementos de las categorías: medios de transporte, con la ayuda de material concreto y gráfico.	- Nombra 5 o 6 elementos que pertenecen a la categoría que se solicita con apoyo de material concreto y ayuda visual. -Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.	Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización de la actividad. Se presenta una lámina temática de los medios de transporte y pregunta a los niños ¿qué es lo que han observado? Luego presentará a los niños tres canastitas de plástico de colores conteniendo los medios de transporte en material concreto, y los presentará a cada uno con apoyo de la pregunta ¿qué medio de transporte es?, para que los niños verbalicen los nombres de cada medio de transporte, después se entrega a los niños para que los manipulen. La especialista junta nuevamente los medios de transporte y las colocará en las canastitas, luego describirá las características de cada verdura para que los niños puedan descubrir la respuesta. El niño responderá a la pregunta: ¿qué medio de transporte utilizaremos para viajar por tierra? ¿Qué medios de transporte utilizaré para viajar por aire? y así el niño irá mencionado los demás medios de transporte. A continuación, la especialista preguntará ¿qué medio de transporte utilizaré para ir de paseo por el mar? Permitiendo al niño verbalizar los medios de transporte que usará. Finalmente, la especialista pide a los niños que verbalicen cuatro medios de transporte que conozcan.	-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales -Medios de transporte en material concreto.	
27	Verbaliza los elementos de las	- Nombra 5 o 6 elementos que	Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización de la	-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales	

		<p>categorías: prendas de vestir, con la ayuda de material concreto</p> <p>pertenecen a la categoría que se solicita con apoyo de material concreto y ayuda visual.</p> <p>-Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.</p>	<p>actividad.</p> <p>Se presenta a los niños dos canastillas de colores conteniendo prendas de vestir de niño y niña en material concreto, y los presentará a cada uno con apoyo de la pregunta ¿qué prenda de vestir es?, para que los niños verbalicen los nombres de cada prenda de vestir, después se entrega a los niños para que los manipulen.</p> <p>La especialista junta nuevamente las prendas de vestir y las colocará en las canastitas, luego describirá las características de cada una de ellas, para que los niños puedan descubrir la respuesta. El niño responderá a la pregunta: ¿qué ropa se usa para la estación del verano? y así el niño irá mencionando las prendas de vestir según la estación, permitiendo al niño verbalizar las prendas de vestir que usará en cada estación.</p> <p>A continuación, la especialista pide a los niños que verbalicen cuatro prendas de vestir que conozcan.</p>	<p>-Prendas de vestir en material concreto.</p>
28	<p>Verbaliza los elementos de las categorías: utensilios de cocina, con la ayuda de</p>	<p>- Nombra 5 o 6 elementos que pertenecen a la categoría que se solicita con apoyo de material</p>	<p>Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización de la actividad.</p> <p>Se presenta una lámina temática de los utensilios de cocina y pregunta a los niños ¿qué es lo que han observado? Luego presentará a los niños un táper de plástico de colores con utensilios de cocina en material concreto, y los presentará a cada uno con apoyo de la pregunta ¿qué utensilio de cocina es?, para que los niños verbalicen los nombres de cada utensilio de cocina, después se entrega a los niños para que los manipulen.</p>	<p>-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales - Utensilios de cocina en material concreto.</p>

		material concreto y gráfico.	concreto y ayuda visual. -Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.	<p>La especialista junta nuevamente los utensilios de cocina y los colocará en el táper, seguidamente el niño responderá a la pregunta: ¿qué utensilio de cocina se usa para preparar la sopa? y así el niño irá mencionado los demás utensilios de cocina.</p> <p>A continuación, la especialista preguntará ¿qué utensilio de cocina utiliza mamá para freír un huevo? Permitiendo al niño verbalizar los utensilios de cocina que usará.</p> <p>Finalmente, la especialista pide a los niños que verbalicen cuatro utensilios de cocina que conozcan?</p>	
29	Verbaliza los elementos de las categorías: partes del cuerpo, con la ayuda de material concreto y gráfico.	- Nombra 5 o 6 elementos que pertenecen a la categoría que se solicita con apoyo de material concreto y ayuda visual. -Expresa la categoría a la que	<p>Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización de la actividad.</p> <p>Se presenta láminas de las partes del cuerpo ¿Qué es lo que han observado? Luego presentará a los niños a Serpentina una serpiente que le gusta dar órdenes, y pedirá que realicen las ordenes que ella pide :</p> <p>Serpentina dice que se agarren la cabeza, la cara, la muñeca, el tobillo, la frente, el codo, de manera individual y grupal, luego se pide a uno de los niños nos apoye como modelo y cuando la especialista toque las partes señaladas los niños deberán verbalizar lo observado.</p> <p>La especialista pide a los niños responder a la pregunta: ¿con qué parte de mi cuerpo puedo escuchar? y así el niño irá mencionado los demás partes del cuerpo.</p> <p>A continuación, la especialista pregunta ¿qué parte de mi cuerpo uso</p>	-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales Láminas de las partes del cuerpo.	

			pertenece una serie de palabras escuchadas.	para correr? ¿Qué parte de mi cuerpo uso para pintar? Permitiendo al niño verbalizar las partes de su cuerpo. Finalmente la especialista pide a los niños que verbalicen seis partes de su cuerpo que conozcan?	
30	Verbaliza los elementos de las categorías: útiles de aseo, con la ayuda de material concreto.	- Nombra 5 o 6 elementos que pertenecen a la categoría que se solicita con apoyo de material concreto y ayuda visual. -Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.	Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización de la actividad. Se presenta láminas de los útiles de aseo ¿Qué es lo que han observado? Luego presentará a José, un niño sucio y descuidado y se les preguntará que necesita José para estar limpio. Luego presentará a los niños un táper conteniendo los útiles de aseo en material concreto, y los presentará, uno a uno con apoyo de la pregunta ¿qué útil de aseo es?, para que los niños verbalicen los nombres de cada útil de aseo, después se entrega a los niños para que los manipulen. La especialista juntará nuevamente los útil de aseo y las colocará en el táper, seguidamente el niño responderá a la pregunta: útil de aseo y así el niño irá mencionado los demás útil de aseo. A continuación, la especialista preguntará ¿qué útil de aseo usas para estar limpio? A continuación, la especialista pide verbalizar cuatro útiles de aseo que conozcan y describir por dónde van.	-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales -útiles de aseo en material concreto.	
31	Identifica y	-Completa el segundo	Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del		

ASOCIACIONES VERBALES		verbaliza las relaciones de parentesco entre pares de palabras.	enunciado, después de escuchar el primer enunciado. -Asocia conceptos estableciendo la relación de personaje-objeto y objeto característica.	juego. Se les dice que vamos a jugar a buscar las parejas según lo observado. Se presenta láminas de animales ¿qué es lo que han observado? Luego se le pregunta a los niños ¿Dónde vive el oso? en la cueva, ¿Dónde vive la araña? en la tela araña Entonces podemos decir: “El oso vive en la cueva y la araña vive en la telaraña” “El pez vive en la mar y la perro en su casita” El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de verbalizar lo observado.	-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales -láminas de animales con texturas.
	32	Identifica y verbaliza las relaciones de parentesco entre pares de palabras.	-Completa el segundo enunciado, después de escuchar el primer enunciado. -Asocia conceptos estableciendo la relación de personaje-objeto y	Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego. Se les dice que vamos a jugar a buscar las parejas según lo observado. Se presenta láminas de objetos ¿qué es lo que han observado? Luego se les pregunta a los niños ¿Qué sale el día? El sol, ¿Qué sale de noche? La luna Entonces podemos decir: “Día sale el sol y de noche sale la luna” “ Los guantes son a mano ,como las medias son a los pies ” El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de	-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales -láminas

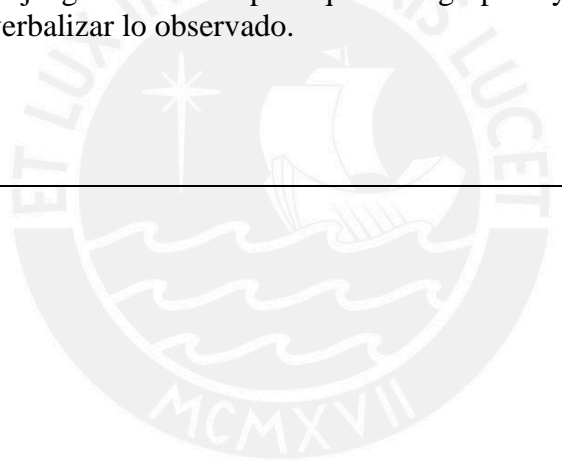
			objeto característico.	verbalizar lo observado.	
33	Identifica y verbaliza las relaciones de parentesco entre pares de palabras.	<p>-Completa el segundo enunciado, después de escuchar el primer enunciado.</p> <p>-Asocia conceptos estableciendo la relación de personaje-objeto y objeto característico.</p>	<p>Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Se les dice que vamos a jugar a buscar las parejas según lo observado. Se presenta láminas de objetos ¿Qué es lo que han observado? Ahora podemos decir : “Celular es hablar como televisor es a mirar” “Oídos es a escuchar como ojos es a mirar” "Martillo es a clavar como cuchillo es a cortar".</p> <p>El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de verbalizar lo observado.</p>	<p>-Niños</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>-láminas</p>	
34	Identifica y verbaliza las relaciones de parentesco entre pares de palabras.	<p>-Completa el segundo enunciado, después de escuchar el primer enunciado.</p> <p>-Asocia conceptos estableciendo la relación</p>	<p>Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Se les dice que vamos a jugar a buscar las parejas según lo observado. Se presenta láminas de objetos ¿Qué es lo que han observado? Ahora podemos decir : “Profesor es a colegio como médico es a hospital” “Abrigo es a invierno como short es a verano” "Piedra es a dureza como esponja es a suavidad".</p>	<p>-Niños</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Tarjetas visuales</p> <p>-láminas</p>	

			de personaje-objeto y objeto característica .	El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de verbalizar lo observado.	
35	Identifica y verbaliza las relaciones de parentesco entre pares de palabras.	-Completa el segundo enunciado, después de escuchar el primer enunciado. -Asocia conceptos estableciendo la relación de personaje-objeto y objeto característica .	Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego. Se les dice que vamos a jugar a buscar las parejas según lo observado. Se presenta láminas de objetos ¿Qué es lo que han observado? Ahora podemos decir : “Piloto es a avión como astronauta es a nave especial” “Hielo es a frío como fuego es a caliente” "Codo es a brazo como rodilla es pierna ". El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de verbalizar lo observado.	-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales -láminas	
36	Identifica y verbaliza las relaciones de parentesco entre	-Completa el segundo enunciado, después de escuchar el primer enunciado. -Asocia	Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego. Se les dice que vamos a jugar a buscar las parejas según lo observado. Se presenta láminas de objetos ¿Qué es lo que han observado?	-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales -láminas	

		pares de palabras.	conceptos estableciendo la relación de personaje-objeto y objeto característica .	<p>Ahora podemos decir : "Codo es a brazo como rodilla es pierna " "Perro es a hueso ,gato es a pescado" "Profesor es a colegio como policia es a comisaria " .</p> <p>El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de verbalizar lo observado.</p>	
37	Identifica y verbaliza las relaciones de parentesco entre pares de palabras.	<p>-Completa el segundo enunciado, después de escuchar el primer enunciado.</p> <p>-Asocia conceptos estableciendo la relación de personaje-objeto y objeto característica .</p>	<p>Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p> <p>Se les dice que vamos a jugar a buscar las parejas según lo observado.</p> <p>Se presenta láminas de objetos ¿Qué es lo que han observado?</p> <p>Ahora podemos decir : "Tiza es a pizarra como lapicero es papel" "Dientes es a boca como pestañas es a ojos" "Dedo es a mano como cabello es cabeza"</p> <p>El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de verbalizar lo observado.</p>	<p>-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales -láminas de tiza, lapicero, etc</p>	
38	Identifica y verbaliza las relaciones de	<p>-Completa el segundo enunciado, después de escuchar el primer</p>	<p>Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego.</p>	<p>-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales -láminas de</p>	

		parentesc o entre pares de palabras.	enunciado. -Asocia conceptos estableciend o la relación de personaje- objeto y objeto característica .	Se les dice que vamos a jugar a buscar las parejas según lo observado. Se presenta láminas de objetos ¿Qué es lo que han observado? Ahora podemos decir : “El cinturón es a cintura como collar es a cuello” "La mariposa vuela , y el pez nada". El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de verbalizar lo observado.	cinturón, pez, etc
	39	Identifica y verbaliza las relacione s de parentesc o entre pares de palabras.	-Completa el segundo enunciado, después de escuchar el primer enunciado. -Asocia conceptos estableciend o la relación de personaje- objeto y objeto característic a.	Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del juego. Se les dice que vamos a jugar a buscar las parejas según lo observado. Se presenta láminas de objetos ¿Qué es lo que han observado? Ahora podemos decir : “Martillo es a clavar como cuchillo es a cortar”. “La liebre es rápida y la tortuga es lenta ” " Pan es a harina como vino esa uva ". El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de verbalizar lo observado.	-Niños -Pizarra -Tarjetas visuales -láminas de martillo, cuchillo, etc
	40	Identifica y	-Completa el segundo	Se les recuerdan a los niños y niñas las normas presentando a los niños apoyos visuales y recordar las pautas para la realización del	-Niños -Pizarra

		<p>verbaliza las relaciones de parentesco o entre pares de palabras.</p>	<p>enunciado, después de escuchar el primer enunciado. -Asocia conceptos estableciendo la relación de personaje-objeto y objeto característica.</p>	<p>juego. Se les dice que vamos a jugar a buscar las parejas según lo observado. Se presenta láminas de objetos ¿Qué es lo que han observado? Ahora podemos decir : "Sombrero es a cabeza como zapatos es a pie ". "Mano es a muñeca como tobillo es pie". "Profesor es a colegio como policia es a comisaria ". El juego termina después que cada grupo haya tenido la oportunidad de verbalizar lo observado.</p>	<p>-Tarjetas visuales -láminas de sombrero, zapatos, etc</p>
--	--	--	---	---	--



VI.-Evaluación:

Observación de sesiones de aprendizaje:

Ficha de observación para las sesiones de comprensión auditiva

Fecha : Aula: 5 años		Indicadores			
Nº	Nombres y apellidos	Contesta preguntas de retención, después de escuchar un cuento.	Deduce las características de los personajes, personas, animales y objetos del cuento escuchado.	Dramatiza el cuento con agrado.	Presta atención al escuchar un cuento.

Ficha de observación para las sesiones de vocabulario.

Fecha : Aula: 5 años		Indicadores			
Nº	Nombres y apellidos	Menciona nombres de personas animales, objetos con o sin ayuda visual.	Expresa la palabra según la característica, utilidad y categoría escuchada.	Respeto turnos al interactúa con sus compañeros.	Presta atención a las indicaciones de la maestra.

Ficha de observación para las sesiones de categorización.

Fecha : Aula: 5 años		Indicadores			
Nº	Nombres y apellidos	Nombra 5 o 6 elementos que pertenecen a la categoría que se solicita con apoyo de material concreto y ayuda visual.	Expresa la categoría a la que pertenece una serie de palabras escuchadas.	Respeta turnos al interactua con sus compañeros	Presta atención a las indicaciones de la maestra

Ficha de observación para las sesiones de asociaciones verbales.

Fecha : Aula: 5 años		Indicadores			
Nº	Nombres y apellidos	Completa el segundo enunciado, después de escuchar el primer enunciado.	Asocia conceptos estableciendo la relación de personaje-objeto y objeto característica.	Respeta turnos al interactua con sus compañeros.	Presta atención a las indicaciones de la maestra.

- Anexo de cuentos para sesiones comprensión auditiva

ANEXO 1

EL POLLITO KALITO

En una granja, donde vivían el papá gallo, la mamá gallina y sus cinco pollitos. Ellos se divertían mucho y compartían todo lo que tenían .

Una mañana, ante el descuido de sus padres, el pollito Kalito, el más inquieto de todos se escapó de la granja para jugar con su amigo Felipín, un patito muy pequeñín.

Kalito, vamos al lago a nadar.

Yo soy Felipín, voy volandoy en eso ¡pum,pum! ¡plash,plash!

¡Me ahogo, me ahogo!-gritaba Kalito. Entonces Felipín con ayuda de su tío Tomasín lo rescataron y lo llevaron todo mojado a sus padres.

El señor gallo muy serio dijo:

¡Kalito! Nunca más te alejes de tus hermanos.

La mamá gallina lo secó y llenó de amor, ternura y abrigo.

Hijito mío, te amo mucho y tuve miedo de perderte.

El pollito Kalito se disculpó con sus padres y agradeció el amor y ternura que le mostraron la mamá gallina y sus amigos.

Yessenia Oyata Uyeda

Perú

ANEXO 2

LA COMETA DE TROMPITA



Había llegado el otoño y en la selva, vivía un elefante muy grande y fuerte llamado Trompita, él era un elefante educado y respetuoso con todos sus amigos del bosque, cierto día Trompita y su amigo Melenudo, un león que vivía cerca de la casa. Salieron a jugar con una cometa. De pronto se encontraron con Jacinta la jirafa.

¡Buenos días Jacinta!-dijo Trompita. Como te va, querido Trompita, que alegría de encontrarte por aquí ¿qué haces? dijo la jirafa.

Estoy jugando con melenudo, queremos que la cometa vuele muy alto.

Esta cometa no quiere volar. ¿Puedes ayudarnos?- agregó Melenudo.

¡Yo puedo arreglar esto!-contestó la jirafa Jacinta –pero deben dejármela y yo la llevaré después. Jacinta, escondió la cometa y luego le dijo a Trompita que se le había perdido, pero un tigre de nombre llamado Tito, que pasaba por ahí, observó todo y dijo: ¡Devuélvele la cometa, Jacinta! no seas mentirosa.

Yo también quiero tener una cometa- respondió Jacinta. Si tú me la hubieras perdido, yo te la prestaba con mucho gusto-agregó Trompita.

La jirafa muy avergonzada pidió disculpas y junto con todos los animalitos jugaron felices porque Jacinta habría aprendido la lección. No es bueno decir mentiras, ni tomar las cosas de los demás sin permiso.

Popular

Perú

ANEXO 3

LAS DOS ARDILLAS



En un lejano bosque repleto de árboles vivían dos ardillas que eran muy amigas, la ardilla roja y la ardilla gris. La ardilla roja era muy trabajadora y toleraba el cansancio porque sabía que en otoño tenía que recolectar frutos secos para llenar su despensa, la ardilla gris sin embargo, era muy holgazana. Mientras su amiga trabajaba recogiendo frutos secos ella se pasaba el día tumbada en el campo, disfrutando del paisaje muy contenta de no hacer nada.

Cuando al final del otoño, la ardilla roja tuvo repleta la despensa de frutos secos, se preparó a encerrarse en su casa, dispuesta a pasar el invierno tranquilamente. Y llegaron los vientos y los fríos invernales. En el bosque era imposible estar. Todos los animalitos se escondían en sus casas y comían los frutos secos que habían recogido en el otoño.

Eran días desastrosos para la ardilla gris, la ardilla holgazana, quien por no ser trabajadora tenía la despensa vacía. ¡Pobre ardilla gris! ¡Había sido tan holgazana! ahora no tenía nada en su despensa y casi se moría de hambre. Un día la ardilla roja lo vio venir medio muerta de hambre y frío llorando. -Ardillita roja, amiga mía ¡socórreme! Ya no puedo resistir más, me muero de hambre. Dame algo de comer –Dijo la ardilla gris. La ardilla roja era muy bondadosa y la dejó entrar en su casa. - Pasa pobrecita. Aquí encontrarás comida y calor durante todo el invierno. Lo que yo guardé en el otoño lo comeremos entre las dos.

¡Qué buena eres, querida compañera! Te prometo que de ahora en adelante seré trabajadora como tú y toleraré el cansancio porque sé que será para mi bien- dijo emocionada la ardilla gris. Es así que las dos ardillas comenzaron a trabajar juntas y guardaron sus alimentos para el invierno

Popular

Perú

ANEXO 4

LA FLORCITA ROCKERA



Había llegado la primavera y en un hermoso campo de flores, vivía una florcita que quería ser cantante de rock, por eso, decidió ensayar mucho para poder lograrlo, ¡Pum, Pum! Ay, ay, ay –gritaba mucho y dejaba sordo a todo el prado.

Por allí pasaba una mariposa volando y al escuchar los gritos de la florcita, la mariposa gritó muy fuerte y le dijo:

¡Oh no, ya no te soporto!

¡Cállateeeeeeeeeeee! , ¡Cantas muy feo!, la florcita se puso muy triste y empezó a llorar.

Un conejito que pasaba por ahí, decidió ayudar a la flor, para que pudiera lograr el deseo de ser cantante y le dijo: Amiga flor, yo se tocar la guitarra y puedo enseñante algunas melodías.

Pero yo quiero ser cantante de rock- añadió la flor.

Entonces practica conmigo y juntos lo lograremos-dijo el conejo.

Gracias querido conejito, así lo haremos-dijo muy feliz la flor.

El conejito y la flor practicaron mucho y un día no muy lejano, la flor se convirtió en una gran cantante rockera, gracias a la solidaridad de su amigo, el conejo.

Yessenia Oyata Uyeda

Perú

ANEXO 5

LA PRINCESA DE LOS PANTANOS



En un poblado muy lejano, al lado de un río, había una princesa rana llamada Lili que vivía muy contenta entre los suyos. Un día se desató una tormenta muy intensa y arrastró a la princesa, quién afortunadamente logró cogerse de un árbol que flotaba en el río. Así, arrastrada por el agua, fue a parar a muchos kilómetros de distancia, siendo acogida en un poblado muy lejano.

La princesa se sentía muy triste y desamparada porque había perdido a todos los suyos. Tenía gran dificultad para conseguir nuevos amigos: hacía piruetas de todos tipos, lloraba, empujaba a los demás y a veces hasta se enojaba violentamente, pero nadie reconocía que ella la gran princesa.

Finalmente decidió consultar al sabio de la aldea, a quien le explicó las frustraciones que experimentaba. Este le dijo: “Creo que en tu pueblo eras una princesa. Creo también que eres muy inteligente. A ti te corresponde mostrar a todos quien eres realmente. Pero no es empujando a los demás como se consiguen amigos, sino más bien haciéndoles pequeños favores, diciéndoles palabras amables y estando pendiente de sus sentimientos”.

Después de esta conversación la princesa modificó radicalmente su comportamiento y la actitud de los demás hacia ella fue también cambiando poco a poco. Pronto tuvo muchos amigos y, al año siguiente, el pueblo la nombró “princesa de los pantanos”.

Michel Dufour

Canada (Cuentos para crecer y curar)

ANEXO 6

EL POLLITO LITO



En una granja vivía con su familia un pollito llamado Lito. Todos los días mamá gallina salía con sus pollitos a pasear, ella iba al frente y los pollitos marchaban detrás. Lito era siempre el último en la fila. De pronto vio algo que se movía en una hoja, era un gusanito. Mamá gallina y sus hermanos ya estaban muy lejos. Lito al ver que no tenía a su familia cerca, se puso a llorar. ¡Pío, pío, pío, pío!, ¿qué te pasa? -preguntó el gusanito.

Mi mamá y mis hermanos se han ido y estoy perdido. No te preocupes amiguito. Vamos a buscarlo, le dijo el gusanito. En el camino se encontraron al gato. Quién le preguntó: Miau ¿a dónde van?. Mi mamá y mis hermanos se han ido y estoy perdido, dijo muy triste Lito. Yo iré con ustedes a buscarlos. Dijo el gato. Al rato se encontraron con un perro. Guau ¿hacia dónde se dirigen? Preguntó. Mi mamá y mis hermanos se han ido y estoy perdido. Dijo llorando Lito, Guau iré con ustedes a buscarlos. Y así el perro, el gato, el gusanito y Lito fueron en busca de mamá gallina. ¡Lito, Lito! ¿Dónde estás?, gritaba a lo lejos mamá gallina. ¡Es mi mamá! Exclamó Lito. El perro ladró “guau-guau”, el gato maulló “miau- miau” y el gusanito se arrastró. Al fin el pollito gracias a la ayuda y solidaridad de sus amigos había encontrado a mamá gallina. El perro el gato, el gusanito, Lito y su familia se abrazaron y rieron de felicidad.

Mamá gallina agradeció a los animalitos por ayudar a su hijo y los invitó a su casa a comer un rico bizcocho.

Lourdes del C. Hernandez

Puerto Rico (adaptación)

ANEXO 7

ANITA LA ABEJITA



Había llegado el verano y en el bosque vivía una abeja llamada Anita.

Ella realizaba las tareas con mucha paciencia y las demás abejas se burlaban de ella, pues decían que parecía una tortuga.

-¡Yo no soy una tortuga!, respondió muy enojada.

Solo es una broma- respondieron las demás abejas

¿Por qué te molestas? -agregó la abeja reina.

Porque me estan diciendo tortuga y...

¡Yo soy una abeja!

-Querida Anita, así como realizas con paciencia las tareas del panal, debes ser más tolerante con las demás abejitas, pues ellas solo quieren jugar contigo.

-Le dijo dulcemente la abeja reina.

Tienes razón abeja reina, disculpen amiguitas por enfadarme así.-dijo Anita.

Desde aquel día, Anita aprendió a ser más tolerante y comenzó a aceptar las bromas que le hacían las abejas del panal.

Yessenia Oyata Uyeda

Perú

ANEXO 8

EL CUY RAYMUNDO



En la granja de don Pascual, había gallinas, vacas, ovejas, conejos y otros animales más. Hace unos días llegó de visita un viajero muy simpático y todos los recibieron con asombro. ¡Eres un ratón!, dijo la vaca. ¿Será alguien de mi familia?-preguntó el conejo.

Nada de eso. Yo soy un cuy. Me llamo Raymundo- respondió el visitante. ¿A qué se debe tu grata visita? Preguntó una gallina muy curiosa. Estoy buscando a mi familia. ¿No han visto a alguien como yo? ¡No respondieron todos al mismo tiempo!

No importa, seguiré buscando en otros lugares –dijo Raymundo y suspiró profundamente. Pero si deseas te puedes quedar a vivir con nosotros.-dijo la oveja más sabia de toda la granja. A Raymundo le brillaron sus ojitos de alegría al saber que alguien le brindaba casa.-Muchas gracias. ¿De verdad me puedo quedar? Lo que sucede es que, como soy diferente a otros animales nadie me quiere. Dijo muy triste Raymundo.

Eres diferente pero tu raza es muy querida en nuestro país- dijo la oveja. Raymundo no lo podía creer, él pensaba que nadie lo quería, además a veces pensaba que hubiese sido mejor ser otro animal. Raymundo debes estar orgulloso de ser como eres y de pertenecer a este país que tiene costumbres y lugares muy hermosos- agregó la oveja.

El pequeño cuy fue recibido con alegría y lo invitaron a saborear una deliciosa porción de hierba fresca. En ese momento Raymundo era el cuy más feliz de todo el lugar porque comprendió que debía estar orgulloso de él mismo y del país donde nació.

Cecilia D Albrecht

Perú

ANEXO 9

LA MARIPOSA PILI Y EL ZANCUDO ZIM ZUM



Había llegado el otoño y en el bosque vivía una hermosa oruguita llamada Pili, quién examinaba la rama de un árbol. ¡Tup , tup ! daba unos golpecitos para ver si el tronco estaba apolillado o hueco, de pronto apareció Zim Zum la luciérnaga, ella le preguntó ¿qué haces? Pili le contestó: busco una buena rama para construir ahí mi capullo en el que debo pasar muchos días para crecer y llegar a mi forma adulta. ¿Pero podrás salir de vez en cuando a pasear? Consultó muy intrigado Zim Zum. No, pero vale la pena el esfuerzo, porque me veré mejor y podré hacer cosas que ahora no puedo, como ir de rama en rama velozmente.

Ahora me cuesta mucho- le explicó Pili.

Mmm entiendo, ¡yo soy Zim Zum y si quieres puedo ayudarte!, exclamó la libélula moviendo sus alitas, propuesta que Pili aceptó muy entusiasmada.

¡Rum runn! Una hojita por aquí, una ramita por allá, Zim Zum iba y venía veloz, moviendo sus alitas como un motor, mientras que Pili, con finos hilos de seda tejía y tejía hasta que un día, el capullo estuvo terminado.

Prométeme que vas a venir a visitarme-dijo Pili antes de cerrar el capullo con ella dentro. Lo prometo dijo Zim Zum, quién ya la había convertido en su mejor amiga.

Durante las siguientes semanas, Zim Zum se levantaba muy temprano para visitar a su amiguita. Le contaba sus aventuras y le leía cuentos a través del grueso capullo.

Quedaron en que ella daría dos golpecitos cuando le gustara la historia y solo uno cuando le pareciera aburrida. Pero Zim Zum siempre escuchó los dos golpecitos de agrado.

Los días pasaron, uno tras otro, hasta que llegó la primavera. De pronto el capullo empezó a romperse y una hermosa mariposa apareció frente a los sorprendidos ojos de Zim Zum. Era

alta y bella, y tenía dos alas enormes de lindos colores. Si no hubiera sido por su lazo, no la hubiera reconocido. ¡Era Pili!, su amiga, la oruguita transformada en una mariposa.

Zim Zum no podía creer lo que veía. ¡Que linda estás!, ¿De qué familia eres?

Soy insecto dijo Pili, como tú, mira tengo seis patitas. No todos los insectos nacemos con alas, hay algunos que jamás llegan a tenerlas, pero tú y yo sí, y podremos volar juntos.

Zim Zum estaba tan contento que no dejaba de hacer piruetas en el aire, los dos se fueron a volar por el bosque. En el camino, la mariposa les presentó a sus otros parientes insectos: hormigas, mariquitas, abejas, avispas, grillos, mosquitos y otras libélulas. Todos saludaron con mucho cariño a la nueva mariposa y a Zim Zum, que estaba muy feliz por conocer a su gran familia: insectos.



Ediciones Bruño

Perú

ANEXO 10

MARIANO Y LA BOTELLA MÁGICA

Mariano era un niño, soñador y travieso, pero también muy descuidado, Era de los niños que cuando comía botaba las envolturas, los papeles, las servilletas y hasta las cáscaras de las frutas en cualquier lugar. A él parecía no importarle la limpieza.

Un día, se tomó una gaseosa y como la botella era de vidrio no la tiró al suelo porque sabía que se podía romper, pero cuando buscaba un rincón donde dejarla escuchó que la botella le hablaba. ¡Qué sorpresa!. Inmediatamente pensó que se trataba de una botella mágica.

La decepción de Mariano fue grande cuando vio que no aparecía ningún genio que le cumpliera sus deseos, pero la botella le dijo: ¡El genio eres tú! Yo deseo que eme pongas en el contenedor verde.

Ante la sorpresa de Mariano, la botellita le explicó que el vidrio es reciclaje, es decir, que a partir de un envase usado se puede fabricar uno nuevo igualito al primero y que en este proceso ya no se utiliza arcilla ni arena del suelo que sirven para fabricar el vidrio y que, además, era muy bonito ser útil una y una y otra vez.

El niño caminó hasta el contenedor verde, la colocó allí y escuchó la voz de la botellita que le decía: “Gracias”. Mariano sintió una gran alegría en el corazón, se dio cuenta de que él podía hacer mucho cuidando al planeta, y a partir de ese día no volvió a tirar nada al suelo.

Maritza Valle Tejada

Perú

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
CENTRO PERUANO DE AUDICIÓN , LENGUAJE Y APRENDIZAJE
MAESTRÍA EN FONOAUDIOLOGÍA
MENCIÓN EN TRANSTORNOS DEL LENGUAJE EN NIÑOS Y
ADOLESCENTES

Lima, noviembre del 2013

Magíster

Presente.-

De nuestra mayor consideración:

Por medio del presente nos dirigimos a usted cordialmente y a la vez solicitarle, dada su alta calidad profesional, participar como Juez Experta en la revisión del programa “Juegos Lingüísticos” que tiene como objetivo mejorar el desempeño semántico en los aspectos de comprensión auditiva, vocabulario, categorías, asociaciones verbales; aplicado a niños(as) de 5 años, con la finalidad de realizar mi tesis.

Adjuntamos al presente la escala de medición para juez de experto.

Por favor sírvase proporcionar sus observaciones.

Agradeciéndole por anticipado, quedo de usted

Atentamente,

FLOR QUISPE ROMÁN

PROGRAMA “JUEGOS LINGÜÍSTICOS”

ESCALA DE MEDICIÓN PARA JUICIO DE EXPERTOS

Estimada especialista:

Se le solicita brindar su opinión sobre el programa “Juegos lingüísticos”, para lo cual se han considerado los siguientes indicadores.

En relación al contenido del programa		SÍ	NO	OBSERVACIONES
Comprensión auditiva	1.¿El programa “Juegos lingüísticos” favorece la mejora de la comprensión auditiva?			
	2.¿Las actividades consideradas son las pertinentes para los niños de 5 años?			
	3.¿Las actividades están presentadas según el grado de complejidad?			
Vocabulario	4.¿El programa “Juegos lingüísticos” favorece la mejora del vocabulario?			
	5.¿Las actividades consideradas son las pertinentes para los niños de 5 años?			
	6.¿Las actividades están presentadas según el grado de complejidad?			
Categorías	7.¿El programa “Juegos lingüísticos” favorece la mejora de las categorías ?			
	8.¿Las actividades consideradas son las pertinentes para los niños de 5 años?			
	9.¿Las actividades están presentadas según el grado de complejidad?			

Asociaciones verbales	10.¿El programa “Juegos lingüísticos” favorece la mejora de las asociaciones verbales?			
	11.¿Las actividades consideradas son las pertinentes para los niños de 5 años?			
	12.¿Las actividades estan presentadas según el grado de complejidad?			
En relación a la presentación del programa				
	13.¿Los materiales propuestos para el desarrollo de las actividades ayudan al niño a mejorar la comprensión auditiva?			
	14.¿Los materiales propuestos para el desarrollo de las actividades ayudan al niño a mejorar el vocabulario?			
	15.¿Los materiales propuestos para el desarrollo de las actividades ayudan al niño a mejorar las categorías?			
	16.¿Los materiales propuestos para el desarrollo de las actividades ayudan al niño a mejorar las asociaciones verbales?			

Luego de someter el programa al criterios de 8 jueces de expertos, de los cuales 5 fueron docentes del nivel inicial con amplia experiencia en el ámbito educativo, 2 psicólogas con amplia trayectoria profesional y 1 especialista en Terapia del lenguaje, se obtuvo un nivel aceptable de validez .

A nivel general, los jueces consideraron importante la estrategia de comprensión de cuentos. Por otro lado, algunos de ellos sugirieron incluir hojas de aplicación en algunos cuentos.

Se consideraron todas las sugerencias para la mejora del programa.