



Universidad del Azuay

Departamento de Posgrados

**Maestría en Desarrollo Temprano y Educación
Infantil. Mención Atención Temprana**

**Guía de apoyo docente para el desarrollo del
lenguaje de niños de 4 a 5 años a partir de una
guía de apoyo docente por medio del juego**

Autora:

María Isabel Obaco Barva

Directora:

Dra. Elisa de Lourdes Piedra Martínez

Cuenca – Ecuador

2024

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada a mi padre, Nicolas Obaco; a mi madre, Yaqueline Barva; a, mi hermano Steven Obaco; y a mi leal mascota, Sasha, quién también es parte de mi familia, todos ellos son fuentes invaluable de apoyo, amor y fortaleza en mi vida. Su presencia y aliento son los pilares que sustentan este logro.

Agradecimientos

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento a la Dra. Elisa Piedra, mi estimada tutora en este recorrido de investigación, y eminente docente de la Universidad del Azuay. Por ser una fuente inigualable de sabiduría y orientación. Su compromiso inquebrantable, paciencia y apoyo constante han sido mi guía para el desarrollo de este trabajo, y por ello, le estoy profundamente agradecida.

Expreso mis agradecimientos a las tres distinguidas docentes de la Universidad del Azuay, Mgt. Adriana León, Mgt. Liliana Arciniegas y Enma Torres, quienes, con su rigurosa revisión y corrección, han contribuido de manera significativa a mi trabajo de investigación. Sus contribuciones, junto con la dirección, liderazgo y apoyo constante de la Directora Bernardita Quintanilla, han sido esenciales en mi trayecto académico y en la consecución de este proyecto.

Resumen

El lenguaje es una función cognitiva superior fundamental ya que impacta directamente en la capacidad de comprender y comunicarse con el mundo por lo que debe potenciarse desde los primeros años de vida. El objetivo de esta investigación fue elaborar y validar una guía de apoyo docente para el desarrollo del lenguaje de niños de 4 a 5 años por medio del juego. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, cuasi-experimental, pre-post intervención. Participaron 27 niños de cuatro años de edad sin discapacidad a los cuales se les aplicó un programa lúdico de 29 sesiones basados en actividades lingüísticas y psicolingüísticas. Los resultados post-intervención indican ganancias significativas en los diferentes procesos lingüísticos y psicolingüísticos, además se superan todas las dificultades iniciales. El éxito de la guía de apoyo docente ratifica la importancia de la estimulación temprana y de la metodología del juego en la prevención de dificultades de lenguaje.

Palabras Clave: educación infantil, guía de apoyo docente, intervención, juego, lenguaje

Abstract

Language is a fundamental higher cognitive function that has a direct impact on the ability to understand and communicate with the world, which is why it should be promoted from the first years of life. The objective of this research was to elaborate and validate a teaching support guide for the development of language in children from 4 to 5 years of age through play. The research approach was quantitative, quasi-experimental, pre-post intervention. Twenty-seven four-year-old children without disabilities participated in a 24-session play program based on linguistic and psycholinguistic activities. The post-intervention results indicate significant gains in the different linguistic and psycholinguistic processes, in addition to overcoming all initial difficulties. The success of the teaching support guide ratifies the importance of early stimulation and play methodology in the prevention of language difficulties. Keywords: early childhood education, early childhood education, teacher support guide, intervention, play, language.

Keywords: early childhood education, early childhood education, teacher support guide, intervention, play, language.

Translated by



María Isabel Obaco Barva

Índice

Dedicatoria.....	1
Agradecimientos	2
Resumen	3
Abstract.....	4
CAPÍTULO I.....	8
Introducción.....	8
El desarrollo de lenguaje en el preescolar	10
El lenguaje y sus características.....	10
El desarrollo del lenguaje de 0 a 5 años.....	12
Características del desarrollo de las habilidades psicolingüísticas de los niños de 4 a 5 años	13
Teorías sobre el desarrollo del lenguaje.....	15
Teoría sociocultural Vygotsky	15
Teoría cognitivista de Piaget.....	15
Teoría de Jerome Bruner	16
Dificultades de lenguaje en niños menores de cinco años.....	16
Causas y consecuencias por las que un niño desarrolla problemas de lenguaje	17
El juego.....	17
El juego según Piaget	18
Etapa preoperatoria o del juego simbólico.....	18
El juego según Vygotsky	19
El rol del docente de Educación Inicial en el desarrollo del lenguaje	20
Guías didácticas para apoyo docente	20
Programas e intervenciones que resultaron favorecedoras para el	

desarrollo del lenguaje en menores de cinco años.....	21
CAPÍTULO II	22
Metodología	22
Contexto, población y muestra.....	22
Procedimiento.....	23
Aspectos éticos:.....	23
Instrumentos.....	24
Funcionamiento neuropsicológico del desarrollo	24
Funcionamiento psicolingüístico	24
Nivel de conciencia fonológica.....	26
Método de interpretación de resultados.....	26
Resultados	26
Objetivo 1.....	26
Objetivo 2.....	30
Objetivo 3.....	31
CAPÍTULO III.....	35
Discusión	35
Conclusiones y recomendaciones	37
Referencias bibliográficas:	39
Anexos	45
Anexo 1.....	¡Error! Marcador no definido.

Índice de tablas

Tabla 1	15
Tabla 2	23
Tabla 3	27
Tabla 4	28
Tabla 5	30
Tabla 6	31
Tabla 7	32
Tabla 8	34

Índice de figuras

Figura 1	28
Figura 2	29
Figura 3	30

CAPÍTULO I

Introducción

Existen diferentes causas por las que un niño no alcanza un desarrollo de lenguaje óptimo, entre ellas se menciona la falta de capacitación de educadores en metodologías, falta del uso de recursos lúdicos como medio de intervención para los procesos de adquisición del lenguaje; sobreprotección por parte de la familia; lesiones neurológicas o condiciones anatómicas, todos estos desencadenan una serie de inconvenientes que pueden prolongarse tanto a corto como a largo plazo y que impactan de forma negativa diferentes áreas de desarrollo tales como el progreso escolar, aspectos socioemocionales y de interacción social de los infantes. Es por ello que el objetivo de este estudio se centró en elaborar una guía de apoyo docente para el desarrollo del lenguaje de niños de 4 a 5 años por medio del juego. En referencia a los objetivos específicos, en primer lugar se buscó describir el desarrollo del lenguaje de niños de 4 a 5 años por medio del Test CUMANIN, ITPA y Test de Detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. En segundo lugar, diseñar y aplicar una propuesta de intervención para el desarrollo del lenguaje de niños de 4 a 5 años a partir de una guía de apoyo docente por medio del juego. Por último se buscó analizar el impacto de la intervención del programa.

Para llevar a cabo esta investigación se ha dividido en tres capítulos importantes. El primer capítulo sustenta diferentes fuentes teóricas que nos indican sobre el concepto de lenguaje y ratifica la falta de estimulación en edades tempranas, por lo que se indica la importancia de que la escuela cree programas lúdicos con la intención de superar las brechas de dificultades en edades tempranas a partir del juego y del conocimiento pedagógico por parte de los docentes sobre las habilidades psicolingüísticas de los niños preescolares de acuerdo a su edad y desarrollo.

El segundo capítulo aborda una metodología cuantitativa y una muestra de niños perteneciente al sector público de nivel Inicial II. Para ello, se inició con una breve descripción del tema y una preevaluación de habilidades lingüísticas y psicolingüísticas a través del test ITPA, CUMANIN, y de detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. Después, se procedió a la elaboración de la guía de apoyo docente, la cual se incluye en el anexo 1 del presente

estudio. Finalmente, se realizó una evaluación post-test, mismo que sirvió para realizar el análisis e impacto del programa planteado.

En el tercer capítulo abarca una discusión de resultados en respuesta a los tres objetivos planteados para este estudio, en el que se incluyen tablas y gráficos correspondientes. Finalmente, se incluyen las conclusiones y recomendaciones del trabajo.

El desarrollo de lenguaje en el preescolar

El tema central de este apartado entra en contexto con la importancia de describir y analizar el desarrollo de lenguaje y su importancia en el desarrollo integral de niños que se encuentran en los 4 a 5 años de edad. A continuación, se ha visto necesario recolectar referentes teóricos actuales de distintos autores, contextos y estudios académicos que a lo largo del tiempo han aportado a este bagaje de conocimientos acerca del lenguaje. Los aspectos o categorías generales que se analizaron fueron los siguientes: el lenguaje y sus características, el desarrollo del lenguaje en niños de 0 a 5 años, el desarrollo psicolingüístico en niños de 4 a 5 años, teorías de lenguaje, dificultades de lenguaje, causas y consecuencias de dificultades de lenguaje, el concepto de juego desde la perspectiva de distintos autores. El rol del docente de Educación Inicial en el lenguaje del preescolar, guías didácticas para apoyo docente y programas e intervenciones que aportan de forma significativa al lenguaje. Esto con el objetivo de poder describir, analizar y contrastar este bagaje de estudios académicos que guardan relación con la presente propuesta de estudio.

El lenguaje y sus características

El lenguaje es esencial para el desarrollo personal y social de los niños, este es el medio principal que el ser humano emplea en su diario vivir para comunicarse con los demás en cualquier contexto. El lenguaje está presente desde que el niño nace y los primeros cinco y seis años de vida son períodos sensibles en el que los niños desarrollan un repertorio básico de habilidades en diferentes dimensiones lingüísticas y en los que existe altas probabilidad de predecir posteriores habilidades de lectoescritura y de generar cambios importantes y efectivos a largo plazo. Por tanto, es de suma relevancia atender de forma temprana cualquier dificultad que los infantes presenten al momento de lograr competencias comunicativas, dado que el nivel de desarrollo lingüístico podría determinar un posible éxito o fracaso en la vida escolar (Gallego y Pérez, 2010).

El lenguaje es un sistema significativo que le permite al ser humano describir e interpretar todo aquello que le rodea, se manifiesta desde los primeros meses de vida mediante gestos y diferentes sonidos breves del habla. Ashwin (2019) indica que el cerebro humano pasa por una maduración neuropsicológica en los niveles cognitivos y sobre todo el área de lenguaje alcanzan un nivel complejo para consolidar y afianzar nuevas habilidades y destrezas. En este mismo sentido, Arango et al. (2019) manifiesta

que el lenguaje es un conjunto de habilidades lingüísticas que abarcan a la conciencia fonológica, el vocabulario receptivo y expresivo, habilidades narrativas y el conocimiento conceptual.

A través del lenguaje los procesos mentales pueden organizarse y en consecuencia ejecutar un paso transicional de lo que nuestros sentidos perciben hacia un estado racional. En otras palabras cada vez que nos exponemos a diferentes vivencias y experiencias del entorno, el cerebro es capaz de codificar, comprender, manipular y transformar estos procesos, pues el desarrollo del lenguaje no está aislado, está ligado a procesos físicos, psicológicos y sociales del ser humano. Por consiguiente, si en este proceso lingüístico se dan interrupciones o distorsiones, las repercusiones afectarán la maduración intelectual y psicológica del niño.

En particular, la maduración del encéfalo está correlacionada con el lenguaje, pues desde la neurobiología, la falta de mielinización en las áreas de asociación de lenguaje y en los centro del lenguaje en niños con bajo peso al nacer (menor de 2500 g) se relaciona directamente con retrasos evolutivos en el lenguaje. Las primeras vías en mielinizarse durante el período fetal son: auditivas, propioceptivas y vestibulares. Estas vías ponen de manifiesto que el desarrollo del lenguaje está presente desde que los niños son pequeños a partir de signos prelingüísticos o de conductas preverbales (Cardona, 2013).

Asimismo, los nervios craneales en niños recién nacidos a término se encuentran completamente mielinizados para facultar la articulación de palabras.

Por otro lado, la vía acústica central pretalámica pasa por un proceso de mielinización que dura todo el primer año de vida extrauterina, mientras que la vía acústica postalámica posee un ciclo mielinogénico desacelerado, que se alarga hasta el quinto año de vida. Finalmente, en el área de Broca podemos encontrar las ramificaciones dendríticas distales que se vinculan a la expresión del lenguaje (Cardona, 2013).

La adquisición de vocabulario es un proceso lento y progresivo, por ello, una vez que el niño empieza a producir algunas palabras, el control del desarrollo motor y fino le permitirán ganar más habilidades simbólicas para una adecuada adquisición y evolución del sistema lingüístico.

El primer sistema comunicativo que el niño utiliza está basado primordialmente, en procesos no verbales. De modo progresivo, el sistema lingüístico comenzará de forma autónoma y natural a partir del uso y combinación de palabras y

oraciones que contribuirán a la consecución de una comunicación eficiente (Cardona, 2013).

En el niño es de vital importancia desarrollar habilidades lingüísticas, dado que la información que el niño obtenga por los diferentes canales de comunicación le permiten conocer e identificar su entorno para poder interactuar con los demás y comunicarse. Asimismo, a través del lenguaje el niño puede sentar las bases que le ayudarán a instaurar su personalidad, autonomía, identidad y autoestima (Vargas y Arán, 2014). Por ello, es esencial que el niño se desarrolle en un entorno lúdico social y cultural, en el que se fomente el uso de su creatividad, imaginación y expresión de emociones y sentimientos que lo motive a desarrollar un criterio de pensamiento y a solucionar problemas acordes a su edad.

El desarrollo del lenguaje de 0 a 5 años

En este apartado se describen las etapas psicolingüísticas: la etapa prelingüística y la etapa lingüística con sus respectivas características.

En primer lugar, Gutiérrez y Diez (2018) manifiesta que la etapa prelingüística se origina desde que el niño nace hasta cuando alcanza el primer año de edad, misma que se caracteriza por el uso predominante del lenguaje gestual, para comunicar deseos, sentimientos, emociones y necesidades. En esta etapa prelingüística, desde el primer al tercer mes aparece la succión y deglución adecuada, los gestos, el balbuceo, sonidos guturales, el llanto para expresar una necesidad; además, el bebé fija la mirada en el rostro de su madre, se inmoviliza ante un sonido y muestra una sonrisa refleja.

De los 4 a 8 meses el bebé empieza a balbucear para llamar la atención de una persona, busca de donde vienen los sonidos, responde a su nombre y reconoce voces de familiares.

De los 9 a 12 meses ya imita sonidos y comunica necesidades a través de la expresión facial, presta atención a las imágenes y participa en juegos como el “¿Dónde está el bebé?” Aquí está (Fernández, 2013).

Por otra parte, a partir de los 12 meses hasta los 5 años, se da comienzo a la etapa lingüística en la cual la utilización de las primeras palabras ya tiene un significado para la mente y lengua del niño y en el transcurso del desarrollo el vocabulario y la pronunciación se van aumentando y perfeccionando (Manzano y Alemany, 2017).

De los 13 a 15 meses el niño comprende órdenes sencillas, responde a preguntas simples. Utiliza onomatopeyas, explora objetos y comprende una prohibición.

A los 18 meses presta atención a un cuento corto, identifica objetos familiares, tiene un vocabulario de 5 o más palabras, comprende órdenes simples y aparecen las holofrases. Además, adopta el papel de oyente, hablante, ejecutor u observador.

Por otro lado, a los 24 meses el niño ya forma frases de dos o tres palabras, tiene un vocabulario de 50 palabras aproximadamente, nombra imágenes, utiliza su nombre cuando habla de sí mismo, nombra acciones, realiza el juego simbólico y comprende nociones básicas.

A los 30 meses adquiere la noción de género y número, explica lo que dibuja, dice y reconoce su nombre y empieza a manejar la palabra yo.

A los 3 años de edad el infante comprende y utiliza preposiciones, aparece el ¿por qué? demostrando interés por las explicaciones. También, relata experiencias pasadas y posee un vocabulario de 1000 palabras aproximadamente. Además, El 80% de sus enunciados son inteligibles.

Características del desarrollo de las habilidades psicolingüísticas de los niños de 4 a 5 años

A los 4 años un infante puede discriminar palabras largas y cortas; es decir, contar sílabas. Es por ello que Antares y Pilar (2014) en específico, describen a la etapa de crecimiento fonológico como una serie de procesos de diversificación silábica en la que se crean nuevos contrastes fonéticos y un incremento de la longitud de las palabras, además logran aislar y manipular sílabas iniciales y finales. Asimismo, pueden pronunciar y separar los sonidos iniciales de una palabra, por ejemplo, [s] en sal, [m] en mamá. Del mismo modo en estas edades se evidencia el lenguaje expresivo mediante la narración de vivencias, en las que en ocasiones mezclan realidad con fantasía.

Forman oraciones con 4 o 5 palabras y piden explicación de los sucesos de su entorno o los describen con características; se orientan en el tiempo y espacio, e identifican si es mañana o noche. Sin embargo, todavía tienen dificultad para conjugar verbos; inventan palabras uniendo fonemas, distorsionan o sustituyen la rr. Además, pronuncian correctamente los fonemas: d, g, f, z, s, j, l, ll, ñ, r. En cuanto a la comprensión del lenguaje un niño de 4 a 5 años ya cumple secuencias de tres órdenes y comprende el uso de los pronombres y las comparaciones (Fernández, 2013 y Vivar, 2013).

A los cinco años de edad los infantes pueden aislar y pronunciar todos los

sonidos en palabras de dos, tres y cuatro fonemas; y separar la pronunciación de los sonidos de palabras de cuatro fonemas que contengan grupos consonánticos al principio de la palabra. Asimismo, pueden manipular (añadir, suprimir, sustituir) sonidos iniciales y finales de palabras de tres y cuatro fonemas. Al final de esta etapa, la mayoría de los niños poseen vocabularios amplios y son capaces de reproducir prácticamente todos los patrones fonológicos de su lengua materna (Llorenç, 2018; Antares y Pilar, 2014).

Babu (2019) citado en Pinargote y Hipatía (2022) indican que la capacidad del ser humano de poder expresarse configura que el ser humano posee un acceso epistémico al objeto, forma y función, por lo que es esencial promocionar la estimulación temprana de la lengua en los estudiantes. Además, explican que el desarrollo del lenguaje sobre una base afectiva, desarrolla y favorece vínculos de relación entre el niño y los adultos relevantes de su entorno. Por lo tanto, los docentes de educación infantil tienen el deber de realizar intervenciones tempranas especialmente en la etapa preescolar, dado que a estas edades los niños podrían presentar dificultades a corto y a largo plazo para comunicarse con eficacia.

De acuerdo a Babu (2019) citado en Pinargote e Hipatía (2022) es vital que el educador, desde su rol realice un esfuerzo por dar un seguimiento al desarrollo social e intelectual del niño, a través del análisis de cada individuo y del desarrollo de actividades que les permita a los niños crear puentes para superar las dificultades iniciales y prevenir inconvenientes a posteriori, tanto en el proceso de comunicación, así como en relación al desarrollo integral del niño. Asimismo, Fernández (2013) indica que entre los 4 a 5 años de edad, es normal notar en los niños ciertas dificultades mínimas en la articulación. Así como un incremento notable en el vocabulario y en palabras inventadas, del mismo modo ya son capaces de seguir secuencias de 3 órdenes y de entender comparaciones y pronombres.

Camacaro (2019) manifiesta que desde los 42 a los 54 meses las diversas estructuras gramaticales del lenguaje se van complementando mediante el empleo del sistema pronominal, pronombres posesivos, verbos auxiliares, etc. Se detecta, en general, una eliminación progresiva de los errores sintácticos y morfológicos. Empiezan a aparecer las estructuras pasivas, así como otras formas complejas de introducir frases nominales (por ejemplo, “después de”, “también”). Aunque estas estructuras no terminarán de consolidarse hasta los nueve o diez años. Se usan correctamente las principales flexiones verbales: presente, pretérito perfecto, futuro

(en forma perifrástica) y pasado.

Mientras que a los 54 meses, el niño aprende estructuras sintácticas más complejas: pasivas, condicionales, circunstanciales de tiempo, etc. Y va perfeccionando aquellas con las que ya está familiarizado.

A continuación se presentan algunas características que nos indican cuando el niño necesita intervenciones en el desarrollo de lenguaje.

Tabla 1

Alertas en el desarrollo de lenguaje en niños de 4 a 5 años

- No pronuncia bien la mayoría de los sonidos del lenguaje.
- No puede narrar sus acciones.
- Dificultad en el uso de artículos.
- Errores en la estructura de frases. Dificultades en tareas de atención sostenida (escuchar cuentos). Vocabulario reducido.
- Dificultad en la comprensión de actividades complejas.

Tabla citada en Camacaro (2019)

Teorías sobre el desarrollo del lenguaje

Teoría sociocultural Vygotsky

El pensamiento pre-verbal (la representación) y el pensamiento pre-intelectual (la comunicación), están en una continua influencia recíproca. Para Vygotsky el lenguaje forma parte de las funciones mentales superiores, dado que desde una perspectiva sociocultural la comunicación es el medio principal de transmisión cultural, mediación semiótica, contacto, influencia e interacción con los demás. Álvarez (2010) postula que los procesos cognitivos pasan por un proceso interno y de transformación que facilita al área cerebral diseñar nuevas estructuras para todas las funciones superiores. Asimismo, de acuerdo a la teoría sociocultural el lenguaje de los niños es utilizado para poder desempeñarse en actividades sociales e interactivas, así como para concebir un diálogo interior.

Teoría cognitivista de Piaget

Para Piaget la adquisición del lenguaje se correlaciona directamente con la inteligencia, dado que el lenguaje y el desarrollo cognitivo están relacionados. Estrella (2022) manifiesta que de acuerdo a la teoría piagetiana se podría decir que los seres

humanos sólo aprenden a hablar cuando su cerebro está cognitivamente preparado para ello, de ahí la importancia de no forzar a los niños a acelerar su desarrollo, sino de respetar su proceso de forma natural. El lenguaje es el reflejo de la capacidad cognitiva que los seres humanos poseemos desde los primeros años de vida hasta la madurez intelectual, de modo que el niño aprenderá a hablar sólo cuando acceda cognitivamente a un determinado nivel de desarrollo.

Teoría de Jerome Bruner

Bruner propuso que para que el niño logre el aprendizaje del uso del lenguaje necesita dos fuerzas que lo guíen y lo apoyen. En primera instancia esta teoría resalta la importancia de una predisposición innata del niño para la interacción social activa y el aprendizaje del lenguaje. En segunda instancia, es relevante que el infante cuente con el soporte y ayuda por parte de un adulto o un ambiente favorecedor a la comunicación (Herrera, 2021).

Dificultades de lenguaje en niños menores de cinco años

En primera instancia, en Perú, Piñas et al. (2022) se propuso describir el nivel de conciencia fonológica de 271 niños de cinco años del nivel inicial. Para ello, llevaron a cabo un estudio descriptivo y se utilizó la prueba para la Evaluación de Conocimiento Fonológico (PECO) la cual se confiabilizó y validó previo a su aplicación. Los resultados finales del estudio arrojaron los siguientes resultados: el nivel de conciencia fonológica de los niños tenía un nivel medio de 39,85%; mientras que el nivel silábico un nivel medio de 38,75%; y el nivel fonémico un nivel bajo de 39,11%.

Por otra parte, Acebo y Carreño (2019) realizaron un estudio, en Ecuador, para vincular los derechos y las dificultades del lenguaje oral en infantes de cinco años de una fundación. La metodología tuvo un enfoque mixto, es decir cuantitativo y cualitativo. Los resultados arrojaron que un 61% de la muestra posee poca fluidez en la producción de los sonidos y calidad de voz requerida para el habla.

En conclusión, es preciso destacar que los estudios revisados resaltan, que los menores de cinco años presentan bajos niveles de desarrollo de lenguaje a nivel fonológico y fonético, así como poca fluidez en el lenguaje oral. Además, las investigaciones señalan que los infantes de zonas rurales presentan mayores deficiencias en el lenguaje, así como aquellos niños con desnutrición, falta de acceso a libros infantiles y padres con bajos niveles de formación escolar.

Causas y consecuencias por las que un niño desarrolla problemas de lenguaje

En la segunda categoría, se detallaron estudios que indican las causas de un bajo rendimiento lingüístico en los infantes. Al respecto, Rubio et al. (2018) se propusieron medir el estado del desarrollo de los niños menores de cinco años del Ecuador y sus factores asociados con representatividad nacional, urbano-rural y por región. Se empleó un método cuantitativo como enfoque de estudio. Los resultados señalan que existe mayor cantidad de rezagos de desarrollo del lenguaje en niños que residen en zonas rurales versus niños de zonas urbanas. Asimismo, en niños cuya madre tiene educación básica con respecto a niños cuya madre tiene estudios de nivel superior. Del mismo modo, en aquellos infantes con desnutrición crónica y de aquellos con la falta de libros infantiles en su hogar.

Tamayo (2022) buscó establecer la relación que existe entre el desarrollo del lenguaje oral y el aprendizaje significativo en niños de Ecuador, de edades entre cuatro a cinco años. La metodología de la investigación fue de tipo enfoque mixto. Los resultados dieron a conocer que el lenguaje oral influye directamente en la adquisición de aprendizajes significativos.

En resumen, se concluye que el nivel de lenguaje oral de un niño sí influye directamente en la adquisición de aprendizajes significativos.

El juego

Existe un potencial tan grande de las etapas tempranas del ser humano para crear avances significativos en el desarrollo de lenguaje, es por ello que es relevante que el infante cuente con los estímulos adecuados por parte de la familia y del educador y estimulador inicial.

Por otra parte, el rol de los profesionales consiste en promover una atención y detección temprana de posibles dificultades, esto con el objetivo de brindar herramientas apropiadas para un desenvolvimiento lingüístico en contexto con la edad y etapa de desarrollo del estudiante.

Una de las estrategias más efectivas para trabajar con niños es el juego, mismo que a más de tener como propósito la alegría y el placer, también es un recurso educativo creador que conecta directamente con la motivación intrínseca, estimula la imaginación y creatividad de forma interesante y placentera, puesto que solo aprendemos y aprehendemos aquello que es significativo.

El juego es una metodología excelente para ayudar a los niños y niñas desde el

campo educativo, ya que a través de este los profesores pueden dar respuesta a los intereses y necesidades de los infantes.

El proponer actividades lúdicas a los niños hace que el juego se convierta en el protagonista del aprendizaje, pues el juego facilita que los niños logren ejercitar y ganar nuevas habilidades, así como a restar importancia a sus propias equivocaciones o fracasos, y fortalecer la resistencia a la frustración (Marín, 2018; Bernabeu y Goldstain, 2014). Por lo tanto, es conveniente que el docente o estimulador ayude a crear, situaciones, estrategias y actividades lúdicas que contribuyan a diagnosticar, evaluar y contribuir a que los infantes desarrollen un lenguaje correcto y adecuado para su edad.

El juego según Piaget

En la teoría piagetiana el juego resalta por ser una de las manifestaciones más relevantes del pensamiento infantil que es capaz de desarrollar nuevas estructuras mentales. Este autor manifiesta la existencia de varios tipos de juego, en función de la etapa evolutiva del niño: en las primeras etapas se pueden observar juegos de chupar, aprehender, lanzar que el niño realiza para desarrollar sus esquemas motores (Bernabeu y Goldstain, 2018). Por otra parte, el juego simbólico está caracterizado por la capacidad de poder evocar e imaginar objetos o situaciones ausentes, consolidando así una nueva estructura mental: la posibilidad de ficción. El juego de reglas es el característico de una tercera y última etapa en la que el niño puede ya acordar y aceptar ciertas reglas que comparte con otros jugadores. Este postulado concuerda con el de Huizinga (como se citó en Bernabeu y Goldstain, 2018) quién manifiesta que el juego es una acción libre que se ejecuta mediante reglas fijadas en tiempos, espacios y límites marcados que son libremente aceptados por los niños.

Etapa preoperatoria o del juego simbólico

En esta etapa los infantes tienen la capacidad de recordar imágenes y poder codificar sus experiencias en símbolos, es por eso que se recomienda el empleo del juego simbólico, dado que este influye de forma positiva en el desarrollo del lenguaje, en habilidades cognoscitivas y habilidades sociales, la creatividad y la imaginación. En un inicio este tipo de juego los niños lo realizan de forma egocentrista generalmente antes de los tres años. Sin embargo, una vez que esta interacción es compartida, generalmente desde los 4 años de edad, el simbolismo que imaginan en su mente se torna más realista por el hecho de jugar en grupo y escuchar las otras ideas de sus pares

en el momento que están jugando (Herrera, 2021).

De acuerdo a Andrade (2020) el juego es una actividad lúdica que potencia el desarrollo social y del lenguaje, a más de aportar, acordar y seguir reglas de juego, mismos que fomentan el análisis e independencia para crear un pensamiento crítico sobre lo que observa y vivencia en su entorno cercano. Los juegos de roles son de mucha utilidad en la educación, pues para los niños estos tipos de juegos significan momentos de disfrute y de cooperatividad para alcanzar a cumplir una meta, para ello se comunican y necesariamente utilizan el diálogo y la propuesta o debate de ideas que pueden realizar en equipo. Los juegos de roles proporcionan experiencias significativas que le ayudan a los niños a expresarse y a representar y reflexionar sus ideas de forma lúdica y natural.

En relación con el juego simbólico, se precisan tres dimensiones: (a) el primer momento: planificación y organización, comienza con el montaje, adultos, niños y niñas forman un círculo en un lugar cómodo del aula, se lleva a cabo un diálogo desde tres vertientes, la selección de los sectores, tiempo, espacio y reglas de convivencia; (b) el segundo momento: desarrollo del juego, los niños juegan de manera independiente en el espacio seleccionado, proporciona autonomía para iniciar, desarrollar y dar forma a una idea y transformarla en acción; (c) el tercer momento: socialización, representación, meta cognición y orden, los niños comentan, socializan con todo el equipo que juegan o con quien juegan, cómo se sienten y qué sucedió durante su juego. La utilización del juego dramático, el juego de roles y estrategias de juego favorecen la expresión espontánea de los niños y niñas.

“El uso del juego de roles para el aprendizaje, ha expuesto efectos positivos en el desempeño lingüístico, este permite que los alumnos perfeccionen su capacidad de expresión verbal, es primordial que los docentes demuestran una actitud positiva para la actividad” (Cárdenas , 2021). Los juegos de roles se pueden utilizar para desarrollar ciertas actitudes y aptitudes, los cuales se pueden desplegar de acuerdo al contexto en el que se encuentre, pues, todo esto depende de la trama que el director del juego quiera presentar y que en este caso tiene como fin lo edificativo y educativo, tratando de ayudar en el desenvolvimiento lingüístico.

El juego según Vygotsky

Por otra parte, desde el pensamiento de Vigotsky (como se citó en Bernabeu y Goldstain, 2018) la actividad lúdica posee dos características especiales a) la

instalación de un contexto o situación imaginaria y b) la presencia de reglas, explicitadas o no. Asimismo, considera que lo largo de la evolución de desarrollo, el niño va encontrando tres clases de juegos: 1) los juegos con una diversidad de objetos distintos, con los cuales los niños juegan a observar, agarrar y tirar etc.; y cuando ya pueden desplazarse, a esconderlos, a esconderse ellos mismos, o a escapar entre otras. Con estas actividades lúdicas ponen las bases de su organización interna. Por otra parte, 2) los juegos constructivos, en los que el niño es capaz de realizar acciones planificadas y racionales con un mayor grado de relación con el mundo que le rodea. 3) Los juegos de reglas, que plantean al jugador problemas complejos que hay que resolver respetando ciertas normas estrictas. Esto permite al niño apropiarse de ciertos saberes sociales y desarrollar su capacidad de razonamiento.

El rol del docente de Educación Inicial en el desarrollo del lenguaje

En el nivel inicial la aplicación del lenguaje es un medio indispensable para la interacción y socialización entre pares y docente y discente. Los espacios educativos deben estimular las capacidades comunicativas lingüísticas de forma conjunta y transversal con el aprendizaje de otras habilidades y conocimientos que aporten al desarrollo integral de los infantes.

En la enseñanza del lenguaje, como toda didáctica específica, se debe dar respuesta a los problemas, desafíos, necesidades que se planteen en el marco de un currículo general. En el caso de Ecuador, el Currículo de Educación Inicial (Ministerio de Educación, 2014) se puede encontrar que existe un Eje Curricular específico: Expresión y Comunicación, mediante el cual se busca consolidar habilidades de comunicación y expresión desde una etapa temprana de aprendizaje infantil.

Es por ello, que los docentes de Educación Inicial necesitan disponer de los recursos y conocimientos necesarios para brindar atención a la diversidad y particularidad con la que cada niño se comunica, misma que se encuentra influenciada por el entorno sociocultural y familiar en el que se desarrolla. Asimismo, los docentes deben tomar en cuenta los intereses y recursos didácticos de los infantes como es el caso de canciones, cuentos, juegos, y demás actividades lúdicas que potencien y favorezcan el desarrollo adecuado del lenguaje en el estudiante.

Guías didácticas para apoyo docente

Todo proceso de aprendizaje que ocurre en contextos formales educativos debe estar debidamente planificado y ajustado a un sentido y propósito pedagógico. El

docente puede recurrir a diferentes recursos o apoyos para organizar y guiar de una manera más efectiva y pertinente el proceso de aprendizaje, en atención a los objetivos o intenciones educativas planteadas. Estos recursos pueden ser personas, documentos, videos o diferentes materiales que permiten direccionar el cumplimiento de las metas educativas (Ostaiza y Acosta, 2022).

Según Pino y Urías (2020) una guía didáctica es un recurso educativo, virtual o material que el docente planifica, organiza, dirige, orienta y facilita en el proceso de enseñanza aprendizaje con el objetivo de mediar de forma flexible, las actuaciones de los docentes y estudiantes de acuerdo al contexto en el que se encuentren.

Programas e intervenciones que resultaron favorecedoras para el desarrollo del lenguaje en menores de cinco años

En cuanto a la tercera categoría considerada como el principal referente para la presente investigación, se encontraron cinco propuestas de intervención para poder fortalecer el desarrollo del lenguaje de niños de cuatro y cinco años.

La primera corresponde a una investigación de Ortega y Pérez (2011), realizada en Ecuador, con el fin de establecer un efecto diferencial con un programa de habilidades lingüísticas en 32 niños de educación infantil. Se utilizó una metodología cuantitativa y cuasi-experimental. Los resultados mostraron que un 75% de niños alcanzaron un nivel de Logro previsto y un 25% de Logro destacado.

La segunda investigación de Gallego y Gómez (2011) hecha en España se centró en comprobar si la aplicación de un programa de desarrollo de habilidades en el nivel morfosintáctico permite disminuir o erradicar las dificultades de lenguaje oral en niños de cinco años. Para la metodología se aplicó un enfoque cuantitativo y cuasi-experimental. Se evidenció que las habilidades lingüísticas de los niños efectivamente mejoraron gracias a la intervención efectuada.

En la tercera, Sánchez y Requena (2018) trazaron como objetivo comprobar la eficacia del programa “Jugando con los sonidos” para incrementar la conciencia fonológica en niños de grado de transición de una institución pública de Colombia. Se utilizaron técnicas del enfoque cuantitativo y cuasi-experimental. Los investigadores afirmaron que el programa influyó de forma positiva y efectiva para el desarrollo del lenguaje oral de los infantes.

La última investigación, realizada por Saavedra (2019) buscó determinar de qué manera los juegos lúdicos como estrategia influyen en la mejora del desarrollo del

lenguaje oral en niños de cinco años de edad de una institución fiscal del Perú. La metodología fue de tipo cuantitativa y experimental. Al finalizar la propuesta, se evidenció que el 50% de los niños obtuvieron un avance de Logro previsto y un 19% un Logro destacado.

En general, se resalta que varios programas e intervenciones basados en el juego sí resultan favorecedoras para que los niños alcancen mejores niveles en el desarrollo del lenguaje.

En conclusión, después de haber analizado todos los estudios previos, es pertinente repensar que la labor del docente en los infantes de preescolar, debe partir de un docente preparado para prevenir dificultades a futuro tanto en la comunicación, rendimiento escolar y el desarrollo en general. Es por ello, que la educación impartida por el docente debe partir del conocimiento y de estrategias secuencias lúdicas y motivadoras.

CAPÍTULO II

Metodología

El diseño de este estudio fue de tipo cuasi-experimental, mismo que se caracterizó por diseñar una intervención en la cual se midió la certeza de un tratamiento y en el que se seleccionaron grupos naturales o intactos, es decir, grupos de participantes que estuvieron previamente conformados (Hernández y Mendoza, 2018).

En cuanto a la secuencia temporal de la investigación, se propuso que la investigación posea un corte longitudinal, pues se evalúa en dos momentos variables desde el principio de la investigación hasta el desenlace de la intervención. Los estudios longitudinales pueden ser tanto descriptivos como analíticos y experimentales (Elsevier, 2020).

Este estudio además cuenta con un alcance descriptivo, que sirvió para detallar situaciones, sucesos y contextos, y las características más comunes del fenómeno de estudio, y por consiguiente lograr describir las tendencias de la muestra de la investigación seleccionada (Arispe et al., 2020).

Contexto, población y muestra

La investigación se realizó en un centro educativo fiscal público perteneciente a la ciudad del Azuay que cuenta con los niveles de formación en educación inicial

que se requieren para este estudio. La investigación estuvo dirigida a niños en edades comprendidas de 4 a 5 años del nivel inicial II. La muestra elegida correspondió a un grupo probabilístico de 25 niños.

Tabla 2

Criterios de la muestra seleccionada

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
<ul style="list-style-type: none"> ● Infantes sin un diagnóstico de discapacidad ● Niños que hayan cumplido los cuatro años de edad. ● Infantes cuyos padres hayan firmado el consentimiento informado para poder participar en la investigación. ● Estudiantes que asisten con normalidad a clases. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Niños que presenten algún diagnóstico de discapacidad. ● Niños que sean menor o mayor a cuatro años de edad ● Infantes cuyos padres no hayan firmado el consentimiento informado para poder participar en la investigación. ● Estudiantes que por algún motivo no asistan regularmente a clases.

Nota. Elaboración propia de la autora con base en la muestra seleccionada.

Procedimiento

El presente trabajo de investigación se centró específicamente en elaborar una guía de apoyo docente para el desarrollo del lenguaje de niños de 4 a 5 años por medio del juego. Para ello se está llevando a cabo el siguiente procedimiento:

Aspectos éticos:

En primer lugar se solicitó a las autoridades correspondientes de la institución educativa fiscal seleccionada el permiso oficial para realizar este estudio, el cual tiene como objetivo fines investigativos.

Antes de efectuar el proceso de investigación, los representantes firmaron un consentimiento informado en donde se detalló que la información obtenida será utilizada con fines académicos.

De acuerdo con los objetivos específicos delimitados en la propuesta, la

investigación se elaborará en tres fases:

Fase 1. Descripción del desarrollo de lenguaje de niños de cuatro a cinco años por medio del Pre Test CUMANIN /ITPA y Test de Detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. Se solicitó el consentimiento informado de los padres. Se planificaron sesiones para las evaluaciones. De acuerdo al siguiente detalle: se aplicarán los Test CUMANIN, Test ITPA y Test de Detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura.

Fase 2. Diseño y aplicación de una propuesta de intervención para el desarrollo del lenguaje de niños de 4 a 5 años a partir de una guía de apoyo docente por medio del juego. En esta fase se elaborará una guía basada en estrategias lúdicas para el desarrollo del lenguaje de niños de cuatro a cinco años. Las intervenciones de aplicación de la guía tendrán una duración de 29 sesiones, cuatro días a la semana por aproximadamente 30 minutos.

Fase 3. Analizar el impacto de la intervención por medio del Post Test CUMANIN y Test de Detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. Una vez terminada la intervención se procederá a la realización de la misma batería de los Tests del diagnóstico.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados dentro de la investigación fueron los siguientes:

Funcionamiento neuropsicológico del desarrollo

Se empleó el Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil, (CUMANIN), a través del cual se puede evaluar los procesos neuropsicológicos en niños de edades comprendidas entre tres y seis años. Las escalas principales con las que cuenta este cuestionario son las siguientes: psicomotricidad, lenguaje articulatorio, lenguaje comprensivo, lenguaje expresivo, estructuración espacial, visopercepción, memoria icónica y ritmo y sus auxiliares: atención, fluidez verbal, lectura, escritura y lateralidad. Su aplicación es individual y el tiempo estimado por aplicación varía entre 30 a 50 minutos. Puede ser utilizado en diferentes ámbitos por diferentes profesionales de los sectores educativos, psicológicos, médicos u otros como el servicio de logopedia (Portellano et al., 2009).

Funcionamiento psicolingüístico

Se empleó el Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas (ITPA), mismo que tiene como objetivo detectar posibles fallos o dificultades en la percepción,

interpretación o transmisión de los procesos comunicativos. Al mismo tiempo, el test intenta poner de manifiesto las habilidades o condiciones positivas que puedan servir de apoyo a un programa de recuperación. Se utiliza con niños de edades entre tres a diez años. Su aplicación es individual y dura 60 minutos aproximadamente. Este test posee 12 subtests que valoran los siguientes aspectos:

Comprensión auditiva: Evalúa la capacidad del participante para asimilar y entender lo que el guía le presenta oralmente, así mismo evalúa los conocimientos semánticos del sujeto.

Comprensión visual: Evalúa la capacidad de discriminar, a partir de un grupo de dibujos, el que es análogo al dibujo-estímulo.

Memoria secuencial visomotora: Evalúa la habilidad para memorizar secuencias de figuras después de haber estado expuesto a estas durante un breve período de tiempo.

Asociación Auditiva: Se valora la capacidad de relacionar conceptos lingüísticos mediante analogías verbales de dificultad aumentada.

Memoria secuencial auditiva: Valora la memoria inmediata del participante al repetir series numerales que van de 2 a 8 dígitos, presentados a una velocidad de 2 por segundo y permitiendo 2 intentos en cada ocasión.

Asociación visual: Evalúa la capacidad del niño para elegir el dibujo que se relacione más con el dibujo-estímulo.

Integración visual: Evalúa la capacidad de un niño para reconocer animales u objetos familiares a partir de representaciones incompletas en entornos razonablemente complejos.

Expresión verbal: Evalúa la fluidez verbal de un niño en función del número de conceptos expresados oralmente.

Integración gramatical: Es la habilidad para completar frases apoyadas en un dibujo mediante el uso de la gramática.

Expresión motora: Indica la capacidad del infante para expresarse por medio de gestos manuales y de comprender su significado.

Asimismo, este test cuenta con tablas de baremos diferenciadas por edad con puntuaciones transformadas en típicas normalizadas de media 36 y desviación típica 6 y en típicas S de media 50 y desviación típica 20. En resumen este test es de gran utilidad para los profesionales que deseen realizar una intervención eficiente con niños pequeños con dificultades del lenguaje (Kirk et al., 2011).

Nivel de conciencia fonológica

Se utilizó el Test de Detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura, esta es una prueba de diagnóstico precoz de la dislexia, que se aplica a los cuatro años de edad antes del proceso de la lectoescritura. Tiene una duración de entre seis a diez minutos. Consta de seis subáreas con cinco ítems cada una, las cuales evalúan los siguientes componentes del procesamiento fonológico, relacionados con la lectura y escritura: discriminación de fonemas, segmentación de sílabas, identificación de fonemas, repetición de pseudopalabras, memoria verbal a corto plazo y fluidez verbal. Cada área del Test tiene una puntuación máxima de cinco, con un total, al final, de treinta puntos; esta puntuación es obtenida con la suma de los puntajes parciales de las seis tareas, sus resultados numéricos poseen un diagnóstico cualitativo, siendo estos; entre 27 y 30 puntos: buen rendimiento; entre 18 y 27 puntos: normal; entre 16 y 18 puntos: dificultades leves; menos de 16 puntos: dificultades severas (Cuetos, et al., 2015).

Método de interpretación de resultados

Para la interpretación de resultados, se procedió con el levantamiento de los datos mediante técnicas estadísticas descriptivas como medidas de tendencia central y de dispersión. Y para la comparación pre-post se utilizó la prueba t de Student para muestras relacionadas. Los datos se sistematizaron en la herramienta de Office Excel, y se interpretaron por medio del software IBM-SPSS Statistics versión 26.0.

Resultados

Objetivo 1.

Describir el desarrollo del lenguaje de niños de 4 a 5 años por medio del Test ITPA, Test de Detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura, y Cuestionario CUMANIN.

Resultados del ITPA

La evaluación psicolingüística inicial ubica al grupo dentro de la media típica de 32 que lo ubica dentro de la media de edad. Al considerar los diferentes subtest los resultados son heterogéneos, con un desempeño normotípico en comprensión auditiva, comprensión visual, memoria secuencial visual, asociación visual, expresión verbal, integración gramatical y expresión motora. Y con rendimiento bajo en los subtest de Asociación Auditiva, Memoria Secuencial Auditiva, Integración Visual, e Integración Auditiva. En la tabla 3 se exponen los puntajes obtenidos.

Tabla 3

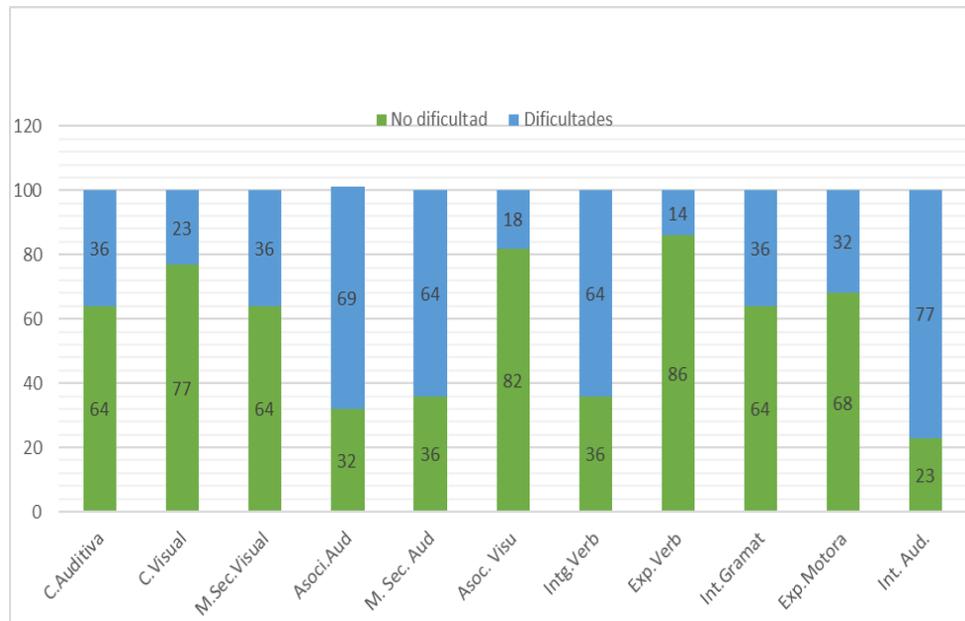
N=22		
Subtest	Media	DE
Comprensión auditiva	32.91	5.172
Comprensión Visual	34.86	5.592
Mem.Secuencial Visual	33.05	5.932
Asociación auditiva	27.91	3.890
Mem. Secuencial Auditiva	29.82	4.6777
Asociación Visual	34.86	6.570
Integración Visual	26.82	5.216
Expresión Verbal	35.95	5.802
Integración Gramatical	31.45	6.919
Expresión Motora	34.73	8.184
Integración Auditiva	27.18	4.019
Puntaje Total	32.18	4.349

Nota. Elaboración propia de la autora con base en la muestra seleccionada.

Al considerar el porcentaje de desempeño del grupo en los diferentes subtest se puede observar en la figura 1 que los niños presentan dificultades en todos los procesos psicolingüísticos. Con porcentajes que oscilan entre un 14% y un 77% en los diferentes subtest, lo que indica que la guía de trabajo debe considerar actividades que fomenten de forma integral el desarrollo psicolingüístico.

Figura 1

Nivel de desempeño inicial ITPA en función del grupo.



Resultados del test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura

Tabla 4

Resultados test de escritura y detección de las habilidades de lectura y escritura

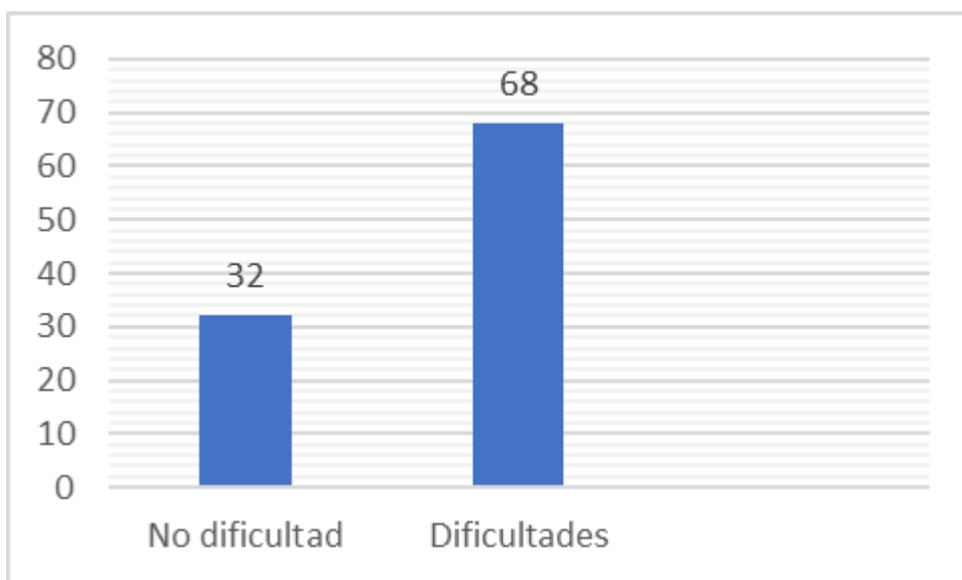
Test. De Detección Temp.	Media	DE
Discriminación de fonemas	2.73	1.609
Segmentación de sílabas	3.14	1.781
Identificación. de fonemas	2.77	1.343
Rep. de pseudopalabras	2.91	1.849
Repetición de dígitos	2.77	.922
Fluidez verbal	2.23	1.412
Puntuación Total	16.36	5.1314

Nota. Elaboración propia de la autora con base en la muestra seleccionada.

Al considerar el porcentaje de desempeño del grupo en los diferentes subtest se puede observar en la figura 1 que los niños presentan dificultades en todos los procesos psicolingüísticos. Con porcentajes que oscilan entre un 14% y un 77% en los diferentes subtest, lo que indica que la guía de trabajo debe considerar actividades que fomenten de forma integral el desarrollo psicolingüístico de los infantes.

Figura 2

Nivel de riesgo de dificultades tempranas en el aprendizaje de la lectura y la escritura en función del grupo.



Al revisar el porcentaje de riesgo de dificultades tempranas en el aprendizaje de la lectura y la escritura del grupo, que se presenta en la figura 2, se puede observar que el 68 % de los niños presentan dificultades. Por ello, se necesita realizar juegos dirigidos a mejorar estos procesos psicolingüísticos.

Resultados del Cuestionario CUMANIN

Los resultados de la evaluación inicial de la escala del lenguaje del cuestionario Cumanin ubica al grupo dentro de una media típica muy baja en las áreas de lenguaje articulatorio, expresivo y comprensivo. En la tabla 5 se exponen los puntajes obtenidos.

Tabla 5

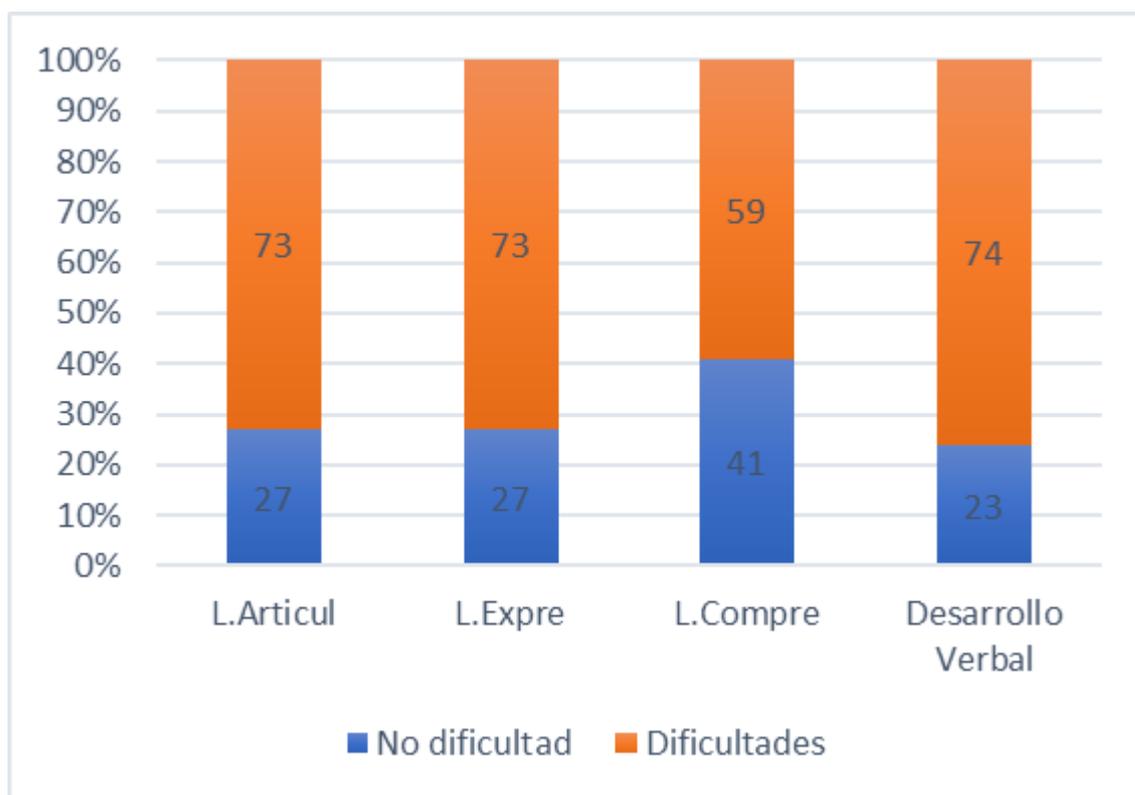
	Media	DE
Lenguaje articulatorio	6.45	4.945
Lenguaje expresivo	1.60	1.732
Lenguaje comprensivo	3.32	2.462
Puntaje Total	11.36	6.268

Nota. Elaboración propia de la autora con base en la muestra seleccionada.

Además, como se observa en la figura los porcentajes de niños que presentan dificultades en los diversos procesos lingüísticos son altos, con porcentajes en las diferentes subescalas que oscilan entre el 59% y el 73%.

Figura 3

Nivel de desempeño inicial de la escala de lenguaje (CUMANIN) en función del grupo



Objetivo 2.

Diseñar y aplicar una propuesta de intervención para el desarrollo del

lenguaje de niños de 4 a 5 años a partir de una guía de apoyo docente por medio del juego.

La guía de apoyo docente resultó ser todo un éxito para que la muestra participante supere todas las dificultades iniciales descritas en un primer proceso, pues al estar basada en la ciencia, y contener actividades lúdicas se demostró el éxito del programa y de la importancia de que los docentes aprovechemos el juego como herramienta de aprendizaje. El programa se encuentra adjunto en anexos.

Objetivo 3.

Analizar el impacto de la intervención por medio de los Post test: Test ITPA, Cuestionario CUMANIN y Test de Detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura.

Resultados del ITPA.

Los resultados luego de la intervención muestran diferencias significativas pre-post, tanto en la puntuación total como en los diferentes subtest (ver tabla 4). El desempeño psicolingüístico de los niños evidencia ganancias en el puntaje total del test, de alrededor de 10 puntos y en los diferentes subtest con ganancias que oscilan entre 3.45 puntos en comprensión auditiva y 5.82 en asociación visual como las más bajas; y en integración auditiva, 16.59 e integración visual 17.77 puntos como las más altas.

Además, todos los niños que tenían problemas en la primera evaluación superaron sus dificultades, ubicándose los porcentajes de desempeño post-aplicación de los juegos lingüísticos en dos grupos, el uno que corresponden al 64% en normotípico y el otro al 36% con un desempeño alto.

Tabla 6

Comparación intragrupo pre-post intervención ITPA

	Pre-intervención		Post-intervención			
Subtest	Media	DE	Media	DE	t (21)	p
Comprensión auditiva	32.91	5.172	36.36	.658	-3.356	.003
Comprensión Visual	34.86	5.592	43.68	4.864	-7.658	.000
Mem.Secuencial		5.932		4.182		
Visual	33.05		41.41		-7.024	.000
Asociación auditiva	27.91	3.890	36.86	1.246	-10.811	.000
Mem. Secuencial		4.677		4.686		
Aud.	29.82		40.64		-15.160	.000
Asociación Visual	34.86	6.570	40.68	2.147	-5.446	.000

Integración Visual	26.82	5.216	44.59	6.193	-15.008	.000
Expresión Verbal	35.95	5.802	46.27	4.038	-7.133	.000
Integración Gramatical	31.45	6.919	40.32	4.369	-5.545	.000
Expresión Motora	34.73	8.184	47.00	0.000	-7.034	.000
Integración Auditiva	27.18	4.019	43.77	3.939	-14.016	.000
Puntaje Total	32.18	4.349	42.09	2.045	-14.775	.000

Nota. Elaboración propia de la autora con base en la muestra seleccionada.

Resultados del Test de detección temprana para las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura

Los resultados indican diferencias significativas pre-post, tanto en la puntuación total como en los diferentes subtest (ver tabla 5). El desempeño psicolingüístico de los niños evidencia un aumento significativo en el puntaje total del test, de alrededor de 11.41 puntos y en los diferentes subtest con ganancias que oscilan entre 1.59 puntos en repetición de dígitos y 1.82 en repetición de pseudopalabras como las más bajas; y en identificación de fonemas, 2.0 e integración visual 2.18 puntos como las más altas.

En este sentido, todos los niños que tenían problemas en la primera evaluación superaron sus dificultades, ubicándose los porcentajes de desempeño post-aplicación de los juegos lingüísticos en dos grupos, el uno que corresponden al 36% en normal y el otro al 64% con un buen rendimiento.

Tabla 7

Comparación intragrupo pre-post intervención Test de detección

Subtest	Pre-intervención		Post-intervención		t (21)	p
	Media	DE	Media	DE		
Discriminación de fonemas	2.73	1.609	4.91	0.294	-6.308	.000
Segmentación de sílabas	3.14	1.781	4.81	0.351	-4.364	.000
Identificación de fonemas	2.77	1.343	4.77	0.429	-6.797	.000
Repetición de pseudopalabras	2.91	1.849	4.73	0.631	-4.504	.000

Repetición de dígitos	2.77	.922	4.36	0.658	-7.406	.000
Fluidez Verbal	2.23	1.412	4.14	0.774	-6.199	.000
Puntuación Total	16.36	5.1314	27.77	1.875	-11.132	.000

Nota. Elaboración propia de la autora con base en la muestra seleccionada.

Resultados del test Cumanin

Los resultados indican diferencias significativas pre-post, tanto en la puntuación total como en los diferentes subtest (ver tabla 6). El desempeño psicolingüístico de los niños evidencia un aumento significativo en el puntaje total del test, de alrededor de 14.32 puntos y en los diferentes subtest con ganancias que oscilan entre 2.35 puntos en lenguaje expresivo y 4.77 en lenguaje comprensivo como las más bajas; y en lenguaje articulatorio, 7.28 puntos como la más alta.

En este sentido, todos los niños que tenían problemas en la primera evaluación superaron sus dificultades, ubicándose los porcentajes de desempeño post-aplicación de los juegos lingüísticos en dos grupos, superaron su dificultad y el 100% de los niños se encuentran en un desempeño esperado para su edad.

Tabla 8*Comparación intragrupo pre-post intervención Cumanin*

Subtest	Pre-intervención		Post-intervención		t (21)	p
	Media	DE	Media	DE		
Lenguaje						
Articulatorio	6.45	4.945	13.73	1.667	-8.473	.000
Lenguaje Expresivo	1.60	1.732	3.95	.213	-8.090	.000
Lenguaje						
Comprensivo	3.32	2.462	8.09	1.109	-13.870	.000
Puntaje Total	11.36	6.268	25.68	2.457	-13.234	.000

Nota. Elaboración propia de la autora con base en la muestra seleccionada.

Dados los resultados exitosos evidenciados en las evaluaciones finales se puede afirmar que nuestro programa ha tenido un impacto positivo, pues se concluye que al estar estructurado en sesiones lúdicas y alineadas a las necesidades lingüísticas de los infantes, se ha logrado cumplir con eficiencia el objetivo tres de esta investigación puesto que todos los participantes han logrado superar sus dificultades iniciales.

CAPÍTULO III

Discusión

Este estudio tuvo como objetivo diseñar y aplicar una guía de intervención para el desarrollo del lenguaje en infantes utilizando el juego como herramienta básica. Los resultados evidencian que la propuesta satisfizo en un corto plazo las necesidades del grupo de niños con el que se trabajó. Lo que coincide con diferentes trabajos de intervención que han mostrado ganancias lingüísticas significativas en niños preescolares. Uno de ellos es el de Ramírez, et.,al (2023) en el que se aplicó un programa en formato de juegos a un grupo de niños con y sin trastornos de lenguaje, dentro del aula de clase con resultados favorables para ambos grupos de niños. Por otra parte, (Heidlage et al., 2020) indica que las intervenciones lingüísticas implementadas por las familias tienen efectos positivos en los desempeños lingüísticos de los niños pequeños sobre todo de aquellos con mayores dificultades psicolingüísticas .

Otro aspecto que determinó este estudio fue el alto porcentaje de niños que presentan dificultades en el lenguaje. A nivel psicolingüístico, un 86% presenta problemas en expresión verbal, y un 82% en asociación visual. Mientras que el 68% presentó riesgo en habilidades predictivas de la lectoescritura. Asimismo, las áreas de desarrollo verbal con un 74% así como lenguaje articulatorio y expresivo con un 73% presentan mayor nivel de dificultades en los niños y niñas de este estudio. Estos resultados concuerdan con el estudio de Ortiz, et.al., (2020) en donde más de la mitad de estudiantes se ubicaron con niveles bajos tras haber sido sometidos a pruebas lingüísticas iniciales y por tanto obteniendo en consecuencias retrasos en el proceso de aprendizaje de los infantes. También, Matamorros (2023) en su estudio expone que en su muestra participativa de infantes, solo una minoría se encuentra en inicio de su desarrollo de la expresión oral, lo cual remarca la importancia de una reflexión hacia los docentes y las familias sobre la poca estimulación que ofrecen a los niños. Finalmente, con el estudio de Ramírez, et.,al (2023), tras un diagnóstico previo, entre un alumnado con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) y estudiantes con Desarrollo Típico (DT), ambos al inicio presentaron dificultades significativamente bajas.

Con respecto a los resultados post-test, luego de la ejecución del programa lúdico de 29 sesiones grupales dentro del aula se evidencian ganancias significativas en el desempeño de los niños. Puesto que el cien por ciento de los infantes lograron superar sus dificultades.

Dado el éxito del trabajo pre-post se sugiere que al implementar un programa se consideren elementos lúdicos y materiales de trabajo así como de la participación y motivación para que todos los niños y niñas se sientan parte del proyecto y aprendan mediante el juego. Estas características similares se asemejan a lo sugerido por Loo y Tarazona (2022) en donde destaca la importancia del desarrollo socioafectivo al momento de desarrollar una propuesta educativa es por ello que ella utilizó la metodología de rincones de juego trabajo. Asimismo, Vélez y Zambrano (2022) mencionan la importancia de un docente creativo, articulador de acciones lúdicas para la creación de estrategias didácticas que fomenten la diversidad e intereses de todos los niños y niñas para fomentar mejores relaciones de enseñanza-aprendizaje y de participación intrínseca.

La aplicación de pruebas lúdicas y sencillas a niños que cursan el nivel de educación preescolar le permite al docente detectar dificultades y enfocar la mirada en intervenir lo más tempranamente posible, antes de que aparezcan problemas del aprendizaje de la lectoescritura. Por tanto, revisado trabajos anteriores, es notoria la necesidad de que los maestros empiecen a implementar programas de intervención a una edad temprana, y de que los profesores apliquen el juego y la parte lúdica en el aprendizaje verbal de los niños.

Conclusiones y recomendaciones

El desarrollo temprano del lenguaje en los primeros cinco años de vida desempeña un papel esencial en el crecimiento cognitivo, emocional y social de los niños. Estimularlo en la educación infantil sienta las bases para un aprendizaje efectivo y una comunicación sólida a lo largo de la vida, lo que, a su vez, previene dificultades a largo plazo en el área académica y promueve el éxito general de los estudiantes.

Fomentar el desarrollo lingüístico en la educación infantil sienta las bases para un aprendizaje continuo, facilita la adquisición de competencias, y prepara a los niños para un éxito académico duradero, al mismo tiempo que previene complicaciones a largo plazo en su vida educativa.

Esta investigación evidenció dificultades iniciales en áreas críticas del desarrollo del lenguaje, como la integración auditiva con un 77%, el aprendizaje de lectura y escritura con un 68%, y el desarrollo verbal con un 74%. Estos hallazgos resaltaron la necesidad de implementar una intervención con estrategias de apoyo centradas en mejorar las habilidades lingüísticas de los infantes. Además, estos hallazgos nos ayudan a concienciar sobre la necesidad de aplicar programas de intervención de manera temprana para abordar deficiencias a tiempo y asegurar un mejor aprendizaje en el futuro.

Se construyó una guía de apoyo docente basada en estrategias lúdicas y en la ciencia tanto a nivel metodológico como a nivel teórico; en contexto con las necesidades de la población y el contexto. En consecuencia los resultados evidenciaron ganancias y cambios altamente positivos para el desarrollo del lenguaje de los infantes.

Las 29 sesiones de intervención sustentadas en una metodología lúdica aplicadas para el desarrollo del lenguaje de los infantes facilitaron un ambiente propicio para el crecimiento lingüístico y comunicativo de los niños, lo cual generó un alto impacto que benefició al cien por ciento de los participantes, pues todos superaron sus dificultades iniciales.

Es importante que las investigaciones futuras vayan encaminadas hacia ofrecer diferentes programas didácticos y lúdicos en beneficio directo de los infantes hacia

las distintas áreas psicolingüísticas de los infantes, cuyas en temprana edad son más fáciles de detectar así como de solventar, y de tratar para evitar dificultades en el área académica.

Es relevante que los docentes estén constantemente capacitados en cómo detectar problemas de lenguaje en edades tempranas, y de realizar una intervención óptima y adecuada basada en el juego y en relación a las necesidades e intereses de los infantes.

Los docentes cumplen un rol indispensable en educación inicial, pues es en estas edades donde la mayoría de signos o problemas de lenguaje resultan más notorios, por tanto es necesario que se trabaje junto con la colaboración de las familias, y otros profesionales para que los niños puedan ir solventando estas dificultades psicolingüísticas.

Referencias bibliográficas:

- Álvarez, C. (2010). *La relación entre lenguaje y pensamiento de Vigotsky en el desarrollo de la psicolingüística moderna*. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 48(2), 13-32. <https://bit.ly/3JW91YG>
- Acebo, M. E. C., y Carreño, K. J. J. (2019). *Derechos Humanos y las dificultades del lenguaje oral en niños y niñas que asisten a la Fundación Mi Comunidad Previene*. *Iustitia Socialis: Revista Arbitrada de Ciencias Jurídicas y Criminalísticas*, 4(7 (Julio-Diciembre)), 5-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7049455>
- Andrade Carrión, A. (2020). El Juego y su Importancia Cultural. *Revista Ciencia e Investigación*, 5(2), 132–149. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3820949>.
- Antares, S., y Pilar, M. (2014). *Adquisición del lenguaje* (1.^a ed.). Síntesis. <https://es.b-ok.lat/dl/5575888/4a9ad7>
- Arango, O., Monsalve, G., Gaviria, T., Puerta, P., Olivera, A., Matute, E., y Rossellif, M. (2019) *Relación entre lenguaje expresivo y receptivo y habilidades prelectoras* *Revista Latinoamericana de Psicología* (2018) 50(3), 136-144. <http://dx.doi.org/10.14349/rlp.2018.v50.n3.1>
- Araujo, M., Rubio, M., y Grantham, N. (2018). Prediciendo el desempeño académico a los 13 años de edad en base a indicadores a los 4 años de edad en Ecuador. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://bit.ly/3oQgNaQ>
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada de Bonilla, O., Acuña, L., y Arellano, C. (2020). *La investigación científica*. GUAYAQUIL/UIDE/2020. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/4310>
- Ashwin, G. (2019). *La lingüística hispánica: Una introducción (Capítulo 1 y 2 disponibles, otros capítulos en desarrollo)*" (Vol. 3). OHIO Open Faculty Textbooks. <https://ohioopen.library.ohio.edu/opentextbooks/3>
- Barragán, E., y Lozano, S. (2011). Identificación temprana de trastornos del lenguaje. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 22(2), 227-232. [https://doi.org/10.1016/S0716-8640\(11\)70417-5](https://doi.org/10.1016/S0716-8640(11)70417-5)
- Bernabeu, N., y Goldstain, A. (2014). *Creatividad y aprendizaje: El juego como herramienta pedagógica*. Narcea Ediciones. <https://es.b-ok.lat/dl/11077972/6d0b82>
- Camacaro, D. (2019). *Desarrollo del lenguaje oral. Características del nivel*

- morfosintáctico de niños de educación primaria. Revista Peruana de Educación*, 1(2), 116-129.
<https://revistarepe.org/index.php/repe/article/view/29/82>
- Cardona, A., Ospina, S., Trujillo, T., Arboleda, L., Cardona, Á., y Arango, D. (2013). *Desarrollo del lenguaje comprensivo y expresivo en niños de 12 a 36 meses. Revista CES Salud Pública*, 4(2), 92-105.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4890178.pdf>
- Cuetos, F., Llenderozas, M., Molina, M., y Suárez, P. (2015). *Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. Pediatría Atención Primaria*, 17 (66), 99-107.
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322015000300002
- Díez, C., Pacheco Sanz, D., Caso Fuertes, A., García, J. y García, E. (2009). *El desarrollo de los componentes del lenguaje desde aspectos psicolingüísticos*. Elsevier. (2020). Capítulo 4—Clasificación de los tipos de estudio. 5.
<https://bit.ly/3Pild4V>
- Estrella, D. (2022). Humanismo: innatismo y construcción: Reflexiones sobre el debate entre Chomsky y Piaget. *Revista Nuevo Humanismo*, 10(1), 32.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8457262>
- Fernández F. (2013) Escuchemos el lenguaje del niño: normalidad versus signos de alerta. *Revista de Pediatría y Atención Primaria en Salud*. Málaga-España.
http://scielo.isciii.es/pdf/pap/v15s23/sup23_14.pdf?fbclid=IwAR3H7OfIZb2UsIEzQxKpWxa4GRz2vLs6OISc43h92PIidXHxmXmFNoUPvMA23
Research Quarterly, 50, 6–23. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.12.006>
- Gallardo-López, J. A., y Gallardo-Vázquez, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Hekademos: revista educativa digital*, 24, 41-51.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542602>
- Gallego, J., y Gómez, M. (2011). *Prevención de dificultades lingüísticas en niños: Efectividad de un programa (N.º 1)*. *Revista Interuniversitaria De Didáctica* 29(1), 71-94. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/8317>
- Gutiérrez Fresneda, R., & Díez Mediavilla, A. E. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*:

revista de la Facultad de Educación. <https://bit.ly/3DROLDA>

- Heidlage, J. K., Cunningham, J. E., Kaiser, A. P., Trivette, C. M., Barton, E. E., Frey, J. R., & Roberts, M. Y. (2020). The effects of parent-implemented language interventions on child linguistic outcomes: A meta-analysis. *Early Childhood*
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (Vol. 9). <https://bit.ly/3zNAftH>
- 2009, *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 2,(1), pp. 129-135 Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores
- Herrera, M.(2021). El desarrollo del lenguaje desde el enfoque sociocultural. Estrategias de aprendizaje en el niño, andamiajes del adulto y apoyos en la escuela. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-012/820>
- Ilce. (2023). BibliotecaDigitaldelILCE.edu.mx. <http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/index.php?clave=jugamos&pag=35>
- Irazábal, A., Naranjo, L., Jachero, F., Jurado, J., y Salazar, J. (2018). *Manual de fuentes primarias emprendimiento de rehabilitación: Terapia y rehabilitación / Medicinencias UTA*. 2(2), 44-48. <https://bit.ly/3Pg3zyN>
- Islam, P., y Islam, T. (2013). *Effectiveness of role play in enhancing the speaking skills of the learners in a large classroom: An investigation of tertiary level students. Stamford Journal of English*, 7, 218–233. <https://doi.org/10.3329/sje.v7i0.14475>
- Kirk, S. (2011). *ITPA: test illinois de aptitudes psicolingüísticas.* <https://web.teaediciones.com/itpa-test-illinois-de-aptitudes-psicolinguisticas.aspx>
- Lepe, N., Pérez-Salas, C. P., Rojas-Barahona, C. A., y Ramos-Galarza, C. (2018). Funciones ejecutivas en niños con trastorno del lenguaje: Algunos antecedentes desde la neuropsicología*. *Avances en Psicología*

Latinoamericana, 36(2), 389-403.
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.5609>

Loor Zambrano, M. R., & Tarazona Meza, A. K. (2022). Guía de actividades lúdicas para el desarrollo socioafectivo en estudiantes de inicial II: Una propuesta educativa. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 531-550.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1644>

Llorenç, A. (2018). *La enseñanza del lenguaje en la escuela: Lengua oral, lectura y escritura*. UOC. <https://es.b-ok.lat/dl/11904877/733dae?dsource=recommend>

Matamoros Armijos , A. T., Ortiz Porozo, W. Y., Andino Jaramillo, R. A., Mero Macías, V. G., & García Sacón, J. T. (2023). Desarrollo de la expresión oral en estudiantes de educación inicial en unidades educativas públicas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 3460-3479.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4666

Manzano D. y Alemany, I. (2017). Análisis de las habilidades lingüísticas en educación infantil y primaria en un contexto multicultural. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2), 309-329.
http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56752038017_g

Marín, I. (2018). *¿Jugamos?: Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación (Spanish Edition)*. Grupo Planeta. <https://es.b-ok.lat/dl/11904803/e2de13>

Ministerio de Educación de Ecuador. (2014). *Currículo de Educación Inicial*. <https://bit.ly/2JBIgH9>

Ortega, J. L. G., y Pérez, I. A. G. (2011). Prevención de dificultades lingüísticas en niños: Efectividad de un programa. *Enseñanza y Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 29, 71-94. <https://bit.ly/3SG3oQ8>

Ortiz Delgado, D. C., Ruperti Lucero, E. M., Cortez Moran, M. E., & Varas Santafé, A. C. (2020). Linguagem e comunicação Componentes importantes para o desenvolvimento do bem-estar infantil. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 450-460.
http://www.scielo.org/bo/pdf/hrce/v4n16/v4n16_a08.pdf

Ostaiza Demera, J. M., Vélez Loor, J. M., & Zambrano Acosta , J. M. (2022). Guía

didáctica para el desarrollo del lenguaje en los niños de 4 años de la escuela “José de Vasconcellos”. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 2.0, 26(Extraordinario), 418–440.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1693>

Ostaiza, J. y Zambrano, A. (2022). *Guía didáctica para el desarrollo del lenguaje en los niños de 4 años de la escuela “José de Vasconcellos”*. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa* 2.0, 26(Extraordinario), 418-440.
<https://bit.ly/3YygJw1>

Pinargote, M. y Hipatia, A. (2022) citado en Babu (2019). *Estrategia didáctica para el desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas del nivel preescolar*. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 2.0, 26(Extraordinario), 551–576. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1676>

Pino Torrens, R. E., & Urías Arbolaez, G. de la C. (2020). *Guías didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Nueva estrategia?* *Revista Scientific*, 5(18), 371–392. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.20.371-392>

Piñas, M., Mendivel, R., y Pérez, L. (2020). *Conciencia fonológica en niños de cinco años del nivel inicial del distrito de Huancavelica, Perú*. *Revista universidad y sociedad*, 12(5), 27-35.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202020000500027

Portellano, J., Mateos, R., y Martínez, R. (2009). *CUMANIN Cuestionario de Madurez Neuropsicológica*. TEA Ediciones. Ramírez Santana, G. M., Acosta Rodríguez, V. M., Hernández Expósito, S., & Delgado Cruz, A. (2023). Intervención en lectura temprana en alumnado con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje. *Revista signos*, 56(112), 306-324.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071809342023000200306&script=sci_arttext&tlng=pt

Rogier, C. y Marceillac, E. (2021). *El mundo de los animales*. <https://g.co/kgs/9JcBWB>

Rubio, M., Parra, J., Tello, B., Rivadeneira, M., Medina, D., y Castellanos, J. (2018). *Reportes de la ENSANUT- Estudios temáticos INEC* (Vol. 2). <https://bit.ly/3BV4EsP>

Rubio, M. y Grantham, S. (2020). *Predictive validity in middle childhood of short tests*

of early childhood development used in large scale studies compared to the Bayley-III, the Family Care Indicators, height-for-age, and stunting: A longitudinal study in Bogota, Colombia. PLOS ONE, 15(4).
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0231317>

Saavedra, M. (2019). Juegos lúdicos como estrategia para la mejora de desarrollo del lenguaje oral en niños y niñas de 5 años de la institución educativa inicial N° 231 de Lucmapampa, distrito de San Marcos – Huari – 2017. *Universidad Católica Los Ángeles*

de Chimbote. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/13134>

Rubio, M., Parra, J., Tello, B., Rivadeneira, M., Medina, D., y Castellanos, J. (2018). *Reportes de la ENSANUT- Estudios temáticos INEC* (Vol. 2).
<https://bit.ly/3BV4EsP>

Tamayo, M. (2022). *Retraso en el desarrollo del lenguaje oral y aprendizaje significativo en niños de 4 y 5 años.* Editorial Ciencia Digital.
<https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/ConcienciaDigital/article/view/2007>

Vargas, J.y Arán, V. (2014). Importancia de la parentalidad para el desarrollo cognitivo infantil: una revisión teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 171-186.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2014000100010

Valles, V., Lozano , D. y Torres, Y. (2022). *El juego simbólico: estrategia en la expresión oral en estudiantes de nivel inicial.* *Revista Conrado*, 18(S3), 528-536. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2699/2623>

Vivar A. (2013) *Plan Educativo para desarrollar habilidades psicolingüísticas en base al Neurodesarrollo en niño y niñas de 4 a 5 años de la fundación del deporte.* *Universidad del Azuay-Cuenca.*
http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/545/1/09469.pdf?fbclid=IwAR1thmjZT S7Rcsf14s9bmMr8DDDi971TfzbW_Yf1rsNmd-blR5fBsaAkP3U

Anexos

Los anexos son recursos que se incluirán solo como un apoyo imprescindible para un mejor entendimiento del proyecto.



Lcda. María Isabel Obaco Barva
Estudiante



Dra. Elisa Piedra
Directora

SESIÓN 1

Objetivo: Trabajar con los niños procesos fonológicos: discriminación de fonemas, segmentación de sílabas e identificación de fonemas y fluidez verbal (Cuetos et al., 2015).

Materiales: Imágenes o pictogramas

Actividad Inicial

Se les presentará a los niños el primer juego lingüístico que lleva por nombre “El ratoncito roedor”, para ello se pide la participación de 1 niño quién deberá representar al ratoncito roedor, mientras que los demás niños participaran repitiendo la siguiente rima: ratoncito roedor en el rancho se metió. Roe, roe, roe, ro roe, roe, ro, ratoncito roedor (Chubarovsky, 2013).

Desarrollo

En esta etapa se prevé estimular el juego simbólico y la segmentación de sílabas para ello en primer lugar se colocará en frente de los niños diferentes elementos (animales, medios de transporte y frutas), los cuales serán nombrados y descritos por los niños.

Se les preguntará a los niños ¿para qué sirve cada elemento? y se les pedirá imitar a cada uno de ellos según el guía los vaya presentando.

-Luego los niños con ayuda del guía segmentarán cada elemento presentado anteriormente en sílabas.

1. animales	2. medios de transporte	3. frutas
 a) Pe-rrro b) Sa-po	 a) Mo-to b) Ca-rrro	 a) Mo-ra b) U-vas

Cierre: Cantamos la canción con mi mano (izquierda) digo chao con mi mano (derecha) digo chao. (las dos manos) chao-chao.

SESIÓN 2

Objetivo: Trabajar con los niños procesos fonológicos y psicolingüísticos: segmentación de sílabas, la fluidez verbal, la asociación visual, y la discriminación de fonemas, asociación auditiva.

Materiales:

Imágenes o pictogramas

Actividad de inicio:

Los niños sentados en círculo conversarán con la maestra y escucharán las indicaciones para realizar un juego de asociación auditiva:

- Cuando la maestra diga “manos arriba” ustedes las ponen abajo, cuando diga “tóquense la nariz” se tocan la cabeza, cuando diga “hola ” me dicen chao.

Juego de opuestos go no go (asociación visual)

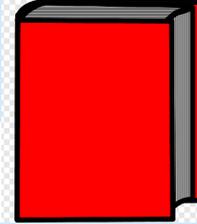
-Indicarles a los niños distintas emociones y que las describan a cada una, mientras observan los pictogramas que la docente le indica.

-Escuchar atentamente para iniciar el juego: cuando te muestro 1 cara triste, te pones feliz; cuando te muestro una cara llorando te ríes; cuando te muestro una cara feliz te enojas.



Jugar a pares silábicos:

La docente muestra a los niños imágenes o pictogramas, los niños nombran cada una de las imágenes y las describen.



-La docente escoge a dos niños que representarán cada par silábico de cada una de las imágenes que se les mostró. Por ejemplo en la palabra **mora** un niño representará a la **sílaba mo** y otro niño a la **sílaba ra con imágenes de la figura.**



mo



ra



-Sus compañeros darán una palmada para el niño que representa la **sílaba mo** y otra palmada para el niño que representa **la sílaba ra**. Y así consecutivamente con las palabras lentes, libro, pera, mono; se irán escogiendo distintos pares de niños para que participen.

-La docente les preguntará: ¿a qué niño aplaudieron primero al niño de la **sílaba mo** o al de la **sílaba ra**? Se seguirá el mismo procedimiento con las demás palabras.

Cierre: Cantamos la canción de despedida “Cantamos la canción con mi mano (izquierda) digo chao con mi mano (derecha) digo chao. (las dos manos) chao chao.”

SESIÓN 3

Objetivo: Trabajar con los niños procesos fonológicos y psicolingüísticos: la segmentación de sílabas, la fluidez verbal, la asociación visual, lenguaje articulatorio y la discriminación de fonemas, asociación auditiva y expresión motora .

Materiales:

Imágenes o pictogramas

Juguete o peluche

Actividad Inicial

-Juego de hola amigos en el que se seleccionan tres niños para saludarlos en sílabas mediante una canción. Ejem. Hola Joaquín. Hola Joa, hola quin, hola Joaquín. Gracias Joa, gracias quin, gracias Joaquín. Así con Josué y Emir.

Juego con sílabas y adivino el animal

Este juego consiste en que con los nombres de los niños que tienen 3 sílabas realizamos un juego en el que cada niño va saltando 3 ulas-ulas por sílaba con los ojos cerrados, con la ayuda de la profesora.

Desarrollo

- Primero presentamos a cada niño al frente y la docente pregunta ¿cómo se llama? Sus compañeros responden diciendo su nombre.

-La docente indica que mediante palmas separaremos su nombre en tres sílabas. Ejemplo: “I-sa-bel” “Cris-to-pher” “A-let-sa” “Leo-nar-do” “Mi-le-na” “Ya-mi-let” “Lau-ri-ta”

-Luego, la docente indica a los demás compañeros dar:

- Una palmada con la primera sílaba para que el niño de un primer salto.
- Una palmada con la segunda sílaba para que realice un segundo salto.
- Una palmada con la tercera sílaba para que realice un tercer salto.



Juego de adivinanza

-Luego, sus compañeros cierran los ojos y el niño se esconde para escoger la imagen de algún animal que la docente le muestra.



-Mientras tanto, la maestra dirá las características del animal diciendo el sonido que hace y donde vive y que acciones realiza, entre otras. Los niños tienen que adivinar de que animal se trata.



-Después, el niño aparece y revela la imagen que tenía detrás, y a continuación le despedimos diciendo en coro chao conejo (Cris-to-pher).



Cierre: Cantamos la canción de despedida y llamamos al frente a un niño (siguiente de la lista “Amhy”) para que le haga cantar a un peluche con todo el grupo de compañeros.



SESIÓN 4

Objetivo: Trabajar con los niños procesos fonológicos y psicolingüísticos: articulación del lenguaje, asociación auditiva,

Materiales:

Actividad Inicial

Repetir las siguientes rimas con movimiento (Articulación del lenguaje)

-Ana la araña vive en su telaraña

-Lorena la ballena nada como sirena.

-El pulpo André dice que te toques los pies.

Asociación Auditiva

Contar a los niños 1 historia pequeña que se relacione con las frases de asociación.

Estaba en mi casa sentada en una silla y luego me dormí en mi cama. Pero después me di cuenta que no podía dormir porque durante el día estamos activos, y durante la noche estamos descansamos. Después vi unos pájaros y me di cuenta que ellos viven en los nidos y nosotras las personas vivimos en las casas. Luego escuche a un gato decir miau y mi perro le dijo guau. Luego salude a mi amigo Juan que es un niño y luego a mi amiga María que es una niña. Hasta que ahí me asuste porque vi a unas serpientes arrastrándose, y luego me calme porque vi a los pájaros volando. Después, ya era hora de comer y usé mis manos y luego para caminar uso las piernas y así vine caminando a la escuela.

Dividir a los niños en 2 grupos el primero hace la asociación de la primera frase y el segundo de la segunda frase. La maestra pregunta ¿cómo hace el gato y el primer grupo contesta miau.



Luego se pregunta al segundo grupo ¿cómo hace el perro? Y contestan guau. Así consecutivamente.

Además, pasan al frente dos niños a representar cada oración. Por ejemplo me siento en una silla y la niña se convierte en silla, me duermo en una cama y el niño se convierte en cama.

1. Me siento en una silla, me duermo en una cama.
2. Los pájaros viven en los nidos, las personas viven en las casas.
3. El gato hace miau, el perro hace guau
4. Juan es un niño, María es una niña
5. Durante el día estamos despiertos, durante la noche estamos dormidos
6. Las serpientes se arrastran, los pájaros vuelan
7. Para comer uso las manos, para caminar uso las piernas

Actividades tomadas del test ITPA (Kirk, 2011)

Cierre: Canción de despedida

SESIÓN 5

Objetivo: Trabajar funciones psicolingüísticas Lenguaje comprensivo, Memoria secuencial auditiva y comprensión auditiva y fluidez verbal

Materiales: cuento, juguetes.

Jugando al supermercado

Actividad de Inicio

Hacer una asamblea y una lluvia de ideas sobre lo que se hace dentro del supermercado o mercado libre.

1. Lenguaje comprensivo

Escuchar el cuento “El supermercado” y responder a preguntas de comprensión.

autapt.org

El supermercado

Esta tarde, como todos los viernes, hemos ido al supermercado a comprar.



Mi padre ha puesto una moneda en el carro y me ha montado dentro.



Llevábamos una lista con todo lo que teníamos que comprar.



Mientras mi madre cargaba la compra en el coche, mi padre ha vuelto a entrar en la tienda porque habíamos olvidado apuntar la leche.



Autor Pictogramas: Sergio Palao Procedencia Pictos: ARASAAC <http://catedu.es/arasaac/> Licencia: CC (BY-NC-SA) Autora: Mari Carmen Pérez

Preguntas: ¿Qué día fueron al supermercado? ¿Quién ha puesto una moneda en el carro? ¿Qué cargaba la madre en el coche? ¿Qué se olvidó el padre?

2. Memoria secuencial auditiva y comprensión auditiva

Realizar un juego simbólico en grupos de 3 con niños divididos en secciones que venden, entregan y compran alimentos y víveres.

Solicitarle al niño que compre en forma de juego una serie de elementos: **(2 o 3)**

Manzana, pera,

sandía, guineo

Coco, mango, capulí

Papaya, fresa,

naranja, melón

Cierre

3. Fluidez verbal

Cada grupo al final debe contar que es lo que ha vendido, entregado y comprado a sus compañeros

SESIÓN 6

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos: comprensión visual, comprensión auditiva, memoria secuencial visual, fluidez verbal.

Materiales: imágenes o pictogramas

Memoria Secuencial visual

Se les cuenta un cuento a los niños y se les pide escuchar con atención



Se les pide a 2 niños que pasen al frente a ordenar según como aparecieron los personajes de un fragmento del cuento mediante imágenes (orden de 2 a 3 elementos).

Para ello, la docente debe repetir junto con los demás niños el fragmento de la historia que el niño debe ordenar. Luego, la maestra realiza preguntas de comprensión al grupo de niños acerca del fragmento.

- 5 ratoncitos de colita gris mueven las orejas mueven la nariz (Ilce, 2023)



- ✚ ¿Cuántos ratoncitos había?
- ✚ ¿Para qué movían las orejas?
- ✚ Para qué movían la nariz?

- Abren los ojos comen sin cesar por si viene el gato que los comerá (Ilce, 2023)



- + ¿Para que abren los ojos
- + ¿Quién se los quería comer?

- Come un queso y a su casa se van



- + ¿Qué les gusta comer a los ratones?
- + ¿A dónde se fueron los ratones?

- Cerrando la puerta a dormir se van



- + ¿Qué fue lo que cerraron los ratones?
- + ¿Después de cerrar la puerta a dónde se fueron?

Cierre

Canción de despedida: Repetir la canción Palo palito con movimiento

Palo palo, bonito palo eh (en voz alta, estamos de pie)

Palo palo, bonito palo eh (en voz media, nos agachamos un poco)

Palo palo, bonito palo eh (en voz suave, nos agachados totalmente)

SESIÓN 7

Objetivos: Trabajar procesos psicolingüísticos: asociación visual, expresión motora, integración auditiva y fluidez verbal.

Materiales: bloques o juguetes de colores (amarillo, azul y rojo) e imágenes

Actividad Inicial

Adivinanzas

Mostrar a los niños imágenes de distintos elementos para que los describan y mencionen su nombre. Luego pedirle al niño que escuche atentamente y preguntarle ¿qué querré decir si digo

- auto...ús;
- te...e...isión;
- za...ato.

Autobús



Televisión



Zapato



Juego con bloques

Desarrollo

- ✚ Se ubica al frente 3 canastas con juguetes de diferentes colores (amarillo-azul-rojo).
- ✚ Los niños se dividirán en 3 filas en el que cada grupo deberá depositar solo el color del juguete que la maestra les indica (grupo 1-color amarillo) (grupo 2 color- azul) (grupo 3-color rojo).

- ✚ Los niños deben poner en la caja de color amarillo el juguete amarillo, el juguete azul en la caja azul y el juguete rojo en la caja roja.

Cierre

Pedir a 3 niños despedirse realizando expresiones motoras

- Me despido marcando por el teclado del teléfono (1-2-3) chao.
- Me despido moviendo 1 mano como si estuviera peinándome y con la otra diciendo chao.
- Me despido sosteniendo un espejo o palma ante la cara como mirándose y digo chao.

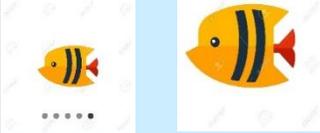
SESIÓN 8

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos: asociación auditiva, memoria secuencial auditiva, asociación visual, integración visual y fluidez verbal (Kirk, 2011).

Materiales: sombrero, toalla, lentes y protector solar, arena, esencia de mar, imágenes, caja misteriosa.

Actividad Inicial

Juego de opuestos: Se le mostrará al niño imágenes para que mencionen lo opuesto a lo que observan y separando en sílabas.

		
Sol- luna	Pequeño- grande	Con sandalias- descalzo o sin zapatos

Desarrollo

Los niños se sentarán en el piso y allí se les presentará una caja misteriosa, de la cual los niños por turnos irán sacando diferentes elementos mencionando su nombre y realizan oraciones con ayuda de las preguntas que realiza la docente. Ejem. ¿Para qué sirve el sombrero? El sombrero sirve para cubrirnos del sol.

			
Sombrero ¿Para qué sirve el sombrero?	Toalla ¿Por qué debemos llevar una toalla a la playa?	Lentes de sol ¿Para qué sirven los lentes del sol?	Protector solar ¿Para qué nos sirve el protector solar?

- Luego con los ojos cerrados recordarán los objetos que había en la caja misteriosa

Cierre: Los niños sentados en círculo, con música de fondo del sonido del mar, se imaginarán que están en mar, que usan sombrero, toalla, lentes y protector solar. Además se les hará oler esencia de mar y que cada uno toque arena de un recipiente.

SESIÓN 9

Objetivos: Trabajar procesos psicolingüísticos: memoria secuencial visual, expresión motora, fluidez verbal.

Materiales:

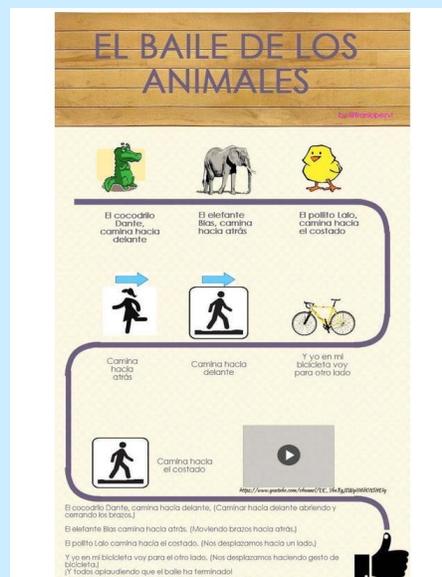
música

imágenes

Actividad Inicial: Escuchar la canción el baile de los animales (Rogier y Marceillac, 2021)

Desarrollo

Realizar el baile de los animales y su movimiento



Luego sin la música se les preguntará a los niños el movimiento de cada personaje de la canción.

Ejem: ¿Cómo se movía el cocodrilo dante? El elefante dante camina hacia adelante. Aquí los niños deberán realizar movimientos hacia adelante. Y así consecutivamente.

Cierre: Todos juntos volvemos a cantar y a bailar la canción de los animales.

SESIÓN 10

Objetivo: Trabajar con los niños procesos de lenguaje comprensivo, expresión motora y lenguaje articulatorio.

Materiales:

Imágenes o pictogramas

Actividad Inicial

Repetir la rima

3 pececitos se fueron a nadar

el más chiquito se fue al fondo del mar

y un tiburón le dijo ven acá

no no no porque se enoja mi mamá (Cancioncitas, 2015)

Desarrollo

Realizar preguntas a los niños sobre la rima con ayuda de imágenes y de la imitación

¿Cuántos pececitos se fueron a nadar?

Se pide a 3 niños que pasen al frente y muestren 3 imágenes de peces



Se les pide unir las palmas de las manos y moverlas como si fueran peces para comenzar, luego se les pregunta lo siguiente:

¿A dónde se fue el pez más chiquitito?	¿Quién le llamó al pez más pequeño?	¿Qué respondió el pez?
 Al fondo del mar	 El tiburón (extender las manos)	 No, no, no porque se enoja mi mamá

Cierre: Repetir la rima nuevamente con los niños.

SESIÓN 11

Objetivo: Practicar lenguaje articulatorio y discriminación de fonemas

Materiales:

Música

parlante

Actividad Inicial:

Cantar la canción 3 pececitos

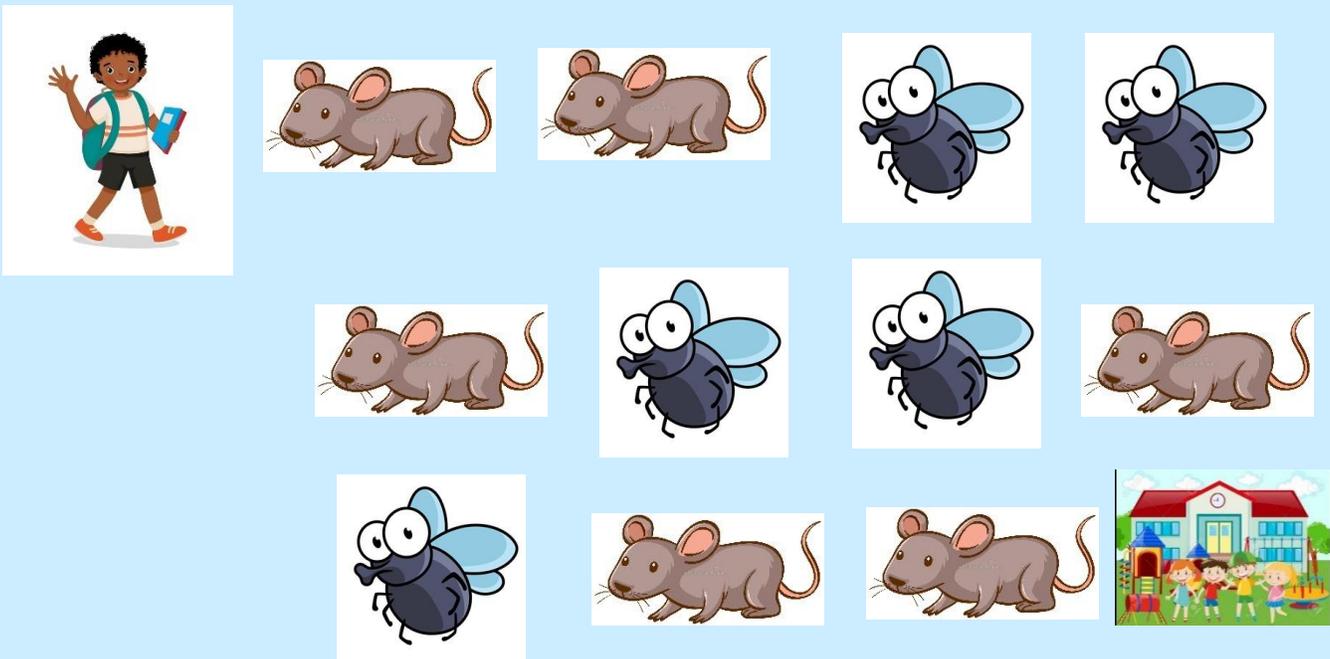
Desarrollo

Juego: “Ayudemos a Carlos a llegar a la escuela”

Identificación de fonemas

Primero, se les muestra a los niños imágenes de una niño, una moto, una mosca y una escuela. El niño describe y nombra a cada imagen separándolas en sílabas

Luego, repiten la secuencia hasta ayudar al niño a llegar a su meta, la escuela. Cuando este en mosquito realizar el sonido SSSSSSSS y cuando aparezca la moto realizar el sonido RRRRRRRR.



Paulatinamente, la docente va colocando una por una la imagen en el piso o en el pizarrón para que todos los niños observen las imágenes.

Cierre: Se les pregunta a los niños cuál era el sonido del **r**atón y responden RRRRRR y se les pregunta cuál es el sonido de la **m**osca y responden SSSSSS.

SESIÓN 12

Objetivo: Trabajar la discriminación de fonemas, la memoria secuencial visual

Materiales:

Juguetes

Actividad Inicial:

Discriminación de fonemas.

- Estas silabas son muy parecidas, vamos a repetirlas, pero exagerando la pronunciación.

na -ma

ta -da

be- me

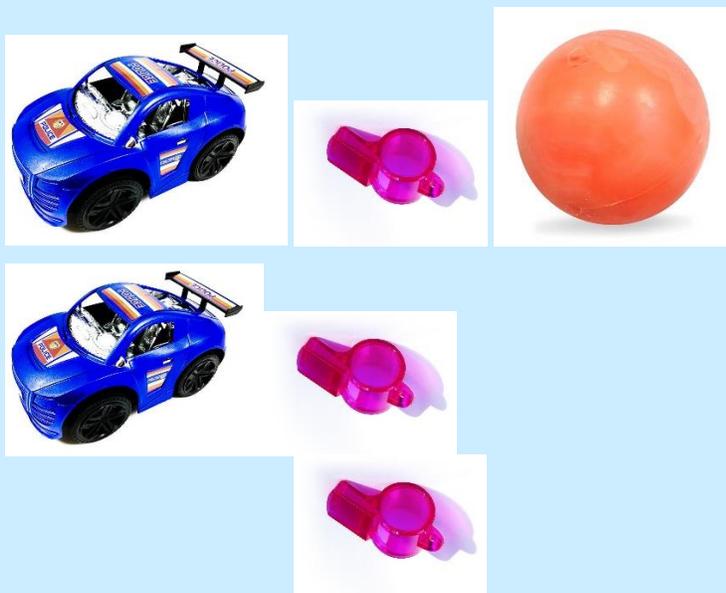
Desarrollo

Jugando a la magia

Memoria secuencial visual

- Se presentan objetos pequeños carro, pito, pelota. Te voy a mostrar los tres, pon atención míralos bien, ahora cierra los ojos y cuando los abras dime que objeto desapareció. Se realiza la misma modalidad agregando un objeto más hasta llegar a desaparecer los tres objetos.

Ahora vamos a separar en sílabas cada uno de ellos (sólo niñas y sólo niños) ca-rro, pi-to, pe-lo-ta. Y realizar preguntas (primero responden las niñas y luego los niños) ¿Qué sonido hace el carro? ¿Para qué sirve el pito? ¿qué hacemos con las pelotas?



Cierre: Nos ponemos de pie y vamos a jugar a imitar los movimientos de la docente de acuerdo al sonido que escuchemos. Es decir, cuando escuche el sonido del tambor realizo la primera parte de la orden y cuando escuche el sonido de las trompetas cumpla con la segunda parte.



Me siento en 1 silla



y me duermo en 1 cama.



Los pájaros viven en los nidos



y las personas viven en las casas.



Las serpientes se arrastran



y los pájaros vuelan.

SESIÓN 13

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos: separación de sílabas, integración gramatical, memoria secuencial visual, lenguaje expresivo.

Actividad Inicial: Presentar a 3 niños adelante y decir sus nombres separándolos en sílabas. Luego los niños deberán cerrar los ojos y al abrirlos deberán decir el nombre del niño que desapareció y así consecutivamente hasta que hayan desaparecido los 3 niños.

Desarrollo: Realizar juegos de completar frases. Los niños deberán observar las imágenes, describir en dónde han visto a cada uno y decir su nombre.

Integración gramatical

Aquí el pollito está en el cascarón



Aquí el pollito ya



Aquí el perro va adelante del niño



Aquí el perro va



Aquí hay 1 perro



Aquí hay



Esta niña está alegre



Este niño también esta



Cierre: Jugar con los niños otra integraciones gramaticales como: presentar a 2 niños adelante y decir:

-Este niño está con gorra. Este otro está... (sin gorra)

-Este niño está debajo de la mesa. Este otro no está debajo está... (encima)

-El niño está abriendo la puerta. Aquí está... (ladrando)

SESIÓN 14

Objetivo: Trabajar procesos de lectura y escritura: Discriminación de fonemas, Segmentación de sílabas y Fluidez verbal.

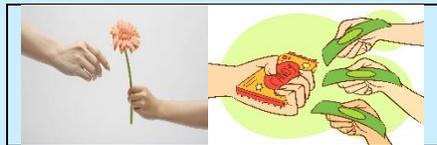
Se les demuestra con imágenes o con acciones las siguientes frases a los niños. Por ejemplo: pasan Adelante 2 niños a meter goles y se les indica que lo que hicieron fue igual, es decir lo mismo. Y luego se les muestra una col y se dan cuenta que es diferente. Además se le pregunta a cada niño ¿qué hacemos cuando metemos gol? y ¿para qué sirve la col? Y así consecutivamente.

Gol- gol ¿son iguales?

Gol y col ¿son diferentes?



Dar bar ¿son diferentes?



Pan paz ¿son diferentes?



Mil mis ¿son diferentes?



Separar en sílabas

Pe-ra

La-zo

O-ve-ja

Ma-ri-po-sa

Cierre: Conversar sobre sus animales favoritos, la maestra tratará de dibujar los animales que los niños dicen.

SESIÓN 15

Objetivo: Desarrollar procesos psicolingüísticos por medio del juego para trabajar procesos de expresión verbal, asociación visual y separación de sílabas.

Actividad Inicial:

Preguntarles a los niños ¿qué frutas conocen?

Luego, los niños cantarán escucharán y bailarán la canción

Esto es el baile de la fruta
melocotón,

manzana,

pera,

piña,

plátano



melocotón, manzana, pera, piña, plátano
esto es el baile de la fruta (Pica-Pica, 2015).

Desarrollo

Se les presenta a los niños una serie de frutas de las cuáles cada una tendrán una imagen impresa.

Un niño pasará al frente y observará la imagen, después de observarla tendrá que ir a buscar la fruta que visualizó y decir su nombre en voz alta. Los niños separarán en sílabas la fruta y luego se les dará a degustar un trozo de la fruta mencionada.

Así continuaremos hasta terminar con las frutas (plátano, kiwi, uvas, mango, mandarina, pera, papaya, piña;etc).



Cierre:

Los niños deberán recordar las frutas que consumieron y deberán mencionarlas en voz alta.

SESIÓN 16

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos, repetición de dígitos, expresión verbal y expresión motora.

Actividad Inicial: Trabajar la expresión verbal (partes del cuerpo) con la canción cabeza, hombros rodillas, pies.

La docente bailará con los niños la canción imitando los movimientos y cantando junto a ella.



Desarrollo

Repetición de dígitos cerrando los ojos (niños) (niñas) la docente repite una sola vez.

Escucha y repite. Junto a un sonido musical (tambor, aplausos, flauta)

Primera serie

8-

4 -6

1- 7-4

Segunda serie

4

2-3-4

3-2-1

Tercera serie

-6

4-3

2-3-3

Cuarta serie

3

2-1

3-2-2

Cierre: Cantar la canción mi carita redondita (expresión verbal) en que los niños cantan señalando las partes de su rostro.

SESIÓN 17

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos: memoria secuencial visomotora y lenguaje expresivo y expresión verbal.

Actividad Inicial: Repetir las siguientes oraciones con mímicas y movimientos junto a la docente. Se puede alternar las repeticiones. Solo niñas repitan o sólo niños repitan.

En la frutería venden peras verdes

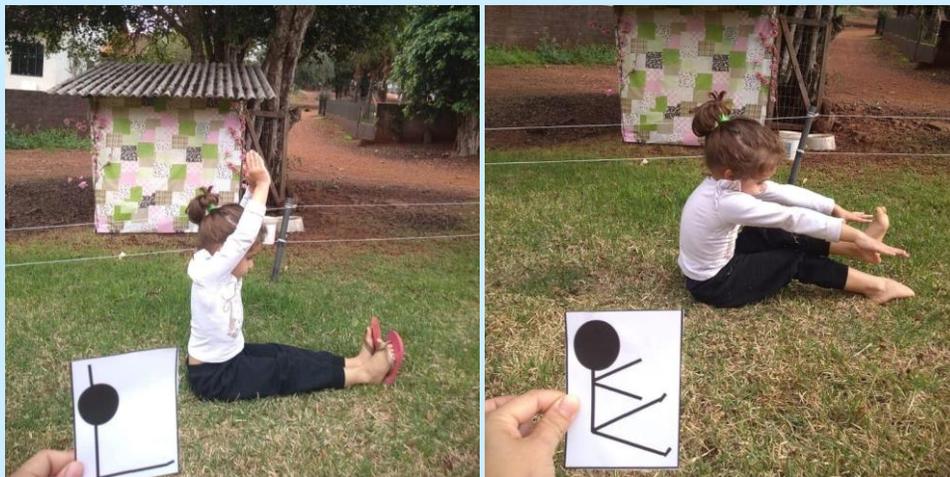
El sol sale por detrás de la montaña

La estufa da mucho calor en el invierno

El jardinero plantó rosas blancas y amarillas (Portellano et al., 2009).

Desarrollo

Se les muestra a los niños diferentes tarjetas con imágenes que deberá memorizar. La docentes mostrará sólo por 10 segundos las tarjetas y luego se le indicará al niño que repita la indicación.



Cierre: Cantar la canción de las frutas del canal de Youtube Patico de hule.

SESIÓN 18

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos a través del juego para estimular áreas de expresión motora y discriminación de fonemas

Actividad Inicial: Se realiza 3 expresiones motoras diferentes que los niño deberán representar con objetos y materiales reales. Cuando terminen de realizar el primer ejercicio pasarán al siguiente hasta realizar las 3 acciones.

1. SOBRE, PAPEL Y LÁPIZ (Hago un dibujo para mi compañero/a)

-Movimiento de escribir

-Acción de doblar

-Introducir en un sobre

-Cerrar el sobre (Kirk, 2011)

2. PEINE Y ESPEJO

-Mover la mano como peinándose.

-Sostener espejo o palma de la mano ante la cara como mirándose (Kirk, 2011)

3. MANIJA

-Girar (en una sola dirección)

-Tirar o empujar como para abrir (Kirk, 2011)

Desarrollo- discriminación de fonemas

Juego “El baile de las palabras”

El juego consiste en escuchar atentamente si las palabras que menciona el docente son iguales o diferentes. El niño que se mueva tendrá que hacer una penitencia al final de la ronda.

Si digo la misma palabra caminamos o bailamos en círculo y si digo una diferente se quedan como estatuas.

PALABRAS

Coz-coz; Dar-bar; Mil-mis; Gol-gol; Pan-paz; Luz-luz; Cal-col; Fin-fin (Cuetos, et al., 2015).

Cierre: Los niños que se movieron realizan las penitencias del juego anterior.

SESIÓN 19

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos y prevención de dificultades en la lectura y escritura, y expresión verbal.

Actividad Inicial

Se les pide a los niños repetir las siguientes series de palabras. Primero solo niños, luego solo niñas.

La docente les enseña a los niños una bolsa mágica con diferentes elementos. Vamos a hacer filas de niños y niñas. Se van a pasar uno por uno los elementos hasta llegar al último niño, mencionando el nombre de su elemento en la oreja de su amigo.

El último niño y niña de cada fila debe correr hacia la profesora y entregarle el objeto y decir en voz alta el nombre del objeto. El niño o niña que diga correctamente gana un sticker para su grupo.

Primera serie

rosa	almeja	prudente	transparente	influencia
				

Segunda serie

espada	pardo	Cromos	Dragón	Pradera
				

Desarrollo

Cantar con los niños la canción de los animales

Cha-cha-cha Cocodrilo

Primero se le indicará al niño cada movimiento que realiza el animal de la canción y cantamos la canción.

CHA CHA CHA DEL COCODRILO

HAY UN COCODRILO, Y UN ORANGUTAN,
UNA PICARA, SERPENTE Y UN ÁGUILA REAL,
UN GATO, UN TORO, Y UN ELEFANTE LOCO
QUE LE PATINA EL COCO...

HAY UN *** *** Y UN ORANGUTAN,
UNA PICARA, SERPENTE Y UN ÁGUILA REAL,
UN GATO, UN TORO, Y UN ELEFANTE LOCO
QUE LE PATINA EL COCO...

HAY UN *** *** Y UN *** ***,
UNA PICARA, SERPENTE Y UN ÁGUILA REAL,
UN GATO, UN TORO, Y UN ELEFANTE LOCO
QUE LE PATINA EL COCO...

HAY UN *** *** Y UN *** ***,
UNA *** *** Y UN ÁGUILA REAL,
UN GATO, UN TORO, Y UN ELEFANTE LOCO
QUE LE PATINA EL COCO...

HAY UN *** *** Y UN *** ***,
UNA *** *** Y UN *** ***,
UN GATO, UN TORO, Y UN ELEFANTE LOCO
QUE LE PATINA EL COCO...

HAY UN *** *** Y UN *** ***,
UNA *** *** Y UN *** ***,
UN GATO, UN TORO, Y UN ELEFANTE LOCO
QUE LE PATINA EL COCO...

HAY UN *** *** Y UN *** ***,
UNA *** *** Y UN *** ***,
UN *** *** , UN *** *** , Y UN SERPENTE LOCO
QUE LE PATINA EL COCO...

HAY UN *** *** Y UN *** ***,
UNA *** *** Y UN *** ***,
UN *** *** , UN *** *** , Y UN *** ***
QUE LE PATINA EL COCO...



Cierre: Los niños visualizarán un cuento llamado “Bonitas” en el cual se les hará preguntas cómo:

¿Las niñas pueden pintarse como piratas? ¿qué es lo que les gusta hacer a las niñas del cuento? Y en cada imagen se les preguntará qué es lo que ven.

SESIÓN 20

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos a través del juego para estimular las áreas de memoria secuencial visomotora, y lenguaje articulatorio e integración visual.

Actividad Inicial:

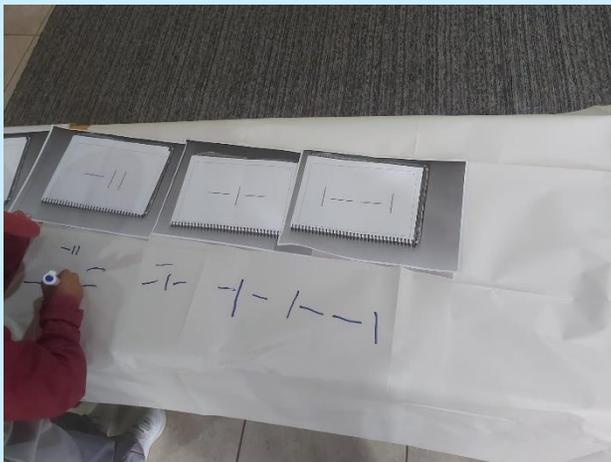
Decorar el hombre de nieve solo la bufanda y el sombrero con cotonetes y colores. Cada niño realizará un puntito para decorar.

Repetir las siguientes palabras en voz alta. Primero niñas y luego niños.

escalera ermita gracioso esterilidad entrada

Desarrollo

Trabajar con tarjetas la memoria secuencial visomotora



Cierre: Trabajar la integración visual. En la que los niños se les dará diferentes hojas para que coloren solo los elementos que se le solicitan.



SESIÓN 21

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos a través de juegos que estimulen la expresión verbal, la fluidez verbal y la comprensión visual.

Actividad Inicial: Preguntar a los niños el nombre de insectos y sus características y luego preguntar el nombre de los animales marinos y sus características.

Desarrollo:



Una variante del juego "Pato, Pato, Ganso" es que: La docente empieza caminando alrededor del círculo y toca la parte superior de la cabeza de dos jugadores, diciendo el nombre de dos animales pato el nombre de cualquier insecto o animal marino. El niño escogido tiene que recorrer la parte de afuera del círculo hasta llegar a su puesto. Mientras que los demás niños del círculo se pasarán la tarjeta del animal nombrándolo hasta llegar al puesto del niño. Se trata de crear una competencia entre la velocidad del niño que recorre el círculo y los demás compañeros.



INSECTOS -ANIMALES MARINOS



Cierre: Preguntar a los niños ¿el pez es un animal? Deben responder sí. Se les pregunta: ¿es un animal del mar o un insecto? Los niños deben decir del mar.

SESIÓN 22

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos: memoria secuencial visual, expresión motora y asociación auditiva, separación de sílabas y fluidez verbal.

Actividad Inicial: Se les hace adivinanzas a los niños sobre los objetos que están escondidos para ello se le ayuda con preguntas y se les da pistas.

¿Qué nos ayuda a llevar los alimentos a la boca?



¿Qué utiliza el doctor para escuchar nuestro corazón? Sonido del corazón



¿Qué nos ayuda a ver de lejos?



Desarrollo

Jugando a la magia

Memoria secuencial visual

- Se presentan objetos pequeños cuchara, estetoscopio, largavistas . Te voy a mostrar los tres, pon atención míralos bien, ahora cierra los ojos y cuando los abras dime que objeto desapareció. Se realiza la misma modalidad agregando un objeto más hasta llegar a desaparecer los tres objetos.

Ahora vamos a separar en sílabas cada uno de ellos (sólo niñas y sólo niños) cu-cha-ra, es-te-tos-co-pio, pris-má-ti-cos. Y realizar preguntas (primero responden las niñas y luego los niños)

¿Para qué sirve la cuchara? ¿qué hacemos con el estetoscopio ? ¿qué hacemos con los prismáticos?





Se le pide al niño imitar el uso del fonendoscopio, utilizar una cuchara y visualizar por los prismáticos.



Cierre

Escuchar el cuento

Raquel fue al circo el domingo por la tarde. El circo estaba en la plaza. Su papá le compró canguil. Actuó un domador de leones, que llevaba una capa, y también payasos muy divertidos. Uno de los trapecistas se cayó sobre la red, y la gente se asustó mucho. Al terminar la función la niña se marchó a casa de sus abuelos y les contó que lo que más le había gustado fue la actuación de las focas (Portellano et al., 2009)

Responder a las preguntas que realiza la docente

¿Cómo se llamaba la niña? Raquel

¿Cuándo fue al circo? El domingo

¿Dónde estaba el circo? En la plaza

¿Qué llevaba el domador? Una capa

¿Cómo eran los payasos? Muy divertidos

¿Qué le pasó a un trapecista? Se cayó

¿Qué le compró su papá? Canguil

¿Dónde fue al terminar la función? A casa de sus abuelos

¿Qué fue lo que más le gustó? Las focas (Portellano et al., 2009).

SESIÓN 23

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos: integración auditiva, repetición de dígitos, expresión motora y memoria secuencial visual.

Desarrollo

Se le pide al niño completar el sonido de las siguientes palabras:

E...CUELA

PAN...ALÓN

CHA...ETA

PE...Í...CULA

TO...ATE

Actividad tomada del test ITPA (Kirk, 2011)

Repetir los siguientes dígitos mientras realizan expresiones motoras con el martillo, el serrucho, la taza de té y el teléfono.

Un niño pasará adelante a hacer la expresión motora repitiendo la serie de números que dice la docente. Los demás niños deberán repetir también las series para ayudar al niño a memorizar.

Primera serie

3-

5 -6

3- 7-4 -5

Segunda serie

4-2

2-3-4

3-2-1-3

Tercera serie

-6

4-2-3

2- 2-3-3

Cuarta serie

3-1

2-1-1

3-2-2

Cierre:

Se presentan los objetos: martillo, serrucho, teléfono, jarra. Te voy a mostrar los tres, pon atención míralos bien, ahora cierra los ojos y cuando los abras dime que objeto desapareció. Se realiza la misma modalidad agregando un objeto más hasta llegar a desaparecer los tres objetos.

SESIÓN 24

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos por medio del juego para desarrollar áreas de expresión motriz, fluidez verbal, separación de sílabas.

Actividad Inicial: Repetir las siguientes oraciones con mímicas y movimientos junto a la docente. Se puede alternar las repeticiones. Solo niñas repitan o sólo niños repitan.

Fluidez verbal

En la frutería venden peras verdes (repetición niñas) (repetición niños)

El sol sale por detrás de la montaña (repetición niñas) (repetición niños)

La estufa da mucho calor en el invierno (todos)

El jardinero plantó rosas blancas y amarillas (todos)

Actividades tomadas del test CUMANIN (Portellano et al., 2009)

Desarrollo

Jugando y cocinando -Expresión motora

Se les entrega a los niños objetos reales para las actividades. En cada una de ellas se hace una demostración con el objeto real y después se les solicita a los niños hacerlo sin el objeto utilizando su imaginación y recordando la secuencia correcta de cada expresión motora.

Actividades tomadas del test ITPA (Kirk, 2011)

Grifo (separación en sílabas)

Movimiento de abrir el grifo.

Cualquier indicación de utilizar el agua

Acción de cerrar el grifo (Kirk, 2011)



Los niños en esta actividad utilizarán un huevo de juguete para simbolizar el cascar de los huevos en la batidora. Luego se les turnará para que vayan batiendo crema chantilly y puedan disfrutarla.

Batidora (separación en sílabas)

Cascar los huevos

Echar los huevos (directamente o utilizando un cuenco)

Tirar las cáscaras (Kirk, 2011)



Introducir la batidora en el cuenco y empezar a batir.

Cuchillo y tenedor

Pinchar o cortar con ambas manos unas fresas (manejo de ambos instrumentos a la vez). Llevar a la boca

Cierre

Se les solicitará a los niños que mentalmente abran el grifo y utilicen la batidora. (Kirk, 2011)



SESIÓN 25

Objetivo: Trabajar procesos psicolinguísticos mediante el juego para estimular en los niños la discriminación de fonemas (pares mínimos).

Materiales:

títere

escenario

espacio libre

Hablemos con Rorro

Inicio: Presentación de uno de los materiales que servirá para el juego.

- Él es Rorro el pelirrojo, es primo de Elmo por eso se parecen mucho.
- Le gusta la guitarra, correr, barrer, comer churros, hacer parrilladas, subir al carro de sus papas.
- Tiene un perro marrón.
- Sus mejores amigos son burro y zorro y cuando alguien está en problemas siempre brinda socorro. Y cuidado con hacer mucha bulla porque luego susurra al oído y dice qué se asusta.

Inicio

Se enseñará a los niños la diferencia entre igual y diferente mediante la utilización de un diálogo con el títere.

Docente: Hola niños cómo están el día de hoy.

Títere: ¿Que estás haciendo?

Docente: Estoy saludando a los niños.

Títere: Este...lo puedo hacer yo por favor, lo voy a hacer muy bien.

Docente: Está bien, está bien díles: Apreciables chiquitines.

Títere: Apreciables calcetines.

Docente: No eso que dijiste es diferente, escúchame y di igual. que yo “apreciables chiquitines”.

Títere: Apreciables chiquitines.

Docente: muy bien ahora respóndeme ¿lo que dijiste recién fue igual o diferente a lo que dije yo?

Títere: Igual, lo dije igual.

Docente: Bueno, ahora díles estimados amigos.

Títere: Estirados ombligos...

Docente: Yo dije estimados amigos, no estirados ombligos, eso es diferente.

Docente: Díles es para mí un placer.

Títere: Ah sí es para mí, un pastel.

Docente: No A ver Rorro...saluda que los niños están impacientes.



Títere: Sí, sí, que se laven los dientes.

Desarrollo

A ver te estás confundiendo con igual y diferente. Te vamos a enseñar lo que es igual. “Si yo digo gol tú dices gol” Los niños te van a ayudar “niños repitan igual que yo” digan GOL. El títere dice COL.

- Niños digan mil
- El títere dice mis

- Niños digan pan
- El títere dice paz

- Niños digan luz
- El títere dice cruz

- Niños digan pez
- El títere dice tez

- Niños digan dar
- El títere dice bar

- Niños digan coz
- El títere dice toz
- Niños digan fin
- El títere dice fin ¡POR FIN APRENDIERON!



Cierre

Juguemos a igual igual igual... ¡diferente!

Los niños sentados en círculo recibirán indicaciones. El juego consiste en decir a los niños a modo de juego lo siguiente: “Voy a invitar a la palabra gol a jugar, pero cuidado que se ha entrado 1 palabra diferente”. Adivinemos ¿qué palabra diferente vendría a jugar? Cada uno tendrá una palabra igual que se repite y a solo 1 niño se le dirá en el oído una palabra diferente.

Los niños estarán sentados y escucharán la palabra que se repite. Luego con la ayuda del títere Rorro se señalará la cabeza de cada niño diciendo en voz alta la palabra que se repite. Hasta que llegue el turno del niño de decir en voz alta la palabra diferente.

- | | |
|------------------------------------|------|
| 1. Gol gol gol gol gol gol ... | col |
| 2. Mil mil mil mil mil mil ... | mis |
| 3. Pan pan pan pan pan pan ... | paz |
| 4. Luz luz luz luz luz luz luz ... | cruz |



- | | |
|---------------------------------------|-----|
| 5. Pez pez pez pez pez pez pez pez... | tez |
| 6. Cal cal cal cal cal cal cal cal... | col |
| 7. Dar dar dar dar dar dar dar dar... | bar |
| 8. Coz coz coz coz coz coz coz coz... | toz |
| 9. Fin fin fin fin fin fin fin fin... | fin |

Actividades tomadas del test predictivo de dificultades en la lectoescritura (Cuetos et al., 2015).



Cierre: El niño seleccionado deberá escoger de una tarjeta cualquiera de las siguientes dinámicas: Imitar una imagen, separar palabras en sílabas; repetir cifras, palabras, pseudopalabras, frases o expresiones motoras. O decir en 30 segundos: animales, partes del cuerpo, o frutas que conozca. (si existe dificultad la docente y compañeros pueden ayudar).

SESIÓN 26

Objetivo: Trabajar procesos psicolinguísticos mediante el juego para estimular en los niños las áreas de expresión motora e integración: auditiva, visual y gramatical.

Inicio

✚ Integración gramatical.

Se le pregunta al niño **el dado es cuadrado ¿la pelota es? redonda o un círculo**. Después los niños formarán una ronda y se realizará un juego de pasar de una mano a otra una o dos pelota diciendo círculo.

Desarrollo

✚ Integración auditiva

A través de un dado se trabajará la integración auditiva de diferentes palabras.

El niño deberá lanzar el dado y de acuerdo a la imagen que aparece se le preguntará al niño.

Por ejemplo: “si digo ocoate” ¿Qué quiero decir? Respuesta: Chocolate

Ocoate : chocolate

Amaio: amarillo

Mucieao: murcielago

Ecaera: escalera



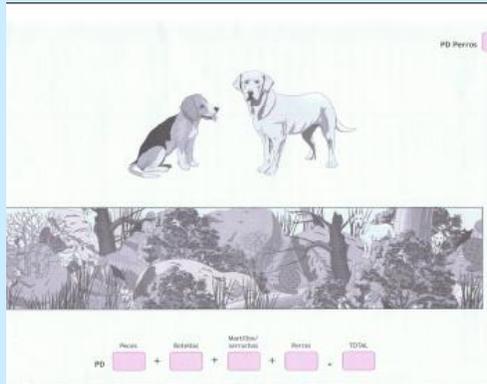
Cierre: Repetimos correctamente las palabras anteriores

SESIÓN 27

Objetivo: Trabajar procesos psicolinguísticos mediante el juego para estimular en los niños las áreas de expresión motora e integración: auditiva, visual y gramatical.

Inicio

Se le brinda indicaciones a los niños para que encuentren los elementos escondidos.



Los niños pasarán uno por uno adelante a realizar la expresión motora de pasta y cepillo e hilo y aguja con elementos reales.

Desarrollo

EXPRESIÓN MOTORA

PASTA Y CEPILLO

- Quitar tapón
- Apretar tubo
- Limpiar dientes (movimiento en vaivén de la mano)

HILO Y AGUJA

Los niños pasarán uno por uno adelante para realizar los siguientes movimientos.

Se realizará un juego con una aguja de fómix, los niños deberán pasar el hilo para coser una hoja de árbol.

- Tirar del hilo (dos manos)
- Cortar hilo (tijera)
- Coger aguja (dos dedos)
- Enhebrar (movimiento coordinado en ambas manos)
- Gesto de coser
- Enhebrar (movimiento coordinado en ambas manos)
- Gesto de coser



Cierre

“El buque ha traído”

para esta dinámica la docente saca de una caja muchas imágenes de elementos con el sonido. RR, RR. Se les da indicaciones a los niños para jugar a una adaptación del juego “la papa caliente”. A cada niño se le proporcionará una tarjeta con el sonido RR RR. Y cuando salga una palabra con un sonido diferente “la papa caliente” ese niño deberá pasar adelante a hacer una penitencia (hacer expresiones motoras, separar sílabas o decir todas las frutas que conozca, etc.)



SESIÓN 28

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos mediante el juego para estimular en los niños las áreas de identificación de fonemas y segmentación de sílabas.

Inicio

1. Jugar al juego go no go. Cuando se les muestre a los niños la palabra con el sonido RR, deberán decir rr y ponerse de pie. Y cuando salga una palabra sin el sonido RR deberán sentarse.



Desarrollo

2. A los niños se les entregará tarjetas con el sonido RR. Que deberán recolectar mediante un sorbete.



Cierre

3. Segmentación de sílabas con palabras que tengan el sonido RR.
Para esta actividad los niños deberán utilizar una pelota pequeña de juguete y hacerla rebotar de acuerdo a la separación de sílabas. Por ejemplo: ra-tón.
1. Rojo
 2. Perro
 3. Gorra
 4. Jarra
 5. Tierra
 6. Zorro
 7. Rorro
 8. Burro

SESIÓN 29

Objetivo: Trabajar procesos psicolingüísticos mediante el juego para estimular en los niños la identificación del fonema R.

Inicio

Dar breves indicaciones sobre a los niños sobre los juegos que se van a realizar en esta sesión.

Desarrollo

Jugar a encontrar a las imágenes de la familia RR que se perdieron y que deben encontrar y colocarlas en la casa de color amarillo. Mientras que las otras imágenes sin el fonema RR, deberán ir en la casa de color negro. (los colores de las casas pueden variar).



Juego de la silla musical.

Materiales:

Música, sillas, parlantes y un espacio amplio

Instrucciones: Colocar varias sillas en un círculo, una menos que el número de niños que participan. Después, los niños deberán bailar alrededor de las sillas mientras la música está sonando. Cuando la música se detenga, los niños deben tomar asiento en una silla. El niño que no encuentre una silla tendrá que nombrar una palabra con el fonema "r" fuerte antes de volver a empezar.



Cierre: Despedida de los niños y niñas.