



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

**UNIVERSIDAD DEL AZUAY
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIA DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA TERAPÉUTICA**

TÍTULO

**RELACIÓN ENTRE LENGUAJE Y ATENCIÓN EN NIÑOS DE 8 AÑOS EN LA
ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA PARTICULAR “SAN AGUSTÍN”**

NOMBRE DE LOS ESTUDIANTES

**Fátima Cumandá Samaniego Arévalo
Gabriela Alexandra Mejía Vásquez**

**DIRECTORA SUGERIDA
Dra. Elisa Piedra Martínez**

**CUENCA – ECUADOR
2020**

Dedicatoria

A mi padre Guillermo Samaniego, que desde el cielo guía mi camino, a mi pilar fundamental mi madre Rosa Elena Arévalo, con mucho cariño y amor les dedico mi esfuerzo, en reconocimiento a todo el sacrificio puesto para que yo pueda estudiar.

Les quiero mucho y el saber que mi madre me espera todos los fines de semana, con mucha alegría, ver a mis hermanos Ale y Santiago y mis pequeños sobrinos Martín y Zoe, me llena el corazón y me alienta a continuar superándome. En estos años como familia hemos pasado momentos muy duros, CANCER es una palabra dura, pero para mi familia es sinónimo de AMOR y unión familiar, así mismo despedimos a un gran ser humano mi padre que desde el cielo cuida y protege a mi familia. También dedico y a todas las personas que formaron y forman parte de mi vida, amigos incondicionales y a ti, que has caminado de mi mano por estos años

A todos ustedes con amor

Cumandá Samaniego Arévalo

Dedicatoria

DIOS me ha regalado muchas cosas buenas y malas, que se han ido presentando durante toda mi vida, cada una, las viví, a veces bien a veces mal, pero siempre eh podido salir adelante. Gracias a eso estoy aquí en esta etapa, la más importante de mi vida. La que me costó muchos desvelos, quedarme en casa sin poder asistir a las reuniones familiares, compromisos con los amigos, etc. Todo para cumplir con mi responsabilidad de estudiante y cumplir con las exigencias de mis maestros.

Todo mi camino recorrido hasta hoy, quiero dedicar primero a DIOS, siendo él, más importante, ya que sin su presencia en mi vida nada de esto sería posible, el elige nuestros caminos y el mío fue llegar hasta aquí y sé que este paso es solo el principio de muchos sueños que quiero lograr.

A mi padre Rodrigo, que siempre estuvo con nosotros, trabajo duro para que nada nos falte, siempre nos cuidó y nos protegió como un guerrero queriendo lo mejor para sus hijos, corrigiéndonos cuando estábamos actuando erróneamente, y con su apoyo incondicional nos alentó para que luchemos por lo que queremos, explicándonos que nada es fácil en esta vida, pero que si uno lo desea con el corazón se tiene que trabajar muy duro para lograr alcanzarlo.

A mi madre Patricia, que a la distancia siempre estuvo presente con sus consejos, su apoyo, sus llamadas a media noche, para ver si estábamos en casa, sanos y tranquilos, por sus desvelos al saber que no está cerca de mí, yo le agradezco con todo mi corazón, esa distancia nos costó muchos días de dolor y sufrimiento, pero cada lagrima valió la pena, porque por ella también estoy aquí, y sé que hizo muchos sacrificios al dejarnos y tomar otro destino pensando en darnos un mejor futuro, gracias a ella tuvimos mejores oportunidad de las cuales las aprovechamos al máximo y una de ellas, la más importante fue brindarnos la oportunidad de estudiar una carrera, en una de las mejores universidades, y ser alguien en la vida, le doy gracias ahora que ya está a mi lado.

A mis hermanos que son lo mejor que la vida me regalo, mi hermano Álvaro que, sin él yo no sé en donde estuviera ahora. Gracias por ser como mi segundo padre y nunca abandonarme, y siempre darme un hombro en donde llorar, porque tú siempre encontrabas las palabras adecuadas que yo necesitaba escuchar para no dejarme vencer.

Mi hermana Alessia, la más pequeña de la casa, por ella también estoy culminado esta etapa, por que deseo que vea en mí, un ejemplo de lo que es esforzarse y luchar por lo que uno desea, que jamás se dé por vencida, sea toda una guerrera y triunfe en la vida.

¡A todos ellos no me queda más que decirles GRACIAS! Por su confianza en mí, al no abandonarme nunca y motivarme cada día a cumplir mi sueño, por ayudarme a encontrar el camino hacia la superación, los amo con todo mi corazón.

Gabriela Mejía

Agradecimiento

Agradezco a la Universidad del Azuay, por formarme como una profesional, de igual manera un agradecimiento especial a mi Tutora de tesis la Dra. Elisa Piedra, quien con su paciencia y sabiduría me guio para culminar esta etapa importante de mi vida.

Gracias a mis padres Guillermo y Rosa Elena, quienes fueron mis mayores promotores, durante esta trayectoria, por su apoyo y por haberme dado la oportunidad de tener una excelente educación, con valores y principios.

A mis hermanos Ale y Santi, por siempre demostrar su fortaleza ante las adversidades, la unión familiar y el amor a nuestros padres nos ayudaron a continuar con nuestras vidas.

A Adrián, por ser una parte muy importante de mi vida, por su paciencia, su amor incondicional, por haberme apoyado en las buenas y las malas.

Gracias a la Escuela de Educación Básica Particular “San Agustín”, por habernos brindado la oportunidad de desarrollar nuestra investigación en esta prestigiosa institución.

A mis amigos por confiar y creer siempre en mí, y por haber hecho de mi etapa universitaria única e inolvidable.

Sobre todo gracias a Dios, por haber guiado mi camino y regalarme el amor de todas las personas que me rodean, gracias por haberme regalado a mis dos hermosos sobrinos Martín y Zoe, que con sus travesuras voltean mi mundo y lo llenan de amor y ternura.

Gracias a todos, por formar parte de mi vida.

Cumandá Samaniego Arévalo.

Agradecimiento

Quiero agradecer a Dios, porque él siempre ha estado presente en mí y guiar mi camino.

A mis padres, que sin su apoyo incondicional yo no hubiera podido lograr este sueño.

A mis hermanos, ellos han sido la compañía en todo este trayecto, este logro también es por ustedes.

A mis maestros, por regalarnos sus conocimientos, su paciencia y su dedicación al ayudarnos a ser excelentes profesionales.

A mis amigos, por estar siempre cuando les eh necesitado y por regalarme cada locura, cada risa, cada momento especial y hacer de la vida universitaria le mejor etapa de la vida.

Gabriela Mejía

Resumen

Este estudio se realizó para profundizar en el conocimiento del lenguaje y su relación con la psicofunción de la atención. Se planteó el objetivo siguiente: comprobar la relación entre el nivel de desarrollo del lenguaje y la atención, en 26 escolares de cuarto año de educación general básica de la Escuela Particular San Agustín, en la ciudad de Cuenca en Ecuador. Esta investigación se enmarcó como estudio comparativo descriptivo y correlacional, enfoque cuantitativo, dos variables, el lenguaje y la atención, dos instrumentos, el D2 midió la atención, el Cumanes evaluó el desarrollo de la comprensión lectora, velocidad al leer y escritura audiognósica. Los resultados obtenidos concluyeron que no existe correlación relación entre la atención y el lenguaje lectoescritura.

Palabra clave: lenguaje-atención-lectoescritura-desarrollo-escolaridad.

ABSTRACT

This research was carried out to deepen the knowledge about language and its relationship with the psychofunction of attention. The objective of the study was to verify the relationship between the level of language development and attention in 26 fourth graders of general basic education at the private school “San Agustín” in Cuenca, Ecuador. This research was a descriptive, correlational and comparative study with a quantitative approach, and two variables: language and attention. Two instruments, D2, which measured attention, and the Cumanes, which evaluated the development of reading comprehension, speed of reading and audiognosic writing were applied. The results indicated that there is no correlation between attention and literacy-related-phonological language.

Key word: language-attention-reading-writing-development-schooling

Traslated by



Fátima Cumandá Samaniego Arevalo.



Gabriela Alexandra Mejia Vasquez.

Índice

Introducción	1
Capítulo I.....	2
Marco Teórico	2
Introducción.....	2
1.1 Conceptos de lenguaje	2
1.2 Teorías sobre el desarrollo del lenguaje	3
1.2.1 Teoría conductista.....	4
1.2.2 Teoría innatista.....	4
1.2.3 Teorías cognitivas	5
1.3 Desarrollo del lenguaje.....	8
1.4 Desarrollo del lenguaje oral.....	12
1.4.1 Etapas del desarrollo del lenguaje oral	12
1.4.2 Etapa prelingüística.....	13
1.4.3 Etapa lingüística.....	13
1.5 Desarrollo del lenguaje escrito	14
1.6 La atención	19
1.6.1 Concepto de atención.....	19
1.6.2 Características de la atención.....	20
1.6.3 Factores determinantes de la atención	21
1.7 Relación entre atención y lectoescritura	21
Conclusiones del capítulo	24
SEGUNDA PARTE: TRABAJO EMPÍRICO	25
Capítulo II	26
Introducción.....	26
2.1 Justificación.....	26
2.2 Pregunta de investigación.....	27

2.3	Objetivos de la investigación.....	27
2.3.1	Objetivo general.....	27
2.3.2	Objetivos específicos	27
2.4	Metodología.....	28
2.4.1	Tipo de estudio.....	28
2.4.2	Población y muestra.....	28
2.5	Técnicas e instrumentos.....	29
2.5.1	d2 test.....	29
2.5.2	Cuestionario CUMAMES.....	30
2.6	Procedimientos	31
2.7	Resultados.....	31
2.7.1	Resultados comparativos entre el test D2 y el test Cumanes.....	36
2.7.2	Correlación entre la comprensión lectora, velocidad lectora, escritura audiognóstica y la atención	37
2.8	Discusión	38
2.9	Conclusiones del capítulo.....	40
3.	Conclusiones y Recomendaciones Generales	42
3.1	Conclusiones.....	42
3.2	Recomendaciones	43
	BIBLIOGRAFÍA.....	44

Introducción

Los procesos básicos del pensamiento son habilidades propias del ser humano y constituyen los fundamentos indispensables para el aprendizaje y son indicativos puntuales sobre las capacidades cognitivas del individuo. En el transcurrir evolutivo del niño aparece claramente evidenciado la intervención de estos procesos en el desarrollo de cada una de las áreas que conforman su ser. La percepción, la comprensión, la atención, la memoria, el análisis y la síntesis son considerados los procesos básicos y lógicos del pensamiento, lo que implica que se ubican en la psiquis. Es precisamente allí donde tiene lugar la cognición, ésta determina el despliegue de funciones y acciones que dan lugar al crecimiento intelectual, físico, motor, afectivo, social, sexual y del lenguaje.

En este informe investigativo se reseña una exhaustiva revisión de fuentes bibliográficas que dieron soporte teórico al tema desarrollado, se planteó conocer sobre la relación entre el lenguaje y la atención en niños de ocho años de edad. Para la consolidación de este compendio teórico y metodológico se estructuró de la manera siguiente:

En el capítulo I se presenta el cuerpo de autores consultados, organizados de acuerdo a sus postulados, momento histórico de su aparición y posturas y paradigmas que enriquecieron el campo científico. También aparece detalladamente el problema encontrado, preguntas investigativas y objetivos. Se expone, el despliegue teórico sobre las dos variables que se relacionaron, en primer lugar, la variable independiente el lenguaje, y la variable dependiente la atención. El capítulo II detalla el procedimiento metodológico, el tipo de diseño, muestreo, instrumentos que se aplicaron.

Finalmente se presentan los resultados, la discusión, conclusiones y recomendaciones, que constituyen el conjunto de elementos que sintetizan el trabajo científico desplegado. A partir de allí ya se tiene una visión precisa de la propuesta que se construirá con la finalidad de solucionar la situación problema que motivó la investigación.

Capítulo I

Marco Teórico

Introducción

A continuación, se analiza el lenguaje del niño en edad escolar considerando su proceso evolutivo y las condiciones de interacción con su contexto social. Además, se abordará el concepto del lenguaje y las teorías que explican su aparición y despliegue, como también las dimensiones e indicadores inherentes al mismo. El lenguaje como una herramienta fundamental en el proceso de comunicación humana permite expresar ideas, pensamientos y emociones además de interactuar y formar vínculos con otros individuos, en la etapa escolar el lenguaje es determinante y asume un rol fundamental en el aprendizaje y la sociabilización.

1.1 Conceptos de lenguaje

Existen diferentes concepciones y paradigmas para definir el lenguaje, para dar amplitud a este estudio se expondrán los postulados de varios teóricos estudiosos del tema del lenguaje. Es importante tener en cuenta que la temática del lenguaje ha sido abordada desde diferentes áreas del conocimiento, la lingüística, la psicología cognitiva y del desarrollo, la psicolingüística, la psicopedagogía e incluso desde la filosofía, influenciando el campo educativo y es allí donde se ha configurado un espacio de aplicación de muchas de las teorías sobre el lenguaje desde distintas posiciones. Quizás dos de las más influyentes, y que se evidencian en los resultados de este estudio, “son las de Jean Piaget y Lev Vygotsky, quienes hablan del desarrollo ontogenético, filogenético y epigenético del lenguaje, al cual se le atribuía una relación con la cognición” (Mora, 2018, p. 8).

Efectivamente, ambos teóricos han estudiado el lenguaje en sus diferentes dimensiones, y bajo perspectivas diferentes. En el caso de Piaget, asegura que la madurez de las estructuras neurológicas son determinantes para desarrollar el lenguaje, a través de los procesos de asimilación y acomodación del aprendizaje. Mientras que Vygotsky plantea que para evolucionar en el aprendizaje del lenguaje solo es suficiente poseer un cerebro, y que el niño al interactuar en su contexto sociocultural, va construyendo el lenguaje en un proceso de estimulación permanente de la psiquis. En el mismo sentido se reconoce que “el lenguaje es vital para la

formación, funcionamiento y regulación de la personalidad, favorece el desarrollo individual depende de la relación entre las condiciones biológicas y el contexto social” (Morán y Vera, 2017, p. 3). Es por ello que el uso del lenguaje es una vía expedita y directa para que el niño tenga acceso a la cultura y la comunicación.

De igual manera, se entiende que el lenguaje es un acto lingüístico, que se expresa en la forma de hablar, decir y conocer el mundo, es una actividad que el ser humano realiza desde lo más profundo de su conciencia. Se entiende que, es la síntesis cognoscitiva que realiza la persona que habla haciendo uso de su intuición, su imaginación y su razón (Martínez, 2015). Es importante mencionar el aporte de Soberanes (2015), quien dice del lenguaje que, “es el conjunto de señales o signos que sirven para comunicar algo, usando un conjunto de sonidos articulados con los cuales el hombre manifiesta lo que piensa o siente” (p. 5), además plantea que deben considerarse otras formas de comunicación como la música, la mímica, la danza y la pintura, que también comunican y expresan.

Para concluir este apartado, no queda duda sobre el lenguaje y su cualidad de función cognitiva, su desarrollo es una combinación de varios factores y todos ellos deben darse de manera armoniosa en períodos de tiempo ya predeterminados. Es una actividad que se produce en la psiquis del ser humano y permite que se fortalezcan otras funciones superiores.

1.2 Teorías sobre el desarrollo del lenguaje

A continuación, se expondrán diversas teorías que explican el desarrollo del lenguaje, éstas han aportado cimientos importantes para ahondar en este conocimiento. Algunas de ellas se les consideran como precursoras en el estudio del lenguaje y han servido a otros investigadores más actuales en la revisión de nuevos enfoques y paradigmas en cuanto al proceso del desarrollo del lenguaje.

Durante los primeros años de vida se constituyen las competencias básicas para que el lenguaje aparezca y se consolide. Para Vygotsky (1995) es “el período más saturado y rico en contenido, más denso y lleno de valor del desarrollo en general” (p. 83). Se asume que, la norma esencial del desarrollo infantil se fundamenta en que el ritmo de desarrollo es máximo al iniciarse y luego la consolidación del mismo depende en gran medida del medio social en el que vive el niño. Es por ello que el ser humano al nacer viene equipado con toda la evolución filogénica, sin embargo, al final su desarrollo estará mediatizado y en total correspondencia con las

circunstancias y las características del contexto social donde interactúe y despliegue su vida (Vygotsky, 1995).

1.2.1 Teoría conductista

El conductismo surgió con el objetivo de convertir la psicología en una ciencia objetiva. Se desarrolló como una escuela en oposición a la escuela del estructuralismo y al funcionalismo de William James y el Grupo de Chicago. Los conductistas sólo se basan y admiten hechos que se pueden observar objetivamente. El máximo representante de esta teoría es Skinner (1981) quien explica que la “adquisición del lenguaje se da partir del condicionamiento operante y el comportamiento en términos de estímulo respuesta. La emisión hablada puede surgir como: Respuesta ecoica: repetición por imitación de los sonidos producido por las personas más cercanas al niño” (p. 75). Concluye Skinner que el lenguaje se alcanza a través de hábitos lingüísticos, y se comporta de manera idéntica a otras conductas, estímulo-refuerzo-respuesta, es definitivo asumir que el lenguaje se aprende.

Todo comportamiento verbal primario requiere la interacción de dos personas: un hablante (emisor) y un oyente (receptor). Cuando el hablante emite una respuesta verbal a unos estímulos el oyente suministra un refuerzo o no refuerzo o incluso castigo a lo que el hablante ha dicho. Lo cual lleva consigo que este vuelva en el futuro a emitir la misma o parecida respuesta al mismo o parecido estímulo. El comportamiento del oyente puede ser verbal o no, pero es el modo de actuar del hablante el que debe tenerse en cuenta. Puesto que el habla es una respuesta motora, el modelo de aprendizaje más apropiado es el operante, es decir, una acción causal es recompensada y, a causa de ésta, la acción vuelve a ser repetida hasta que la acción original se convierte en parte del repertorio del comportamiento de la persona (Skinner, 1981).

1.2.2 Teoría innatista

Esta teoría se considera en contraposición con las teorías conductistas, tiene una visión sobre el lenguaje como algo innato. El innatismo en el lenguaje va ligado a la teoría psicolingüística de los transformacionalistas, su máximo representante es Chomsky.

Chomsky (2006) considera que:

Todos nacemos con un número de facultades específicas (que constituyen la mente) que juegan o desempeñan un papel crucial en nuestra adquisición del conocimiento y nos capacitan para actuar como agentes libres y no determinados (aunque no necesariamente inafectados) por estímulos externos del medio ambiente. (p. 90)

Este tema es tratado por Chomsky en su obra *Language and Mind*, afirma que existen estructuras mentales innatas específicas para la adquisición de la lengua, es decir, la teoría innatista presupone un sistema complejo preexistente en la mente del sujeto, que adquiere el lenguaje innato que controla y posibilita la adquisición del lenguaje por el niño/a, siguiendo ciertas regularidades. Tales regularidades se refieren tanto a la adquisición de reglas lingüísticas, fonológicas y sintácticas como a las etapas de adquisición que parecen persistir interculturalmente (Chomsky, 2006).

1.2.3 Teorías cognitivas

Teoría psicogenética de Piaget

Una de las teorías cognitivas que han estudiado el desarrollo del hombre, Jean Piaget se destaca gracias a sus aportes sobre la teoría cognitiva centrándose en los estudios de los procesos mentales, basado en la madurez y el funcionamiento de las estructuras biológicas que intervienen en la mente del ser humano. Según Piaget (1991) sostiene que el lenguaje:

(...) parece, a primera vista evidente que el lenguaje ha modificado profundamente esta inteligencia en actos iniciales y le ha añadido el pensamiento. Es así como, gracias al lenguaje, el niño es capaz de evocar las situaciones no actuales y liberarse de las fronteras del espacio próximo y del presente, o sea de los límites del campo perceptivo, mientras que la inteligencia sensorio-motriz está casi totalmente confinada en el interior de esas fronteras. (p. 112)

En el mismo sentido, Piaget establece que el lenguaje aparece en un momento de transición entre la inteligencia sensorio-motora y la que se va desarrollando en el periodo pre-operacional, debido a los aportes y sincronización de la inteligencia sensorio-motora y la función simbólica. El lenguaje no es más que una de las manifestaciones de la función simbólica, que es importante, pero que también es limitada; el papel del lenguaje en el proceso de formación de la función simbólica es proveer al pensamiento de herramientas cognitivas como las relaciones y las clasificaciones.

En segundo lugar, dice Piaget (1991) refiriéndose al desarrollo del lenguaje “gracias al lenguaje, los objetos y los acontecimientos ya no son únicamente captados en su inmediatez perceptiva, sino que también se insertan en un marco conceptual y racional que enriquece su conocimiento” (p. 112). Para la teoría cognitiva de Piaget es fundamental comparar al niño antes y después de poseer su lenguaje, con la finalidad de comprobar que el lenguaje es la fuente primaria del pensamiento.

Teoría histórico-cultural de Lev Vygotsky

Los postulados de Vygotsky sobre las relaciones entre pensamiento y lenguaje han sido determinantes en la Psicología contemporánea, especialmente la Psicología Evolutiva. Sin embargo, resulta sorprendente la poca presencia su figura y sus planteamientos en los espacios de la Ciencia Cognitiva y la Psicolingüística en particular. Sin embargo, a medida que se conoce sus aportes en las diferentes dimensiones del desarrollo psíquico, se le otorga el nivel de importancia que merece.

Vygotsky (1986), afirmó que:

El pensamiento y el lenguaje, como funciones mentales superiores, tenían raíces genéticas diferentes, tanto filogenética como ontogenéticamente. Eso sí, se desarrollan en una continua influencia recíproca. En este sentido, se diferenciaba claramente de las posturas que estaban defendiendo un continuismo entre el intelecto general y los procesos psicolingüísticos. (p. 324)

Para Vygotsky, las dos funciones que se reflejan en la cita anterior se van desplegando de manera independiente, lo que se evidencia en la adquisición y desarrollo de ambas, esto se refleja en el niño a través de una visión comparada y evolucionista, “en un momento concreto dichas líneas se encuentran, por lo que el pensamiento se hace verbal, y el habla, racional” (Vygotsky, 1986, p. 97).

Con relación al desarrollo del lenguaje Vygotsky tiene diferencias en cuanto a los planteamientos realizados por Piaget, es por ello que “de acuerdo a nuestra concepción el pensamiento egocéntrico desciende a cero en el umbral de la edad escolar. El habla egocéntrica es un fenómeno de la transición del niño del funcionamiento interpsíquico al intrapsíquico” (Vygotsky, 1995, p. 112). El niño desarrolla actividad social colectiva antes que la individual, lo que rige para todas las funciones del pensamiento, y al explicar el desarrollo del lenguaje se establece que en primer lugar el niño realiza diferenciaciones del lenguaje de otros niños y adultos para luego ocuparse de su propio lenguaje.

Para Piaget, el desarrollo del lenguaje se da en sentido contrario, primero el niño construye su lenguaje egocéntrico que pertenece al desarrollo del pensamiento interior y luego continúa evolucionando hacia la interacción lingüística con otros individuos.

Aporte Cognitivo de Mabel Condemarín

Esta destacada investigadora chilena, realizó importantes aportes teóricos y metodológicos para desentrañar los procesos inherentes al aprendizaje escolar. Sus postulados abarcan registros sobre el desarrollo evolutivo de los niños en sus diferentes áreas, y especialmente profundizó en el desarrollo cognitivo y del lenguaje como pilares fundamentales de la lectura.

Condemarín, Chadwick, Gorostegui, y Milicic (2016), aseguran que existe una conexión inquebrantable entre lenguaje y el desarrollo de la psiquis, indica, es un fenómeno sobre el que se ha debatido desde siempre y continuará en el interés de los psicólogos e investigadores, la apropiación del sistema lingüístico a través de la interacción con el contexto, beneficia el desarrollo del área cognitiva y social. La palabra es el fundamento de este proceso, ya que pone en contacto con la realidad creando formas de atención, memoria, pensamiento, imaginación, generalización, abstracción, “el lenguaje tiene un valor esencial en el desarrollo del pensamiento” (p.183).

La investigadora dedicó muchos de sus estudios a profundizar en el conocimiento de la relación entre cognición y lenguaje, al igual que otros cognitivistas se enfocó en diferenciar la conducta de un niño antes y después de la aparición del lenguaje expresivo. Expuso y defendió la premisa: “existe una relación clara entre lenguaje, memoria y atención” (Condemarín et al, 2016). Esta relación determina la discriminación visual y auditiva de lo nombrado, facilita la categorización de conceptos, además el niño se vale del lenguaje y la cognición para interiorizar el mundo externo, se ejercita y utiliza su capacidad de análisis y síntesis en situaciones cotidianas que se van haciendo más complejas a medida que el niño avanza en su proceso evolutivo, y más adelante las incorpora en la lectura y la escritura.

De igual manera, la apropiación de la lengua materna tiene dos significados que se dan en un mismo tiempo, el descubrimiento que hace el niño en un entorno cultural que forma y construye sus pensamientos, su percepción y comprensión del mundo. La lengua materna, que es la lengua que hablan sus padres y su comunidad, es el medio originario de expresión del niño. Es por ello que se caracteriza por un alto valor emocional, y a través de esa expresión verbal empieza a formar parte de la cultura y de la comunidad. También, definitivamente es la puerta de acceso hacia la captación y comprensión del mundo, es puntualmente a través del lenguaje que el niño registra y codifica su experiencia cultural, y además hay que mencionar que los niños aprenden a través de su lengua materna a discernir, descifrar y dar solución a problemas de su

entorno. Es un medio de que utiliza para expresar emociones y fantasías. Cuando se encuentra en etapas posteriores de la construcción del lenguaje ya está capacitado para recibir y dar instrucciones y normas, interioriza valores de su comunidad, se apropia de la historia y se inicia en el mundo del saber y el conocimiento (Condemarín et al., 2016).

1.3 Desarrollo del lenguaje

El proceso evolutivo del niño es dinámico y sumamente complejo, que se sustenta en el desarrollo biológico, psicológico y social, esta evolución va en paralelo al transcurso de la maduración del sistema nervioso que se inició desde antes de su nacimiento y se caracteriza por la adquisición progresiva de funciones como el control de la postura, su destreza al desplazarse, y el vínculo con el medio circundante. Entonces se asume que, para que la comunicación y el lenguaje verbal aparezcan de forma eficaz se requiere de una adecuada vinculación entre su estructura genética, los factores biológicos y sociales.

Con base al planteamiento anterior, se destacan las ideas de Vygotsky (1995), “los primeros años de vida constituyen el período más saturado y rico en contenido, más denso y lleno de valor del desarrollo en general” (p. 200), asegura que la regla elemental del desarrollo infantil consiste en que el ritmo es acelerado al inicio y luego depende en gran medida del medio social donde el niño hace su vida.

Entonces, de acuerdo con las ideas del autor anterior el hombre al nacer trae toda la evolución filogénica, sin embargo, el resultado final de su desarrollo estará mediatizado y responderá en correspondencia con las características del medio social en el que viva (Vygotsky, 1986). En el mismo sentido, se afirma que el desarrollo del lenguaje se realiza por etapas, estas etapas se cumplen enmarcadas en períodos de tiempo y edad. En el caso del lenguaje consta de cuatro aspectos: fonológico, sintáctico, semántico y pragmático, “el aspecto semántico se refiere a la comprensión del lenguaje, el sintáctico a las estructuras del lenguaje para formar enunciados y proposiciones, el fonológico a los fonemas o sonidos del habla y el pragmático al uso del lenguaje” (Salguero, Álvarez, Verane y Santelices, 2017, p. 4).

Con relación a otras clasificaciones que se han realizado en cuanto al desarrollo del lenguaje, es relevante exponer una de las más precisas y sencillas que sostiene que se identifican tres dimensiones del lenguaje, contenido, forma y uso. El contenido se refiere al aspecto semántico. La forma se refiere a las palabras y a las relaciones que existen entre éstas. El uso son funciones del habla y los cambios del lenguaje según el contexto es la pragmática (Bloom, Lahey y Hood, 1980). Estos aportes, mantienen su vigencia para el momento actual, y a partir de ellos

se ha profundizado en el conocimiento sobre cómo el niño se apropia del lenguaje, esta clasificación es hoy día utilizada para valorar el desarrollo del lenguaje y los posibles trastornos.

Etapas del desarrollo del lenguaje

En este apartado se expondrán los diferentes caminos que debe transitar el niño durante el proceso de construcción del lenguaje, se ha determinado según Bloom et al., (1980), que las etapas son las siguientes:

La etapa I es la prelingüística, desde el nacimiento hasta un año de edad, en esta etapa la comunicación está estructurada con señas, gestos y ruidos. Las expresiones del niño no son reconocidas como palabras que emplean los adultos. Luego cuando el niño alcanza dos años, ya las expresiones del niño se aceptan como una palabra o aproximaciones a palabras empleadas por los adultos. Se establece una asociación por parte de los adultos quienes interpretan las expresiones del niño con la situación en la que aparece la palabra.

Entre el año y medio y los dos años y medio, se desarrolla la III etapa, se le conoce como del lenguaje telegráfico, las expresiones del niño son generalmente de dos o más palabras, en este nivel aún no son reconocidas como oraciones. Pueden existir expresiones más largas, que contengan más palabras comprensibles o no, es lo que se conoce con el nombre de jerga, estas expresiones son particulares en cada niño, logra usar sustantivos y verbos aún no incorpora los conectivos. La etapa IV de frases y oraciones simples, va desde dos años y medio hasta tres años y medio, el niño se expresa organizando pocas palabras que son reconocidas por el adulto como frases y oraciones, con sujeto y predicado.

Desde los tres o cuatro años en adelante puede aparecer la V etapa, conocida como oraciones complejas. El niño ya puede comunicarse verbalmente de forma fluida, y no necesita el contexto para expresarse. Las oraciones simples se agrupan para formar oraciones compuestas. Posteriormente los progresos en el desarrollo del lenguaje son poco perceptibles. Sin embargo, desde el punto de vista fonológico, se observa que, a partir de tres a tres años y medio, el niño domina por completo los sonidos m, ch, ñ, k, t, y, p, n, l, f, y los diptongos ua y ue. Más adelante entre los cuatro y los cuatro años y medio, expresan claramente los sonidos r, b, g, pl, bl, y el diptongo ie. El desarrollo del lenguaje continúa su proceso y entre los cinco y los cinco años y medio, el niño logra articular kl, br, fl, kr, gr y los diptongos au y ei. Para completar el proceso, entre los seis y los seis años y medio, el niño domina s, rr, y los grupos pr, gl, fr, tr y del diptongo eo.

1.3.1 Factores que inciden en el desarrollo del lenguaje

Conocer los factores que influyen en el desarrollo del lenguaje se considera relevante para profundizar en el tema, además de acceder a una de las aristas más importantes puesto que estos factores pueden favorecer o no el desarrollo del lenguaje. Además, la apropiación de este conocimiento permitiría realizar intervenciones y estimulación que favorezcan el desarrollo del lenguaje.

De acuerdo con la literatura revisada, se toman los postulados de Marc Monfort, quien realizó varios estudios sobre el proceso de adquisición del lenguaje en niños de diferentes edades y condiciones, especialmente trabajó en estudios comparativos con la participación de niños con necesidades educativas especiales. “El lenguaje es una función y una destreza que se aprende naturalmente, por una serie de intercambios con el entorno social y sobre todo por los intercambios que se establecen entre niño y adulto” (Monfort y Juárez, 2002, p. 80).

Según el autor citado anteriormente los factores que intervienen en la adquisición del lenguaje son: la imitación que se considera la primera condición para aprender a hablar, es indispensable tener un modelo para copiar y luego reproducir sonidos y palabras. La interacción entre los adultos y los niños permite que éstos reciban de los adultos más significativos y particularmente de sus madres un permanente rociado lingüístico. Un aspecto muy importante es que el niño tenga oportunidad de imitar modelos lingüísticos adecuados. Para ello, el hábito de cantar con el niño, juegos de imitación, narraciones cortas, pequeños cuentos son un gran recurso que generalmente se utiliza con mucho éxito en el seno familiar.

Otro factor es, la maduración biológica, igualmente es un factor indispensable que el niño tenga consolidado un determinado grado de maduración biológica para que se pueda desarrollar una función lingüística, las estructuras neurológicas y anatómicas que participan en la emisión de sonidos y más adelante de palabras, deben alcanzar un grado evolutivo que le permita al niño transitar por las diferentes etapas del desarrollo del lenguaje.

Del mismo modo, la interacción es la propiedad principal de la interrelación niño-adulto, los primeros años son vitales para que este intercambio evolucione hacia una adaptación entre ambos interlocutores, “el niño va asimilando las reglas que rigen los intercambios comunicativos y va adquiriendo, progresivamente, mayores posibilidades comunicativas que le van a ir proporcionando cada vez mayores recursos” (Monfort y Juárez, 2002, p. 85) Está comprobado a través de estudios longitudinales que el niño tiene un rol activo en el desarrollo de su propio

lenguaje, es por ello que aprende en primer lugar, las palabras que le permita resolver sus problemas y a satisfacer sus necesidades.

Existen otros valiosos aportes sobre los factores determinantes en el desarrollo del lenguaje, son los factores extrínsecos o ambientales, es el caso de la hipoestimulación ambiental, este factor aparece cuando no existen experiencias y estímulos suficientes para el desarrollo exitoso de las etapas del lenguaje, hasta el punto de provocar un retraso del lenguaje tanto a nivel pragmático, receptivo y expresivo. La sobreprotección, que limita continuamente al niño, se le mantiene alejado del contacto con personas y situaciones que generen experiencias de aprendizaje, el adulto no espera que el niño solicite ayuda, sino que se anticipa rodeando al niño de un contexto que no le deja expandirse e interactuar, en este ambiente se establece un retraso en el lenguaje tanto a nivel pragmático como receptivo y expresivo (Aparici e Igualada, 2019).

Con respecto a los factores intrínsecos en primer lugar, está el nivel cognitivo del niño, si se encuentra en un nivel cognitivo bajo o inmaduro se producirán tardanzas en la comunicación y en el lenguaje receptivo y expresivo. También es importante considerar otros aspectos de índole individuales, entre ellos los que contienen un componente orgánico como las pérdidas auditivas, los síndromes que son de orden genético, los compromisos cerebrales de orden neurológico o las malformaciones anatómicas y sus disfunciones. En el mismo sentido, ha de considerarse el sentido más importante unido al lenguaje oral, que es la audición, a través del oído se filtran todos los estímulos sonoros que luego a través del nervio auditivo se convierte en impulso nervioso.

Además de los factores descritos anteriormente, es relevante describir algunas situaciones que afectan notablemente el desarrollo del lenguaje, como las frecuentes hospitalizaciones, conflictos familiares que entorpecen el intercambio comunicativo y afectivo, si el niño no recibe suficiente estimulación lingüística o no interactúa en situaciones comunicativas, pueden aparecer rezagos en la maduración y adecuación de los órganos articulatorios que en definitiva determinan la reproducción del sonido escuchado (Aparici e Igualada, 2019).

A continuación, se despliega los contenidos referentes al desarrollo del lenguaje oral, sobre el cual se gestionó la consulta en diferentes fuentes con calidad científica que otorgan a este estudio validez en profundidad y amplitud.

1.4 Desarrollo del lenguaje oral

El lenguaje es uno de los atributos especiales de la especie humana, puesto que permite la comunicación entre dos o más interlocutores que usan un código convencional de signos sonoros articulados. La oralidad está estructurada en tres dimensiones: la forma, que se refiere a la fonología y la sintaxis; el contenido, que corresponde con el léxico y el significado de la frase y el discurso, por último, las funciones comunicativas, afines a la “competencia conversacional, la capacidad de adaptar el lenguaje al contexto y el lenguaje no verbal, entre otros” (García, 2019, p. 28)

El proceso de adquisición del lenguaje se considera universal, en él participan la percepción, la atención, la memoria y el pensamiento. El proceso de adquisición del lenguaje está implícito en los niños, se asume que poseen una capacidad innata que les conduce hacia la asimilación de los registros de la lengua hablada dentro de su contexto inmediato de manera natural y sin esfuerzo. Para que el lenguaje oral se inicie y se desarrolle se necesita de las estructuras neurológicas en el hemisferio izquierdo, capacidades cognitivas de simbolización, estimulación afectiva y social, competencia para interactuar y capacidad para recibir y reproducir sonidos.

1.4.1 Etapas del desarrollo del lenguaje oral

Básicamente, el desarrollo del lenguaje comprende una etapa preverbal, que va desde el nacimiento a los 12 meses, y una etapa verbal en la que se adquiere el léxico, la morfosintaxis, la fonología, la fonética y la pragmática. Al respecto, se reseña a Cid (2015), quien sostiene que la adquisición del lenguaje se realiza gradual y creciente, en este proceso se diferencian varias fases, “las cuales se encuentran constituidas por una serie de características que posteriormente, determinarán el desarrollo de los niveles lingüístico” (p. 8), la misma autora propone varios niveles lingüísticos dentro del proceso de la adquisición del lenguaje oral, los cuales se detallan así: el nivel fonético-fonológico, compuesto por sonido, funcionalidad de los órganos orales que participan en la articulación, vocalización, el acento, la entonación.

El nivel morfológico, contiene la organización estructural interna de las palabras, la forma de usarla, en el nivel sintáctico se analizan las combinaciones que conllevan a formar oraciones y la manera adecuada de organizarla. Con relación al nivel gramatical, alcanza la acción comunicativa, el uso de las palabras. Finalmente, los elementos inherentes al significado, se ubican en el nivel semántico, y el nivel pragmático se da mediante la contextualización de las

palabras, su significado, la relación entre el conjunto de palabras, así como las reglas de uso público. Retomando las etapas del lenguaje oral, es pertinente centrarse en la descripción de las mismas, por lo tanto, se asume que en el lenguaje se pueden distinguir dos grandes etapas:

1.4.2 Etapa prelingüística

Es la etapa en la cual el niño se prepara conquistando una serie de competencias y habilidades a través del espacio de relación, es decir en su contexto lingüístico, fundamentalmente es la inter relación entre el niño y el adulto y lo que se genera entre ellos, es toda la práctica conversatoria, la adaptación e incorporación de los estímulos que ofrece el medio. El mismo niño va construyendo caminos y atajos para buscar, interactuar y contactar las experiencias lingüísticas y afectivas que le son novedosas y gratificantes. En este momento los adultos que le rodean representan un factor determinante en el tránsito exitoso de la etapa prelingüística, de alguna manera garantizan el origen de los precursores del lenguaje.

Con relación a las conductas observadas en la etapa prelingüística, se observa que el niño: “a las doce semanas es capaz de sostener su cabeza en postura prona. Lloro menos que a los dos meses, cuando se le habla y se le hacen gestos, sonrío, hace sonidos y gorjeos llamados arrullos o laleos” (Calle, 2019, p. 6). Más adelante los 6 meses juega con pequeños juguetes con sonido, con cascabeles que agita y mira fijamente, sostiene la cabeza, se sienta con apoyo y al final de los seis meses ya no necesita de apoyo, ya toma los objetos, pero aún no utiliza correctamente el pulgar. Se espera que el niño eventualmente produzca un cloqueo y los laleos van cambiando por balbuceos, ni las consonantes ni las vocales se repiten, “esta conducta no es por simple auto estimulación, el balbuceo se lo dirige a otro por propia iniciativa” (Calle, 2019, p. 7). Al llegar a los diez meses, el niño se mantiene de pie y se esfuerza por mantener esta posición, da pasos laterales para sostenerse y gatea eficazmente. No debería estar presente respiración bucal. Aparecen las vocalizaciones y las mezcla con juegos sonoros como gorjeos o explosiones de burbujas, es una forma de imitar los sonidos. El patrón de entonación se inicia y usa gestos como mover la cabeza de negación o aceptación.

1.4.3 Etapa lingüística

Cerca del año de edad se inicia la etapa lingüística, el niño es capaz de integrar el contenido (idea) a la forma (palabra) y lo aplica a personas y objetos. Hay indicios que comprende algunas palabras y órdenes sencillas, muéstrame los ojos, ¿Dónde está la muñeca? En este momento el niño descubre el mundo, ya que puede desplazarse en forma independiente,

explorar objetos, examinar su contexto y establece relaciones que le ayudan en el desarrollo de las funciones lógicas del pensamiento.

Cuando alcanza los 18 meses se desarrolla en muchos aspectos que favorecen el lenguaje, “es capaz de sentarse en una silla con poca ayuda, ya tiene un repertorio diferido de palabras, más de tres menos de 50, todavía hay mucho balbuceo con un intrincado patrón de entonación” (Manzano, 2016, p. 58). En este momento el niño identifica varias partes del cuerpo, reconoce objetos familiares y avanza vertiginosamente en la comprensión del lenguaje.

Este desarrollo no se detiene, día a día es posible observar los progresos el niño en su apropiación de la oralidad, aparece el uso social de objetos y el juego es más colaborativo, el intercambio con el adulto se establece en pedir-entregar, abrazar, saludar. Puede ser protagonista y adopta el rol de hablante, de oyente, ejecutante, observador. Ya a los 24 meses el niño entra en la etapa sintáctica, es decir, comienza a unir palabras a formar frases, domina un vocabulario de aproximadamente 50 palabras relacionadas a las cosas que lo rodean, “nombre de familiares, comidas habituales, juguetes favoritos, cosas que se mueven y que cambian de lugar. Comienza a manejar las acciones y algunas palabras que indican lugar” (Manzano, 2016, p. 60).

Cuando inicia a los tres años se interesa en las explicaciones, el porqué de las cosas y cómo funcionan, usa y comprende las preposiciones. Con frecuencia hace relatos de experiencias, hace uso de formas verbales presente. Posee un vocabulario de aproximadamente 1.000 palabras, el 80% de sus enunciados son inteligibles, incluso para los extraños. Más adelante al entrar a los 5 años existe un perfeccionamiento del lenguaje, la articulación de las palabras es correcta, domina un vocabulario variado y extenso, la narración y la descripción están en la plenitud de su desarrollo. Con el apartado anterior, se finalizó el desarrollo del lenguaje oral, seguidamente se despliega la revisión de literatura sobre el desarrollo del lenguaje escrito.

1.5 Desarrollo del lenguaje escrito

Para comprender con amplitud este aspecto se inicia con la premisa que el lenguaje escrito es una expresión del lenguaje hablado, y es considerada como una de las funciones más elevadas del pensamiento. Al respecto, se establece que los niños logran la comprensión sobre la naturaleza convencional del lenguaje escrito. Es decir, comprenden que los textos escritos se organizan de una forma estructurada y particular, y que se encuentra íntimamente relacionada una forma de hablar y comunicarse, además tiene una manera definida a la que hay que ajustarse

(Ballesteros, 2016). Sin embargo, para alcanzar este nivel de conceptualización es necesario que el niño haya transitado todo un proceso evolutivo, consubstanciando con una práctica efectiva y eficaz del lenguaje.

Es preciso puntualizar elementos del desarrollo del lenguaje escrito, que se inicia mucho tiempo antes que el niño logre escribir su primera expresión, para comprender este proceso se cita a Ballesteros (2016), quien establece que los niños pequeños poseen comprensión propia de lo que se comunica a través de la escritura, “el lenguaje escrito puede representar lo que imaginan, viven, les cuentan o les leen. (...) los niños puede que negocien entre diferentes formas de representación como, por ejemplo, los dibujos y el lenguaje oral” (p. 8).

Asimismo, se conoce que el niño usa el lenguaje escrito y se motiva a saber más sobre cómo se configura, y plantea perfeccionar forma más apropiada de expresarse. También, los niños obtienen más información sobre la escritura y dan informes escritos sobre cualquier evento, así desarrollan otras habilidades creativas. Se ha de tomar en cuenta que el desarrollo del lenguaje escrito está determinado en gran medida por la extensión de la memoria, que es un valor incorporado al lenguaje escrito, los niños lo van usando para recordar lo aprendido (Ballesteros, 2016).

En síntesis, el proceso del lenguaje escrito se desarrolla en la medida en que el niño participa en eventos de lectoescritura. Esta práctica es, cualquier experiencia de lectura o escritura en la que los niños participan, ya sea como espectadores o cuando utilizan un instrumento de escritura o participan en una conversación sobre la escritura. Cuando el niño está inmerso en una actividad de escritura recibe información sobre actitudes y funciones de la comunicación escrita en la sociedad.

Está comprobado que desde los primeros años de edad los niños y las niñas expresan en sus juegos intentos por apropiarse de los códigos escritos, especialmente en sociedades alfabetizadas, muchos pequeños asimilan la lectura y la escritura de forma natural sin haber asistido a la escuela formal. Existen autores que han estudiado los inicios de la lectoescritura que demuestran el comportamiento del niño que se inicia en la educación formal “el párvulo como un aprendiz activo que trata de comprender el lenguaje escrito que está a su alrededor, explora, pregunta, formula y comprueba hipótesis en su intento de comunicarse con el mundo” (Chaves, 2011, p. 2).

Con relación al planteamiento anterior, Ferreiro (1983) indica:

(...) sabemos, gracias a la obra monumental de Piaget, que los niños no esperan tener seis años y una maestra delante para comenzar a reflexionar acerca de problemas extremadamente complejos, y nada impide que un niño que crece en una cultura donde la escritura existe reflexione también acerca de esta clase particular de marcas y organice sus ideas al tratar de comprenderlas. (p. 79)

Es frecuente observar, como los niños interactúan y se apropian de la lengua escrita de una forma natural, mediante una práctica orientada por las experiencias que el lenguaje facilita, esta actividad enriquecedora el niño la obtiene fácil y cotidianamente en el juego y en cualquier situación de tipo social. Se considera fascinante observar este proceso en los niños de cualquier lugar, las etapas y los pasos que siguen los pequeños son prácticamente los mismos, son espontáneos y naturales porque la apropiación de la lectoescritura forma parte de su entorno y particularmente de su ser.

Con base a las ideas anteriores, se plantea un cuestionamiento a los métodos y las estrategias usadas en los centros de educación inicial con el objetivo de dar un aprestamiento a los niños en edad preescolar, para que transiten con éxito las exigencias del aprendizaje de la lectura y la escritura, con frecuencia se observa que son actividades repetitivas y sin sentido, sustentadas en la idea que los niños usan la copia y la repetición de las mismas, esta premisa asume que el niño aprendiz es un ser pasivo y mecánico (Chaves, 2011).

Para comprender como se ha desarrollado la teoría explicativa de la apropiación del lenguaje escrito es pertinente reseñar las investigaciones y los teóricos que avalan la lengua escrita como una construcción natural del sujeto a través de un proceso interactivo y de producción cultural. Estas investigaciones se han desarrollado en las últimas décadas, los aportes de las mismas han transformado la concepción en torno a las estrategias que usan los niños al momento de manejar y expresar la lengua escrita.

Se reseña, los aportes de la teoría socio-histórico-cultural de Lev Vygotsky (1885-1934), y la teoría cognitiva de Jean Piaget (1896-1981). A partir de los postulados teóricos anteriores se han realizado diversidad de estudios de corte educativo y psicológico, además han servido de soporte para formular nuevas propuestas pedagógicas sobre el aprendizaje de la lectoescritura, entre ellas: la psicogénesis de la lengua escrita de Ferreiro (1983), las funciones lingüísticas (Mónaco y Ghio, 2017) y la teoría psicolingüística de (Goodman, Goodman, y Hood, 1989).

En el mismo sentido, hay que destacar el trabajo desarrollado por Ferreiro (1983) ella asegura que, “los niños pasan por una serie de niveles y subniveles en el proceso de aprendizaje;

y al ingresar a la escuela poseen algunas concepciones sobre la escritura, desde edades muy tempranas los párvulos se han apropiado de la información escrita” (p. 80). Los niños reciben esta información desde su contexto, a través de diferentes fuentes, paquetes de galletas, bebidas, material escrito y todo lo que tenga letras y palabras. “En el proceso de aprendizaje de la lectoescritura interviene el contexto sociocultural y la función social de la escritura para comunicar y transmitir lo que se piensa y siente” (Ferreiro, 1983, p. 85).

Otros autores relevantes y estudiosos del mismo tema son Mónaco y Ghio (2017), quienes mencionan que las categorías de las funciones lingüísticas que se desarrollan en el contexto social y que se aplican tanto a la lengua oral como a la lengua escrita, éstas son las siguientes: la instrumental, es el lenguaje que se usa para satisfacer necesidades; regulatoria, para controlar la conducta de otros; interaccional, para mantener y establecer relaciones sociales; personal se usa para expresar opiniones personales; imaginativa expresa lo que imaginamos y creamos; el lenguaje heurístico busca y da información sobre cosas que se desean conocer; el lenguaje informativo se usa para comunicar información.

Se entiende que, en la apropiación de la lengua escrita es esencial el contexto sociocultural y el uso funcional que da el niño al lenguaje para comunicar significados, por eso se plantea como necesario que las y los maestros y los adultos que acompañan los niños, procuren el desarrollo de la capacidad comunicativa.

Continuando con las investigaciones sobre la lengua escrita, se reseña a Chomsky, (2006), Clay (1992), Cohen (1982). Los autores nombrados concuerdan en considerar el acto lector como natural, “(...) los niños que aprenden a leer en su hogar y sin instrucción formal, coinciden en que el lenguaje emerge de una necesidad de comunicarse con los demás” (Chaves, 2011, p. 6). Asimismo, el autor establece que el contexto ambiental y cultural influyen determinadamente en el desarrollo de esta habilidad. Estos ambientes se caracterizan por la interacción verbal que se da entre los miembros de la familia, donde el niño y la niña tienen acceso a todo tipo de materiales para la lectura y la escritura, donde la lectura es una actividad cotidiana y los adultos manifiestan interés por el valor del lenguaje escrito y responden a la curiosidad de los párvulos sobre éste y a su esfuerzo por interpretarlo.

Hasta ahora, los autores reseñados contemplan elementos comunes que explican el desarrollo del lenguaje escrito, el cual se edifica a través de la intervención del individuo en su contexto originario y habitual, además cuando usa funcionalmente el lenguaje con sentido y significados reales. Para este estudio es significativo incluir el aporte de la teoría sociolingüística

(Goodman, Goodman, y Hood (1989), “ellos elaboraron una propuesta pedagógica para el aprendizaje de la lectura y la escritura que emerge de las teorías y los estudios citados anteriormente, y de las investigaciones que ellos mismos realizaron” (Chaves, 2011, p. 6). El trabajo de los Goodman se realizó en la zona rural de Mississippi, con estudiantes de diferentes niveles educativos y pertenecientes a diversos grupos étnicos en los Estados Unidos, inmigrantes árabes, texanos hablantes de español, indios americanos de la tribu Navajo, hawaianos-samoanos y negros, y todos ellos alcanzaron con éxito el aprendizaje de una segunda lengua.

Es importante destacar las contribuciones realizadas por los estudios de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, ambas estudiosas del desarrollo del lenguaje escrito, fundamentadas en la teoría de Piaget, aseguran que, “el desarrollo de su investigación generó un replanteamiento en los modelos de enseñanza, pues trascendió el planteamiento inicial sobre el fracaso escolar” (Gallego, 2018, p. 66). Una vez que se conoce sobre los niveles de adquisición de la lengua escrita, el paradigma tradicional de enseñanza cambia, se aprecia su utilidad para la intervención del docente al momento de elaborar diagnósticos que reconocen y analizan el lugar en que se encuentra el niño en su proceso de apropiación de la lectura y la escritura, ambos procesos van de la mano, complementándose y avanzando hacia su consolidación. Es por ello que el docente puede “programar las actividades pedagógicas pertinentes que marcan la diferencia en relación con los métodos prescriptivos y transmisivos, pues es el niño el que da la pauta en el aprendizaje” (Gallego, 2018, p. 65).

Emilia Ferreiro, fundamentó su investigación en la psicogénesis de Jean Piaget, y reveló los momentos del proceso de construcción espontánea de la lengua escrita. Ferreiro interpretó el planteamiento genuino de Piaget, a partir de allí su trabajo se apoyó en la observación de conductas, la deliberación y la concepción del niño ante la lengua escrita, de esta manera llegó a descubrir el proceso de alfabetización en el niño, “lo que significó un aporte de gran trascendencia a la didáctica. Con este descubrimiento la alfabetización adquiere otra dimensión. Demuestra claramente cómo se construye este aprendizaje” (Gallego, 2018, p. 66).

Concluye Ferreiro, con uno de sus aportes más importantes y útiles sobre la lectura y escritura, “los niños pasan por cuatro momentos sucesivos, cada uno con sus variantes: pre-silábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético. Esto corrobora los planteamientos epistémicos desarrollados por Piaget con relación a la construcción activa del aprendizaje y demostrados por Ferreiro (...)” (Gallego, 2018, p. 66). Existen otras categorizaciones de los principios que rigen el aprendizaje del lenguaje escrito, que han de considerarse para otorgar amplitud a este estudio, se plantea la existencia de tres dominios: en primer lugar, los principios funcionales que se dan

cuando el niño explora las maneras en que el lenguaje escrito tiene consecuencias en su vida cotidiana.

Luego, se ubican los principios lingüísticos que van evolucionando mientras los niños descubren la forma como se organiza el lenguaje escrito. Finalmente, se desarrolla de forma progresiva la organización significativa del lenguaje escrito, cuando asumen que “esta modalidad lingüística representa las ideas, los objetos y el lenguaje oral en la cultura” (Guzmán, Ghitis y Ruiz, 2016, p. 150).

De acuerdo con la idea anterior, se comprende que el desarrollo del lenguaje escrito es inherente al ser humano, éste interactúa con su contexto, con la cultura y con las personas que van guiando de forma natural este proceso. En definitiva, la curiosidad natural del niño lo conduce a la búsqueda de información y la consolidación de las competencias comunicacionales escritas.

1.6 La atención

La atención constituye una de las funciones cognitivas fundamentales en el proceso de desarrollo del ser humano. Además, tiene un rol fundamental en la evolución de otros elementos cognitivos como la memoria y el lenguaje, también participa de forma contundente en las funciones superiores como la comprensión, el análisis y la síntesis, que son determinantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en todas las dimensiones de la escolaridad. Es por ello, que la atención ha sido ampliamente estudiada, con el interés principal de conocerla en todas sus manifestaciones y funciones, dada la importancia de su rol.

1.6.1 Concepto de atención

Existen un sin número de conceptualizaciones sobre la atención, aunque todas se centran en dos rasgos fundamentales, la selección y priorización de la información que procesamos del ambiente, como se verá a continuación:

De acuerdo con Flores (2016)

La atención se entiende como la capacidad de concentrar selectivamente la conciencia en un fenómeno de la realidad, la misma que, en el caso de los seres humanos, se halla determinada por la capacidad de control consciente de esta capacidad mediante el control lingüístico; siendo así, cuando hablamos de atención humana, estamos hablando de una

forma superior de comportamiento, cualitativamente diferente de la atención como función básica. (p. 1)

Entonces, la atención es de vital importancia en todas las áreas del desarrollo del ser humano, a través de ella se facilita la adquisición y uso de la información que capta el sistema sensitivo, es decir todo lo que captan los sentidos se hace posible porque la atención abrió la puerta de ingreso a la información. Es importante saber algunos aspectos sobre la atención, como proceso psíquico se encuentra sustentada en la interacción entre aspectos puntuales de la corteza cerebral y elementos subcorticales; éstos se activan mediante unidades particulares que regulan la conciencia de concentrarse en cualquier fenómeno de la realidad.

Para que este proceso se active, la corteza necesita en primer lugar, estar alerta y disponible, en otras palabras, estado de excitación, el sistema reticular activante es la primera estructura que participa, asimismo permite que la corteza cerebral alcance el estado de vigilia activa (Flores, 2016).

A continuación, se cita a Bernabeu (2017), asegura que la atención corresponde con el nivel de alerta del individuo, es un estado neurofisiológico cerebral que proporciona el nivel de atención necesario para procesar cualquier tipo de información. “Es reflejo del nivel basal de activación cerebral y se refiere al grado de disposición de un sistema neural para la percepción de estímulos y para la acción” (p. 1).

Para Bernabeu (2017), el nivel de activación es coherente neuroanatómicamente con el sistema activador reticular ascendente, y con estructuras anteriores como la corteza prefrontal derecha, que también intervienen en el mantenimiento del estado de alerta. Existe una condición de la atención denominada atención sostenida o vigilancia, esta se produce cuando “el nivel de activación es suficientemente alto y este estado de alerta se mantiene a lo largo del tiempo necesario para la realización de una tarea, pueden además intervenir los mecanismos activos de atención o de atención selectiva, alternante y dividida” (Bernabeu, 2017, p. 25).

1.6.2 Características de la atención

Para comprender con exactitud la atención como proceso cognitivo se expone a continuación las características que la describen. En primer lugar, se conoce sobre la capacidad limitada es una de sus principales características, se considera que atender a varias cosas al mismo tiempo, tiene un tope o límite. Sin embargo, la amplitud se refiere al número de estímulos que es posible atender al mismo tiempo, o al número de tareas que podemos realizar de forma simultánea.

El oscilamiento también es una característica de la atención, que se da cuando no es posible atender varias cosas al mismo tiempo, en este momento la atención es oscilante, alterna entre diferentes estímulos que se deben procesar. Es común que todas las personas sean capaces de oscilar la atención con una gran rapidez, sin embargo, esta rapidez varía en cada persona. La intensidad es la cantidad de atención que se le otorga a la tarea o al ambiente. Se pueden realizar varias acciones sin prestar prácticamente atención, por ello se considera que la atención puede ser voluntaria o involuntaria Chacón, Riñao, Bermúdez, Chaparro y Hernández (2018).

1.6.3 Factores determinantes de la atención

Estos factores son determinantes sobre las variables que intervienen directamente sobre el adecuado funcionamiento de los mecanismos atencionales. Puesto que son muy numerosos, se exponen los más importantes:

La intensidad del estímulo, se entiende que mientras más llamativo es el estímulo mayor son las probabilidades de captar la atención, al igual que el tamaño, generalmente los objetos grandes que se destacan por sus dimensiones captan más la atención. La posición con la que se expone el objeto, está comprobada que la parte superior es más atractiva, la mitad izquierda atrae la atención más que la mitad derecha, se asume entonces que, la mitad superior izquierda de nuestro campo visual es la zona que antes capta nuestra atención. Con relación al color, cualquier objeto que tenga color atrae más la atención del sujeto que los que poseen tonos en blanco y negro.

Otro factor a considerar es el movimiento, los estímulos que están en movimiento atraen de inmediato el interés y la atención, mientras que los inmóviles no lo hacen. Asimismo, el contraste que es la discriminación entre varios estímulos, destacan algunos sobre otros, de manera directa e involuntaria la atención será canalizada hacia los más sobresalientes. También hay que considerar la novedad de los estímulos, los más novedosos, poco vistos o inusuales atraen más la atención que los que regularmente están a disposición y resultan familiares, en este caso las experiencias previas juegan un rol muy importante (Villarraig y Muiños, 2018).

1.7 Relación entre atención y lectoescritura

Seguidamente se expone la reseña de trabajos de investigación relacionados con el tema que se estudia, la relación entre el lenguaje y la atención, ambos forman parte del sistema de funciones superiores que se cumplen dentro de la corteza cerebral y el interés por conocer sobre

estas dos variables se mantiene siempre dentro de las opciones más estudiadas. Asimismo, es importante detallar algunos estudios que guardan relación con las variables descritas anteriormente, como el estudio de la atención y la comprensión lectora o la lectoescritura y la atención.

Está comprobado a través de aportes científicos, que existe una fuerte relación entre la atención y los procesos de lectoescritura, se sabe hoy día que cuando un niño está aprendiendo a leer necesariamente debe relacionar el lenguaje auditivo con el lenguaje impreso, este proceso utiliza la conciencia fonológica, que es el conocimiento de las palabras habladas, que se componen de sonidos llamados fonemas y éstos se representan en letras o sílabas. Se evidencia que la manera como interactúa el mecanismo descrito anteriormente amerita que las funciones que se dan en la corteza cerebral como la atención, la concentración y la memoria se encuentren en un nivel de desarrollo preciso para que el niño alcance con éxito el proceso de la lectoescritura.

De igual manera, la participación de la atención en la conciencia fonológica es vital, ya que ésta predice el éxito en el aprendizaje de la lectura, estudios en este campo han identificado un circuito en varias regiones del lóbulo parietal del hemisferio izquierdo, donde los grafemas se vinculan con los fonemas. Se habla del desarrollo del cerebro lector, proceso altamente complejo que implica el aumento de la especialización del hemisferio izquierdo. El hemisferio derecho está especializado en la percepción viso-espacial que es una habilidad estrechamente vinculada con la atención y la concentración, la expresión de esta afinidad se observa cuando los niños aprenden a reconocer que las letras representan sonidos y símbolos viso-espaciales impresos.

Es importante conocer que, cuando los niños y niñas se convierten en lectores más hábiles a partir de los siete años aproximadamente, la parte posterior de la neurocorteza se involucra más en la lectura, la acción de leer cambia de la dependencia en la región tèmoro-parietal a la región de formación visual de la palabra y las interacciones visuales, auditivas y semánticas se hacen más automáticas y globalizadas. Se aprecia, en definitiva, que el conocimiento sobre la interacción entre las funciones de la psiquis y la lectoescritura ha favorecido la comprensión de los cambios en el funcionamiento cerebral, que se caracterizan por un incremento selectivo de la respuesta al texto, diferenciándolo de otros estímulos visuales, y la dilatación de la especialización del hemisferio izquierdo (Caballero, Sazo, y Gálvez, 2014).

Con base al planteamiento anterior se cita a Esmeral y Herazo (2018), quienes estudiaron sobre el fortalecimiento de la atención a través de estrategias pedagógicas. “El estudio fue

realizado en el Centro Educativo Jaipris de la ciudad de Barranquilla. Se encuentra fundamentado bajo las teorías de Shulman (1986), Camacho et al (2012), Siemens (2004) y Mirsky y Duncan (2001), los cuales dan un soporte conciso y coherente a cada una de las variables de esta investigación, siendo estas estrategias pedagógicas mediadas por las TIC y la atención sostenida” Esmeral y Herazo (2018)

Para desarrollar este estudio se utilizó el enfoque epistemológico empirista inductivo que corresponde con el positivismo, el método fue cuantitativo con diseño pre experimental. Los estudiantes de 4to de básica constituyeron la muestra de 18 estudiantes. Entre las conclusiones se refleja la siguiente, se estableció que el uso de estrategias pedagógicas relacionada con las TIC, son significativas en la motivación de los estudiantes, aún más cuando son seleccionadas herramientas como los códigos QR, por su valor activo y dinámico dentro de la clase y porque permite al docente tener un control de la información a la que acceden puesto que los códigos dirigen de manera directa a la actividad a realizar (Esmeral y Herazo, 2018).

A través del estudio descrito anteriormente se asume que las estrategias pedagógicas mediatizadas con la tecnología, son significativamente motivadoras para mantener la atención centrada en la actividad. Sierra (2019), investigó sobre los Niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa pública, se concentró en identificar y describir los niveles de comprensión lectora y sus dimensiones en estudiantes del nivel primaria. La metodología se enfocó en el paradigma cuantitativo de tipo descriptivo simple. La muestra estuvo compuesta por 85 estudiantes, se aplicó la prueba ACL de sexto grado de Catalá, Catalá, Monclú y Molina (2001), para medir los niveles de comprensión lectora.

Como resultado de la investigación, se observó que un 85% de la muestra se sitúa en el nivel bajo de la dimensión literal, del mismo modo un 65% en la dimensión reorganizacional muestra un nivel bajo, el 47% en la dimensión inferencial se ubica en el nivel bajo; y en el nivel criterial el 78% también se ubican en el nivel bajo. De la investigación realizada se llegó a la conclusión, que más del 50% de la población aplicada, se encuentra en el nivel bajo de la comprensión lectora. Se concluyó que la mayoría de los estudiantes de la muestra alcanzó los niveles bajo y medio, evidenciado las limitaciones en la decodificación de la información, dificultades en la construcción de significados a partir de sus experiencias, y la escasa capacidad de estructurar esquemas para la comprensión lectora.

En concordancia con el estudio reseñado anteriormente, se presenta la investigación realizada por Ychipas (2018), que tuvo como objetivo determinar la relación de la Atención y la comprensión lectora en estudiantes del cuarto ciclo de primaria de la Institución Educativa San Martín de Porres. Esta investigación se consideró descriptiva correlacional, diseño no experimental y transversal. La población estuvo conformada por 130 estudiantes de tercer y cuarto grado, correspondientes al cuarto ciclo de primaria teniendo en cuenta criterios de inclusión y exclusión. El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico intencional. Se usaron dos instrumentos para la recolección de datos, en el caso de la atención se aplicó el test de atención d2; para la comprensión lectora se aplicó el test de Complejidad Lingüística Progresiva de tercer y cuarto nivel de lectura.

Entre las conclusiones se destacan las siguientes, la atención es uno de los procesos cognitivos y mecanismo que influye en la comprensión lectora y teniendo en cuenta la presente investigación, se recomienda a la institución educativa plantear estrategias a fin de mejorar la atención en los estudiantes. Promover la participación de los docentes para la aplicación de ejercicios de concentración y ejercicios de lecturas a fin de fortalecer estos aspectos. Con relación a la comprensión lectora, es vista como una habilidad para razonar sobre el lenguaje y debe considerarse en la escuela estrategias diversas que ayuden a mejorar la comprensión de textos diversos.

Conclusiones del capítulo

A través del desarrollo del capítulo anterior, se realizó un recorrido teórico mediante la consulta de diversas fuentes, cada una de ellas aportó categoría científica al abordaje de las dos variables estudiadas. La dinámica que orientó la búsqueda del conocimiento sólido del lenguaje y la atención fue conocer el comportamiento de ambas variables a través del tiempo, determinar quiénes se habían interesado en estudiarlas y cómo los resultados obtenidos presentaban una oportunidad a este estudio para avanzar y profundizar en el tema.

Seguidamente, se procede a desarrollar el marco empírico, que se detalla en el capítulo II.

SEGUNDA PARTE: TRABAJO EMPÍRICO

Capítulo II

Introducción

En capítulo anterior se profundizó teóricamente en las variables determinadas, desarrollo del lenguaje y atención, en función de los conocimientos y fuentes consultadas se plantean en el capítulo II la justificación, la pregunta de investigación, los objetivos y el despliegue metodológico, se expone el tipo de estudio, la población y la muestra. También, se describen los instrumentos y los procedimientos utilizados para su aplicación, finalmente se presentan los resultados obtenidos, la discusión y conclusiones generales.

2.1 Justificación

Es determinante y suficientemente comprobado que el lenguaje como función superior de la corteza cerebral está conectado con otros procesos del pensamiento, como la atención, la memoria, la comprensión, en análisis y la síntesis entre otros. Con base a esta premisa, se establece que las funciones cognitivas relacionadas con el aprendizaje están determinadas por los procesos del pensamiento. De igual manera, el lenguaje comprensivo, el habla y la expresión a través de la escritura son medios fundamentales para la comunicación dentro del contexto social, sumado a esto están los avances tecnológicos que transversalizan todas las actividades que desarrolla el ser humano hoy día, y demandan que la escolaridad de los niños contemplen dentro de su programación objetivos y estrategias que favorezcan el desarrollo adecuado del lenguaje que produzca lectores eficaces que puedan apropiarse de la información y el conocimiento.

Sin embargo, una situación incongruente se evidenció en los espacios de la Escuela Básica Particular San Agustín, puesto que desde allí se reportaron varios escolares con interferencias en su proceso escolar, éstas han tratado de resolverse con estrategias pedagógicas y orientación a los padres de familia para ayudar a sus pequeños, pero las deficiencias se mantienen y han llegado al nivel de dificultades en el proceso de aprendizaje. Es por ello que se propicia y se apoya la participación de los especialistas en psicología para la indagación y solución de la problemática existente.

A través de las visitas realizadas al espacio educativo San Agustín se comprobó a través de los reportes académicos de los niños, la existencia de rezagos en el desarrollo del lenguaje oral y escrito. Particularmente los estudiantes de cuarto año de educación general básica no

responden a las exigencias curriculares de su edad y nivel correspondientes al área de lengua. Asimismo, explicaron los docentes sobre la deficiencia observada en el grupo de estudiantes, como es la falta de atención y concentración durante el trabajo escolar. También se observó que los maestros no implementan estrategias pertinentes y estructuradas para desarrollar la lectoescritura. Es por ello, que se planteó realizar esta investigación con la finalidad de hacer un análisis de la relación entre las variables desarrollo del lenguaje y la atención.

Además, se considera que es una investigación relevante en cuanto a su contenido, que fue fundamentado con soportes teóricos de comprobado relieve científico, asimismo la factibilidad de su realización se visualizó garantizada por el espacio escolar donde se ubicó el campo de acción. En función de los aportes y el impacto de los resultados esperados, se asumió como un estudio altamente significativo para el contexto educativo con beneficio directo sobre la población escolar.

2.2 Pregunta de investigación

¿Existe una relación entre el nivel de desarrollo del lenguaje de los niños de cuarto año de educación general básica y la función cognitiva de la atención?

2.3 Objetivos de la investigación

2.3.1 Objetivo general

Determinar si existe relación entre la lectoescritura y la atención en niños de 8 años de la Escuela de Educación Básica Particular “San Agustín” mediante la aplicación del test d2 y el cuestionario CUMANES para establecer posibles causas de este fenómeno en el campo educativo-valorativo.

2.3.2 Objetivos específicos

- Determinar el nivel del desarrollo lingüístico en niños escolares de cuarto año de educación general básica de la Escuela Particular San Agustín.
- Determinar el nivel de desarrollo de la atención en niños de cuarto año de educación general básica de la Escuela Particular San Agustín.

- Establecer la relación de influencia de la atención sobre el nivel de desarrollo del lenguaje en niños escolares de cuarto año de educación general básica de la Escuela Particular San Agustín.

2.4 Metodología

Para seleccionar el diseño metodológico de toda investigación se consideran varios factores que lo determinan, como el tipo de problema que se investiga y las variables que intervienen en el mismo. Para este estudio se planteó relacionar dos variables, la primera es la atención, que es una función psicológica del pensamiento y la segunda es el lenguaje, que corresponde con una expresión superior de la psiquis, y es característica exclusiva del ser humano. A continuación, se exponen los elementos propios del diseño metodológico.

2.4.1 Tipo de estudio

Es un estudio comparativo descriptivo y correlacional porque se establecieron dos variables para conocer el comportamiento de las mismas, una vez que se estudiaron a profundidad y se valoraron a través de instrumentos se determinó cómo influye una sobre la otra. También se considera descriptivo porque se utiliza la descripción para detallar los hallazgos encontrados a través de las mediciones. Asimismo, se utilizó el enfoque paradigmático cuantitativo que orientó el hilo metodológico al aplicar cálculos e instrumentos, de esta manera los datos obtenidos corresponden a números y cálculos matemáticos, es por ello que el estudio se fundamentó en un componente cuantitativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2016).

2.4.2 Población y muestra

Se entiende que la población es el universo de individuos que pueden participar en el estudio investigativo porque todos tienen las características necesarias para conformar la muestra seleccionada. “La muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población” (Hernández, Fernández y Baptista, 2016, p. 173). Para el problema que se estudia, la población y la muestra están estructuradas por el mismo número de unidades de análisis, esta muestra se denomina no probabilística de acuerdo con la forma de selección. “En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la

probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador” (Hernández, Fernández y Baptista, 2016, p. 176). Por las ideas anteriormente expuestas la muestra quedó estructurada por 26 estudiantes (14 hombres y 12 mujeres) alumnos de cuarto año de básica, con edades comprendidas entre 8 y 9 años, y el campo de acción se delimitó en la Escuela de Educación Básica Particular “San Agustín” de la ciudad de Cuenca.

Tabla 1

Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra según sexo

Sexo	Frecuencias	Porcentajes
Femeninas	12	46%
Masculinos	14	54%
Total	26	100%

2.5 Técnicas e instrumentos

2.5.1 d2 test

Es un instrumento estandarizado que se utilizó para medir la atención, su autor Brickenkamp (2002) y se utilizó para las mediciones de este estudio la adaptación española de Seisdodos (2012), explica que:

Este test mide la velocidad de procesamiento, el seguimiento de unas instrucciones y la bondad de la ejecución en una tarea de discriminación de estímulos visuales similares y que, por tanto, permite la estimación de la atención y concentración de una persona de 8 a 60 años de edad. Este instrumento tiene una aplicación individual y colectiva dentro del ámbito de niños, adolescentes y adultos. (p. 10)

La estructura del cuestionario está conformada por 658 elementos, dispuestos en 14 líneas con 47 caracteres cada una. Estos elementos o estímulos contienen las letras “d” o “p” que pueden estar acompañada de una o dos pequeñas rayitas situadas en la parte superior o inferior de cada letra. Se le pide al participante que revise atentamente de izquierda a derecha, el contenido de cada línea y marcar toda la letra “d” que tenga dos pequeñas rayitas (las dos arriba, las dos debajo, o una arriba y otra debajo). En cada línea el sujeto dispone de 20 segundos. Seguidamente se corrige y se asigna la puntuación.

En cuanto a la validez, existe un amplio número de investigaciones en las áreas clínica, psiquiátrica, escolar, vocacional e industrial, así como en el deporte y la conducción de vehículos, todo lo cual apoya las múltiples aplicaciones del d2, por ser un instrumento estandarizado ha sido suficientemente validado en su constructo y en su contenido, y realmente ambos están consubstanciados con la medición de la atención.

La confiabilidad ha sido medida en diferentes puntuaciones y con diversos métodos de cálculo, por ser una prueba que ya tiene suficiente tiempo y uso, los índices de confiabilidad interna está sobre 0.90, entonces se considera que el cuestionario d2 mide exactamente lo que fue diseñada para medir.

2.5.2 Cuestionario CUMAMES

Fue diseñado por Portellano, Mateos, y Martínez (2012), para medir varias funciones cognitivas y especialmente el lenguaje, su nombre exactamente es, Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Escolar. Con su aplicación se realiza la evaluación global del desarrollo neuropsicológico de niños normales o con algún tipo de trastorno. Se puede utilizar de manera individual, en niños de 7 y 11 años, con una duración aproximadamente entre 40 y 50 minutos. Para este estudio se han seleccionado tres sub-pruebas de lenguaje, dos de ellas pertenecen a la leximetría más la escritura audiognósica, que se describen a continuación:

Lenguaje lecto-escritor: formado por leximetría (compresión lectora, velocidad lectora) y escritura audiognósica (EA), consiste en la lectura en voz alta de un texto de 226 palabras. Se cronometra en tiempo (en segundos) que tarda en leerlo. Después se plantean 8 preguntas dirigidas a evaluar la comprensión del niño sobre los contenidos del texto que acaba de leer. Esta prueba ofrece dos puntuaciones diferentes. La primera de ellas y la más importante pues es que contribuye al cálculo del IDN, es la Comprensión lectora (LX-c), que se obtiene a partir de las preguntas formuladas sobre el texto. La segunda puntuación, velocidad lectora (LX-c), se obtiene a partir del tiempo que el niño tarda en leer el texto, lo que, dividido por el número de palabras del texto, permite obtener un índice de su velocidad lectora.

Escritura audiognósica (EA); la prueba consiste en el dictado de palabras y frases que el niño debe copiar en el ejemplar. En total se dictan 6 palabras y 4 frases.

La validación de este instrumento se realizó en Madrid con 803 niños, los ítems y su contenido fueron analizados estadísticamente, encontrándose una validez interna adecuada, se concluyó que efectivamente evalúa lo que pretende medir. Para determinar la confiabilidad se

aplicó el coeficiente de Alpha Crombach y se obtuvo lo siguiente: lenguaje articulatorio .92, lenguaje expresivo .73, lenguaje comprensivo .72. Se interpreta que los puntajes cercanos a 1, se consideran de alta confiabilidad (Portellano, Mateos, y Martínez, 2012).

2.6 Procedimientos

Para la aplicación de los instrumentos se diseñó un calendario estructurado en cuatro fases, que corresponden con los pasos a seguir para dar cumplimiento al procedimiento de búsqueda de datos e información:

Fase 1 Se solicitó formalmente a través de comunicación escrita a la Escuela de Educación Básica Particular “San Agustín” la aceptación para realizar las mediciones correspondientes al estudio investigativo que se explicó con detalle en el texto de la comunicación. Asimismo, se anexó los formatos de los cuestionarios que se aplicaron.

Fase 2 Se realizó una reunión con los padres de familia de los estudiantes que conformaron la muestra del estudio, se pidió el permiso y autorización a los representantes para evaluar a los niños, una vez explicado en detalle cómo se realizaría el proceso y el contenido de los test, se obtuvo la aprobación de los padres de familia.

Fase 3 Se evaluaron los estudiantes de cuarto año a través de la aplicación de ambos instrumentos, test d2 y el cuestionario CUMANES. Seguidamente se corrigieron los cuestionarios.

Fase 4 La parte final del procedimiento culmina con la organización de las mediciones obtenidas, estructurada en tablas y organizadas de manera de generar el análisis estadístico.

2.7 Resultados

Considerando los objetivos propuestos en la investigación se procede a desplegar la tabulación de los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos. En primer lugar, aparece la organización de los datos de edad:

Tabla 2.
Distribución de estudiantes por edad

	Frecuencia	%
8 años	10	38
9 años	15	58
10 años	1	4
Total	26	100

En la Tabla 2 se observa que del total de niños/as que intervinieron en el estudio la mayoría tiene 9 años (58%), seguido de aquellos que se encuentran en la edad de 8 años (38%) y finalmente aquellos que tienen 10 años abarcando apenas el 4% del total.

Tabla 3.
Estadísticos descriptivos de la edad

Estadísticos	
N	26
Media	8.60
Mediana	8.70
Moda	8
Mínimo	8
Máximo	10

Además, se determinó que la edad media de los estudiantes es 8 años y 6 meses, siendo la edad mínima 8 y máxima 10.

Posteriormente se procedió a verificar el objetivo 1, el cual consiste en determinar el nivel del desarrollo lingüístico en niños escolares de cuarto año de educación general básica de la Escuela Particular “San Agustín” de la ciudad de Cuenca, llevado a cabo mediante el test Cumanes. Este instrumento consiste en un formato cuestionario, de Madurez Neuropsicológica Escolar (CUMANES). Para medir la variable dependiente la lectoescritura se utilizaron tres sub-test, comprensión lectora, velocidad lectora, y escritura audiognósica, obteniendo como resultado lo siguiente.

Tabla 4.***Media de Puntuaciones del test CUMANES de las tres sub-pruebas de lenguaje***

Lenguaje	Recuento	Media	Mínimo	Máximo
Comprensión Lectora (LX-c)	26	5,77	1,21	9,68
Velocidad Lectora (LX-v)	26	69,07	29	136
Escritura Audiognósica (EA)	26	8,24	3,12	12,48

Los resultados de la Tabla 4 indican que el desempeño medio de los niños en comprensión lectora es 5.77, que corresponde al decatipo 6 el mismo que indica un nivel medio, por otro lado, en velocidad lectora se obtuvo una media de 69.07, que pertenece al decatipo 3 indicando un rendimiento bajo y finalmente en escritura audiognósica se logró una puntuación media de 8.24, decatipo 5 que corresponde a un desempeño medio.

También, se procedió a determinar el porcentaje de alumnos que poseen alto, medio y bajo rendimiento.

En relación con la comprensión lectora en la Tabla 5 se observa que la mayoría de los estudiantes de 4to año de Educación General Básica, de la Escuela Particular “San Agustín” alcanzan un nivel medio de comprensión lectora (54%), representado por 14 estudiantes, sin embargo 3 estudiantes tienen problemas en comprensión lectora, que agrupan un 12% de la muestra y 35%, representado por 9 niños alcanzaron nivel alto.

Tabla 5***Distribución de estudiantes según nivel de comprensión lectora***

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	12
Medio	14	54
Alto	9	35
Total	26	100

Por otro lado, con relación a la prueba de lenguaje de leximetría-velocidad lectora, el 46% de niños escolares de 4to año tienen un nivel bajo, aquí se encuentran 12 niños, el 42% están en medio, son 11 estudiantes y el 12% con 3 niños obtuvieron nivel alto, como se observa en la Tabla 6.

Tabla 6
Distribución de estudiantes según nivel de velocidad lectora

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	12	46
Medio	11	42
Alto	3	12
Total	26	100

Finalmente, en cuanto a la prueba de lenguaje de escritura audiognósica más del 50% tienen un nivel medio (65%), aquí se ubican 17 estudiantes, continuando en menor proporción con aquellos estudiantes que alcanzan un nivel bajo (23%) aquí están 6 estudiantes y en el nivel alto 3 estudiantes (12%).

Tabla 7
Distribución de estudiantes según nivel de escritura audiognósica

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	23
Medio	17	65
Alto	3	12
Total	26	100

Seguidamente se procedió al cumplimiento del objetivo 2, que es precisar la estimación de la atención de los 26 estudiantes de 4to año de Educación General Básica mediante el test d2, obteniéndose los resultados siguientes:

Tabla 8
Media de puntuaciones directas y percentiles del d2

Puntuaciones Directas								
Puntuaciones	Recuento	Media	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo	Rango	Desviación estándar
Efectividad Total	26	340,19	351	145 ^a	145	543	398	107.50
Índice de concentración	26	111,31	113	146	25	225	200	48.18
Variación	26	28,54	27	22 ^a	2	47	45	10.85
Puntuaciones Centiles								
Efectividad Total	26	82.00	99.00	99	15	99	84	31.52
Índice de concentración	26	66.38	82.50	99	3	99	96	36.53
Variación	26	87.62	95.00	99	1	99	98	20.81

La media de las puntuaciones centiles, muestran un nivel medio-alto de atención, puesto que la media del índice de concentración es 66.38 y la media de efectividad total en la prueba es 82, que se encuentra en el rango de nivel alto.

Tabla 9
Distribución de estudiantes según nivel de atención

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	8	31
Medio	10	38
Alto	8	31
Total	26	100

En la Tabla 9 podemos observar que la distribución de estudiantes según el nivel atención es bajo en el 31%, medio en el 38% y alto en el 31%.

Se culmina con el objetivo 3, establecer la relación de influencia de la atención sobre el nivel de desarrollo del lenguaje comprensivo y expresivo en niños escolares de cuarto año de educación general básica de la Escuela Particular San Agustín, los resultados obtenidos se muestran a continuación:

2.7.1 Resultados comparativos entre el test D2 y el test Cumanes

Tabla 10
Asociación entre la atención y las variables de lenguaje

		Atención								p
		Bajo		Medio		Alto		Total		
		N	%	N	%	N	%	N	%	
Nivel de Comprensión Lectora	Bajo	2	8%	1	4%	0	0%	3	12%	0.613
	Medio	4	15%	5	19%	5	19%	14	54%	
	Alto	2	8%	4	15%	3	12%	9	35%	
	Total	8	31%	10	38%	8	31%	26	100%	
Nivel de Velocidad Lectora	Bajo	6	23%	5	19%	1	4%	12	46%	0.137
	Medio	2	8%	4	15%	5	19%	11	42%	
	Alto	0	0%	1	4%	2	8%	3	12%	
	Total	8	31%	10	38%	8	31%	26	100%	
Nivel de Escritura Audiognósica	Bajo	4	15%	1	4%	1	4%	6	23%	0.167
	Medio	4	15%	8	31%	5	19%	17	65%	
	Alto	0	0%	1	4%	2	8%	3	12%	
	Total	8	31%	10	38%	8	31%	26	100%	

Con el fin de establecer la relación de influencia de la atención sobre el nivel de desarrollo del lenguaje comprensivo y expresivo en niños escolares de cuarto año de educación general básica de la Escuela Particular San Agustín, se utilizó el estadístico de prueba de χ^2 asociado a su probabilidad (p-valor), en este caso su significancia es mayor a 0,05.

Con un nivel de confianza del 95% se determina que el nivel de comprensión lectora, velocidad lectora y escritura audiognósica es independiente del nivel de atención, es decir, no existe relación entre dichas variables, dado que el valor de la probabilidad (p-valor) asociada al estadístico de prueba χ^2 es mayor a 0.05 ($p > 0.05$), por lo tanto, se concluye que el nivel de comprensión lectora, velocidad lectora y escritura audiognósica de los 26 estudiantes de 4to año de Educación General Básica, de la Escuela Particular “San Agustín” de la ciudad de Cuenca no se ve influenciada por el nivel de atención de los mismos.

2.7.2 Correlación entre la comprensión lectora, velocidad lectora, escritura audiognóstica y la atención.

Tabla 11
Matriz de correlaciones

		Comprensión lectora	Velocidad lectora	Escritura audiognóstica	Atención
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	1	,511**	,479*	0,249
	Sig. (bilateral)		0,008	0,013	0,220
	N	26	26	26	26
Velocidad lectora	Correlación de Pearson	,511**	1	,743**	,269
	Sig. (bilateral)	0,008		0,000	0,183
	N	26	26	26	26
Escritura audiognóstica	Correlación de Pearson	,479*	,743**	1	0,147
	Sig. (bilateral)	0,013	0,000		0,473
	N	26	26	26	26
Atención	Correlación de Pearson	0,249	,269	0,147	1
	Sig. (bilateral)	0,220	0,183	0,473	
	N	26	26	26	26

*. La correlación r de Pearson es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

** . La correlación r de Pearson es significativa en el nivel 0,01 (2 colas)

Para poder obtener la matriz de correlaciones se utilizó las puntuaciones directas de cada una de las variables, obteniendo como resultado (ver Tabla 11) la existencia de una correlación positiva moderada entre las variables comprensión lectora y velocidad lectora ($r=0.511$), lo que indica que a medida que la puntuación directa de la comprensión lectora obtenida por los estudiantes aumenta, también aumenta la puntuación de la velocidad lectora. Por otra parte, existe también una correlación positiva moderada entre la comprensión lectora y la escritura audiognóstica ($r=0.479$), por lo tanto, a medida que la puntuación directa de la comprensión lectora aumenta, también aumenta la puntuación obtenida de escritura audiognóstica.

Cabe recalcar que se obtuvo una correlación positiva alta entre las variables velocidad lectora y escritura audiognósica ($r=0.743$), es decir, que están altamente relacionadas entre sí, y, por lo tanto, si aumenta la puntuación directa de velocidad lectora, aumenta también la puntuación directa de escritura audiognósica.

Finalmente, entre las variables, se encontró una correlación baja entre la comprensión lectora ($r=0.249$), velocidad lectora ($r=0.269$) y escritura audiognósica ($r=0.147$) con la atención, lo que indica que dichas variables no están relacionadas.

2.8 Discusión

A continuación, se realiza la discusión de los resultados, fundamentada en la argumentación crítica y el desglose analítico del recorrido investigativo. Para ello, se inicia por la consideración de la medición de nivel de desarrollo del lenguaje, que corresponde al planteamiento del objetivo No 1. En relación a la comprensión lectora los niños obtuvieron una media de 5,77 que corresponde a un nivel medio de desempeño. Los datos indican que el 88% de los niños puntuaron en nivel medio y alto y un 12% en nivel bajo, lo cual indica que la mayoría de los alumnos han desarrollado las capacidades cognitivas necesarias para facilitar este proceso, como son la retentiva, la concentración, una velocidad adecuada de lectura, sumados al interés y motivación que despierta la lectura como actividad social (Andino, 2015).

De igual manera para cumplir con el mismo objetivo, se valoró la velocidad en la lectura, mediante una sub-prueba específica del cuestionario Cumanes, obteniendo como media el valor de 69,07 que corresponde a un rendimiento global bajo. En esta sub-prueba el 46% de los participantes se ubicaron en un nivel bajo, el 42% en nivel medio y en el 12% nivel alto. Lo que indica, que la velocidad lectora es el mayor problema para este grupo de alumnos, probablemente se deba a que, en nuestro contexto a esta edad se pone más atención a la decodificación y precisión lectora, y que, además como exponen Matute, Inozemtseva, González, y Roselli, (2011), Salazar (2018), es una habilidad que junto con la comprensión lectora se va desarrollando conforme avanza la edad de los niños.

En escritura audiognósica, los puntajes globales indican una media de 8,24 que ubica a los alumnos en decatipo 5, que corresponde al nivel medio. En esta prueba, el 77% de los participantes tienen un rendimiento acorde a la normativa del test. En el nivel bajo se agrupó un representativo porcentaje del 23%, de estudiantes con problemas, lo que indica que pueden

coexistir variables neurobiológicas, como un trastorno del aprendizaje o socio ambientales como poco estímulo familiar hacia la lectura o poco material educativo en casa (Clark y Akerman, 2006), que están influenciando en el desempeño de los niños, y a los cuales habría que poner atención para evitar la evolución de los problemas.

Continuando con la exposición crítica, se presenta el análisis de la psicofunción atencional, esta variable fue medida mediante el test Seisdedos, con la finalidad de dar respuesta al objetivo No 2. Los datos informan una media efectiva total en la prueba de 82, que indica normalidad de rendimiento. El comportamiento de la variable atención se distribuyó de la siguiente manera, nivel alto 31%, nivel medio en un 38% de los participantes, y nivel bajo el 31%. Estos resultados coinciden con los aportes de Borja (2012) y Pérez (2008), quienes indican que los niños y niñas de ocho años empiezan a controlar la atención y la memoria como parte de proceso normal de madurez, pues, en este momento se hacen conscientes de su propia capacidad, y logran evaluar la tarea cognitiva y determinan la mejor manera de llevarla a cabo.

El objetivo No. 3., corresponde a la correlación entre atención y la lectoescritura. Los hallazgos de este estudio no encontraron evidencias de influencia de la atención sobre el desempeño de la lectoescritura, ni de forma general ni considerando sus componentes: comprensión, velocidad al leer y escritura audiognósica. En lo referente a los procesos lectores, estos resultados se alinean con las investigaciones de Sánchez (2017), Díaz y Price (2012) quienes tampoco encontraron relación determinante entre el nivel atencional, la velocidad y fluidez de la lectura en niños escolares.

De la misma forma, esta investigación no determina correlación entre nivel atencional, y el desempeño de la escritura, como indica Aparici e Igualada (2019), los niños van desarrollando su propio sistema de comunicación escrita en correspondencia a otros factores, la expresión escrita debe concebirse como un proceso eminentemente social, que conecta a los niños y niñas con su contexto para conocer sobre él y para expresarse, dándole menos importancia a los niveles de atención y memoria como determinantes en el desarrollo de la comunicación escrita.

Se ha asumido, de acuerdo con los resultados obtenidos en este proceso investigativo, que la escritura es considerada una práctica social y cultural donde los niños tempranamente integran sus experiencias y demandas en sus producciones escritas, es un proceso mental complejo que implica el funcionamiento de una serie de estrategias metacognitivas y habilidades cognitivas de orden superior, que se da lugar en un contexto social, cultural e histórico específico

en el que se desea comunicar alguna intención por parte de quien escribe, a través de signos convencionales o código.

Finalmente, este estudio establece como relevante y notable la obtención de los datos estadísticos que reportaron una correlación alta y significativa encontrada entre la velocidad lectora y escritura audiognósica, que alcanzó ,743 del coeficiente de Pearson, que como explica un estudio de resultados similares (Tomblin, 2017), los niños y niñas al leer pueden hacerlo usando una serie de indicaciones o señales, pero lo importante es que sean capaces de usar las convenciones establecidas entre la secuencia de las letras y su pronunciación. También señala, que el lector debe ser capaz de interpretar los significados del texto impreso de manera muy similar a como se interpretan las expresiones o sonidos cuando son escuchados, de la misma manera como se interpretó en este estudio la medición de la escritura audiognósica.

2.9 Conclusiones del capítulo

En el capítulo anterior se abordó el trabajo empírico, consistió en exponer detalladamente las razones que sustentaron la justificación del estudio, los objetivos que guiaron el recorrido metodológico y además orientaron cada una de las acciones desplegadas para cumplir con los pasos del procedimiento.

La búsqueda y el registro de la información se realizaron de acuerdo con la planificación, los cuestionarios aplicados corresponden a pruebas estructuradas que midieron con exactitud la variable independiente y dependiente. Para conocer el comportamiento de ambas variables se diseñó una investigación de tipo correlacional. Estadísticamente se calculó la correlación entre las dos variables y también se relacionó las mediciones de las sub-pruebas de rendimiento lector, a partir de allí se desplegó el análisis y la argumentación de los resultados.

Es concluyente que el nivel de atención no influye en el desempeño de la lectoescritura, de los 26 estudiantes de 4to año de Educación General Básica, de la Escuela Particular “San Agustín” de la ciudad de Cuenca. Se asume que este estudio demostró que, en la muestra estudiada, la lectoescritura puede desarrollarse independientemente del nivel de la atención.

Las mediciones de la atención realizadas a la muestra de niños y niñas se ubicaron en niveles medios y medio-bajos en correspondencia para su edad, no se demostró que estos déficits interfirieran en el rendimiento de la lectoescritura. Se asume que la psicofunción atencional se

desarrolla de manera progresiva, al igual que todas las funciones psicológicas, a medida que los niños maduran y avanzan en su desarrollo, el área cognitiva se consolida.

Se concluye también, que las tres dimensiones de la lectoescritura valoradas mediante el test Cumanes, están positivamente correlacionadas, siendo la velocidad lectora y la escritura audiognósica, las que presentaron la correlación positiva más alta. Entonces, mientras más fluido y rápido leyeron los participantes, mayor número de palabras y frases lograron escribir correctamente una vez que las habían escuchado, esta actividad pedagógica dentro del aula se traduce como la estrategia del dictado.

3. Conclusiones y Recomendaciones Generales

3.1 Conclusiones

Se le asigna considerable importancia a la revisión bibliográfica realizada para dar soporte teórico al capítulo I, la cantidad de fuentes y destacados autores le dio amplitud a este trabajo investigativo, y la calidad de los conocimientos reseñados le otorgó profundidad a los saberes y posturas científicas que han estudiado el desarrollo del lenguaje y la psicofunción atencional. Este compendio teórico es un aporte válido para la revisión y la construcción del conocimiento en el campo psicológico y educativo, que puede orientar la intención pedagógica del docente al momento de abordar el aprendizaje de la lectoescritura.

Las diferentes posturas e ideas generadas por investigaciones similares, sirvieron de motivación para hacer hincapié en la búsqueda y levantamiento de información y datos diversos, que aportaran un panorama global sobre el desarrollo del lenguaje como variable independiente y su comportamiento al relacionarla con la variable dependiente desarrollo atencional.

Es definitivo asegurar que el recorrido metodológico permitió realizar las mediciones correctas con los instrumentos adecuados, obteniéndose la información requerida para su posterior análisis. A partir del análisis se llegó a la interpretación de las correlaciones estadísticas y la elaboración de tablas para exponer los detalles del comportamiento de las variables.

Finalmente, mediante las mediciones realizadas a la muestra de 26 escolares de 4to año, se obtuvo una visión clara del nivel de rendimiento en ambas variables, el 12% de ellos se ubica por debajo de lo esperado para su edad y escolaridad con relación a comprensión lectora, mientras que el 46% están deficientes en velocidad lectora, asimismo, por debajo de lo esperado el 23% en escritura audiognósica. Con relación al nivel atencional, el 31% de la muestra se encuentra en un nivel bajo. Se concluye que los niños y niñas que se agrupan en estos porcentajes están presentando algunas interferencias en su desempeño escolar, que se evidencian en las evaluaciones de las áreas pedagógicas, por lo tanto, es pertinente que sean intervenidos mediante planes de estimulación y nivelación que le ayuden a solventar las deficiencias.

3.2 Recomendaciones

Es recomendable que el grupo de niños y niñas participantes continúen con su proceso escolar, haciéndoles seguimiento al desarrollo del área cognitiva. De tal manera, que se asegure el máximo desarrollo de sus potencialidades. Además, se puede implementar un plan de estimulación del área del lenguaje que brinde la posibilidad de mejorar el rendimiento

Se sugiere socializar los resultados obtenidos con los docentes de la institución educativa San Agustín, de forma que se generalice la información obtenida mediante el proceso investigativo y los beneficios que aporta a los profesionales de la docencia el conocimiento del comportamiento de las variables estudiadas. Es una oportunidad para que surjan otras investigaciones similares dentro de ese contexto.

Es importante también, dar a conocer a los padres de familia los resultados obtenidos y estimular su participación en actividades que contribuyan al desarrollo adecuado del lenguaje y la lectoescritura de sus hijos. Puede implementarse una guía que oriente a los padres de familia en las acciones que pudiera realizar conjuntamente con sus hijos.

BIBLIOGRAFÍA

- Andino, A., (2015). *Estudio de la comprensión lectora y su influencia en el aprendizaje significativo*. (tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito Ecuador
- Aparici, M., e Igualada, A., (2019) *El desarrollo del lenguaje y la comunicación en la infancia*. Barcelona. Ediciones UOC.
- Ballesteros, D., (2016) El lenguaje escrito como canal de comunicación y desarrollo humano. *Razón y Palabra*, 3(93), 442-445
- Bernabeu, E., (2017). La atención y la memoria como claves del proceso de aprendizaje. Aplicaciones para el entorno escolar. *Revista ReiDoCera*. 6(2), 16-23.
- Bloom, L., Lahey, M., y Hood, K., (1980). Oraciones complejas: adquisición de conectivos sintácticos y las relaciones semánticas que codifican. *Revista PubMed*, 4(3), 235-261
- Borja, M. (2012). *Niveles de atención en escolares de 6 a 11 años en una institución educativa primaria en el distrito de Ventanilla*. (tesis de licenciatura). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú
- Brickenkamp, R. (2002). *D2, test de atención*. Madrid: Ediciones TEA.
- Caballero, M. Z., Sazo, E., y Gálvez, J. A. (2014). El aprendizaje de la lectoescritura en los primeros años de escolaridad. *Revista Interamerican Journal of Psychology*, 48(2), 212-222.
- Calle, A. (2019). Una mirada a la estimulación temprana en el lenguaje. *Revista Dominio de las ciencias*, 5(2), 160-172.
- Catalá, G., Catalá, M., Monclús, R., y Molina, E. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Editorial GRAO.

- Cid, S. (2015). *Cómo mejorar el lenguaje oral y escrito*. Retrieved Julio 24, 2020, from Recuperado:<https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/03/Gu%C3%ADa-pr%C3%A1ctica-para-docentes-y-familias-ayudar-a-mejorar-el-lenguaje-oral-y-escrito.pdf>
- Clark, C., y Akerman, R. (2006). *Social Inclusion and Reading: An Exploration*. London. National Literacy Trust.
- Clay, M. (1992). *Becoming literate: construction of inner control*. Portsmouth: NH: Heinemann.
- Cohen, R. (1982). *Aprendizaje precoz de la lectura. ¿a los 6 años es ya demasiado tarde?* Madrid: Ediciones Cancel.
- Chaves, L. (2011). La apropiación de la lengua escrita: un proceso constructivo, interactivo y de producción cultural. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 1(1),1-7
- Chacón, O., Riaño, M., Bermúdez, V., Chaparro, Y., y Hernández, J. (2018). Efectos de la estimulación cognitiva asistida por software sobre discapacidad. *AVFT*, 37(5), 512-517.
- Chomsky, N. (2006). *Language and Mind*. New York: United States of America by Cambridge Editorial University Press.
- Condemarín, M., Chadwick, M., Gorostegui, M., y Milicic N. (2016). *Madurez Escolar*. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Díaz, C., y Price, M. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? *Revista Estudios Pedagógicos XXXVIII*(1), 215-233.
- Esmeral, M., y Herazo, E. (2018). *Efectos de estrategias pedagógicas mediadas por códigos QR Para el fortalecimiento de la atención sostenida*. Barranquilla: Universidad de la Costa.
- Ferreiro, E. (1983). *Psico-génesis de la escritura*. Barcelona. Ediciones Siglo XXI.
- Flores, E. (2016). Proceso de la atención y su implicación en el proceso de aprendizaje. *Revista Didáctica y Educación*. VII (3), 187-200

- Gallego, F. (2018). *Lengua escrita, sujeto y aprendizaje*. Valencia. Ediciones Universidad de Carabobo.
- García, J. (2019). *Actividades y juegos para trabajar la expresión oral en el aula*. Palencia: Universidad de Valladolid.
- Goodman, K., Goodman, Y., & Hood, W. (1989). *The whole language evaluation book*. Portsmouth: Heinemann Educational Books.
- Guzmán, J., Ghitis, T., y Ruiz, C. (2016). *Lectura y escritura en los primeros años* (tesis de licenciatura) Universidad de la Sabana. Bogotá, Colombia
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. Mexico. Ediciones McGraw Hill.
- Manzano, D. (2016). *Intervención educativa en educación infantil en el contexto de la legislación escolar*. Madrid. Ediciones UNED.
- Martínez, J. (2015). Acto Lingüístico, significado e intención significativa. *Revista de Estudios Orteguianos*, 5(30), 79-110
- Matute, E., Inozemtseva, O., González, G. S., y Roselli, M. (2011). Influencia de la Edad en Medidas Usuales Relacionadas con Tareas de Lectura en Escolares Hispanohablantes. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11(1), 51-65.
- Mónaco, F., y Ghio, E. (2017). Hacia una teoría del aprendizaje basada en el lenguaje. In M. Halliday, *Obras esenciales de M.A.K. Halliday* (pp. 25-147). Buenos Aires: Ediciones UNL.
- Monfort, M., y Juárez, A. (2002). *El niño que habla*. México: Ediciones CEPE.
- Mora, A. (2018). Las concepciones sobre el lenguaje y su relación con los procesos cognitivossuperiores, en docentes de I Ciclo y II Ciclo de Educación General Básica. de escuelas públicas urbanas de tres cantones de la provincia de San José, Costa Rica. *Revista Educación*. 42 (1), 1-20

- Morán, M., y Vera, L. (2017). Los trastornos del lenguaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(2), 191-197
- Pérez, E. (2008). *Desarrollo de los procesos atencionales*. (tesis de doctorado). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Barcelona. Ediciones Labor.
- Portellano, J., Mateos, R., y Martínez, R. (2012). *CUMANES cuestionario de madurez psiconeurológica escolar*. Madrid. Tea Ediciones.
- Salazar, L. (2018). *Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la competencia lectora a través de la tablet*, (tesis de licenciatura). Universidad Mayor de San Andrés. La Paz Bolivia
- Salguero, M., Alvarez, Y., Verane, D., y Santelices, B. (2017). El desarrollo del lenguaje. Detección precoz de trastornos en la adquisición del lenguaje. *Revista Cubana de Tecnología de la Salud*, 6(3), 1-15.
- Sánchez, D., (2017) El cuento infantil y la atención auditiva en niños y niñas de 4 a 5 años de la unidad educativa Guayaquil. Universidad Técnica de Ambato. Quito
- Seisdedos, N. (2012). *D2. Test de atención*. Madrid. TEA Ediciones.
- Sierra, C. (2019). *Niveles de comprensión lectora en estudiante de sexto grado primaria en una institución de educación pública del Callao*. (tesis de master). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima Perú
- Skinner, B. (1981). *Verbal Behavior*. Mexico. Editorial Trillas.
- Soberanes, L. (2015). *Lenguaje, lengua, habla*. (tesis de master). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Hidalgo, Mexico
- Tomblin, B. (2017). *La lectoescritura como resultado del desarrollo del lenguaje y su impacto sobre el desarrollo psicosocial y emocional de los niños*. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia (pp. 50-45). Edita Red de Investigación de Lenguaje y Alfabetización de Canadá.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*. Cambridge. Ediciones Helvetica.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Fausto. Retrieved from Recuperado:
[file:///C:/Users/Silvia%20Molina/Downloads/Tomo%202%20%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Silvia%20Molina/Downloads/Tomo%202%20%20(1).pdf)

Villarraig, L., y Muiños, M. (2018). *La atención principales rasgos, tipos y estudio*. (tesis de licenciatura). Universitat Jaume I. Castellón de la Plana. España.

Ychipas, R. (2018). *Atención y comprensión lectora en estudiantes del cuarto ciclo de primaria. San Martín de Porres*. (tesis de licenciatura). Uniersidad César Vallejo. Lima Perú