

Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión

FACULTAD DE EDUCACIÓN



**ESTRATEGIAS DE COMPRESION Y EXPRESION ORAL EN
EL DESARROLLO DEL LENGUAJE DE LOS ESTUDIANTES
DEL 4to GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E. SANTA ROSA DE
SUCRE – HUACHO – 2016.**

Tesis presentada por:

CAMACO CASTRO, Rosario Milagros

Para optar el Título Profesional de:

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y PROBLEMAS DE
APRENDIZAJES**

HUACHO – PERÚ

2016

Universidad Nacional

José Faustino Sánchez Carrión

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**ESTRATEGIAS DE COMPRESION Y EXPRESION ORAL EN
EL DESARROLLO DEL LENGUAJE DE LOS ESTUDIANTES
DEL 4to GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E. SANTA ROSA DE
SUCRE – HUACHO – 2016.**

Tesis presentada por:

CAMACO CASTRO, Rosario Milagros

Para optar el Título Profesional de:

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y PROBLEMAS DE
APRENDIZAJES**

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y contenido de la tesis sustentada por:

CAMACO CASTRO, Rosario Milagros

Mg. Felicia Antonia GUERRERO HURTADO
ASESOR

Mg. Luz Gasdaly PAICO PANTA
PRESIDENTE

Mg. Virginia Isabel AYALA OCROSPOMA
SECRETARIO

Mg. Felipa Hinner Hilem APOLINARIO RIVERA
VOCAL

DEDICATORIA:

A mis maestros que influyeron con sus lecciones y experiencias para los retos que pone la vida, a todos y cada uno de ellos les dedico cada una de estas páginas de mi tesis.

A mis padres por el apoyo moral y económico que me brindaron cuando más lo necesitaba, de todo corazón mil gracias.

Rosario

INDICE

Portada.....	i
Título.....	ii
Asesor y miembros del jurado.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Índice.....	v
Índice de tablas.....	viii
Índice de figuras.....	ix
Resumen.....	xi
Introducción.....	xii
1. CAPÍTULO I.....	1
1.1. Planteamiento del problema.....	1
1.1.1. Descripción de la Realidad Problemática.....	1
1.2. Formulación del problema.....	3
1.2.1. Problema General.....	3
1.2.2. Problemas Específicos.....	4
1.3. Objetivos de la Investigación.....	4
1.3.1. Objetivo General.....	4
1.3.2. Objetivos Específicos.....	4
2. CAPÍTULO II.....	6
2.1. Marco Teórico.....	6

2.1.1. Antecedentes de la Investigación	6
2.2. Bases Teóricas.....	10
2.2.1. Comprensión Oral	10
2.2.2. Expresión Oral.....	19
2.2.3. El desarrollo del lenguaje	32
2.3. Definiciones Conceptuales.....	54
2.4. Formulación de la Hipótesis.....	55
2.4.1. Hipótesis General	55
2.4.2. Hipótesis Específicas.....	55
3. CAPÍTULO III.....	57
3.1. Metodología de la Investigación	57
3.1.1. Diseño Metodológico	57
3.2. Población y Muestra.....	57
3.3. Operacionalización de variables e indicadores	58
3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	59
3.4.1. Técnicas a emplear	59
3.4.2. Descripción de los Instrumentos	60
3.5. Técnicas para el Procesamiento de la Información.....	61
3.5.1. Procesamiento Manual	61
3.5.2. Procesamiento Electrónico	61
3.5.3. Técnicas Estadísticas	61
4. CAPÍTULO IV	61

4.1. Resultados	61
4.1.1. Descripción de los Resultados.....	62
Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:	62
Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:	63
4.2. Contrastación de hipótesis.....	66
4.2.1. Hipótesis General	66
4.2.2. Hipótesis Específica 1:	68
4.2.3. Hipótesis Específica 2:	71
5. CAPÍTULO V	75
5.1. Discusión, Conclusiones y Recomendaciones	75
5.1.1. Discusión	75
5.1.2. Conclusiones.....	75
5.2. Recomendaciones.....	76
6. CAPÍTULO VI	76
6.1. Fuentes de información	76
6.1.1. Fuentes bibliográficas.....	77
6.1.2. Fuentes hemerográficas	78
6.1.3. Fuentes documentales.....	78
6.1.4. Fuentes electrónicas.....	78

RESUMEN

En este trabajo de investigación acerca de comprensión y expresión oral considerando que estas constituyen una de las destrezas básicas para el aprendizaje. Nos pusimos como objetivo demostrar cómo las Estrategias de comprensión y expresión oral influyen en el desarrollo del lenguaje de los estudiantes del 4to grado de primaria de la I.E. Santa rosa de Sucre – Huacho – 2016.

Así mismo esta investigación de tipo descriptiva recogió datos precisos, que nos permitieron arribar a las conclusiones que exponemos al final. Esperamos que esta investigación no solo sea el inicio de seguir investigando sobre este tema que es muy amplio, sino que sea un referente para futuras investigaciones similares.

De este estudio se deduce la importancia de la comprensión y expresión oral en el desarrollo del lenguaje desde primeros años, poniendo el énfasis en la educación primaria especialmente en el 4 grado.

Palabras claves: Comunicación, desarrollo, lenguaje comprensión y expresión oral.

SUMMARY

In this research work about comprehension and oral expression considering that these constitute one of the basic skills for learning. We set ourselves the objective to demonstrate how the strategies of comprehension and oral expression influence the development of the language of the students of the 4th grade of elementary school of the i.e. Santa Rosa de Sucre - Huacho - 2016.

Likewise this descriptive research collected accurate data, which allowed us to arrive at conclusions that exponents at the end. We hope that this research is not only the beginning of further research on this subject that is very broad, but that it is a reference for future similar research.

From this study we can deduce the importance of oral comprehension and expression in the development of language from early years, placing emphasis on primary education especially in the 4th grade.

Keywords: Communication, development, language, comprehension and oral expression.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado: “Estrategias de Comprensión y Expresión Oral en el desarrollo del lenguaje de los estudiantes del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, Huacho – 2016”, se desarrolló con el objetivo demostrar cómo las estrategias de comprensión y expresión oral mejoran el desarrollo del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho.

En el primer capítulo se trata sobre el planteamiento del problema a investigar, descripción de la realidad problemática, la formulación del problema, los problemas y objetivos planteados.

En el segundo capítulo las bases teóricas que sustentan la presente investigación, los antecedentes, el marco teórico, las definiciones conceptuales y la hipótesis de la investigación.

En el tercer capítulo la metodología de la investigación donde se tomó como muestra a los niños de cinco años de la Institución Educativa Santa Rosa de Sucre, se aplicaron como instrumento la entrevista y el cuestionario.

En el cuarto capítulo los resultados de la investigación, en el quinto capítulo las conclusiones y recomendaciones; y finalmente en el sexto capítulo la bibliografía empleada en la presente investigación.

En tal sentido, lo ponemos a vuestra consideración, el presente trabajo, esperando sirva para reflexionar sobre las diversas estrategias para la comprensión y expresión oral y el desarrollo del lenguaje a su vez esta investigación será como punto de partida para investigaciones futuras sobre el mismo tema o afines.

1. CAPÍTULO I

1.1. Planteamiento del problema

1.1.1. Descripción de la Realidad Problemática

El lenguaje es nuestra característica más humana. Es esencial para aprender, trabajar y relacionarnos. Es nuestro principal medio de comunicarnos. A través de él intercambiamos información, mensajes y sentimientos. Se aprende de forma natural en los primeros años de vida. Típicamente los niños pasan por las mismas etapas en el desarrollo del lenguaje. Las edades en las cuales cada niño debe dominar cada destreza pueden variar según la situación particular de cada niño.

Sin embargo, el orden debe ser el mismo. En los primeros tres años de vida, el cerebro se está desarrollando y madurando. Se dice que los primeros años de vida es cuando el cerebro es más capaz de absorber el habla y el lenguaje. Para un desarrollo óptimo son necesarios un ambiente rico en sonidos, imágenes y la exposición constante al habla y el lenguaje de los demás.

Cualquier dificultad de habla-lenguaje puede tener un efecto significativo en las destrezas sociales, académicas y en el comportamiento del niño. Mientras más temprano se identifique y se trate un problema del habla-lenguaje, mejor la prognosis. Dificultades no identificadas o tratadas a tiempo pueden persistir o empeorar. La intervención temprana y efectiva puede ayudar a los niños a ser más exitosos en la lectura, escritura, destrezas académicas y en sus relaciones interpersonales. Se observa con frecuencia el bajo nivel de la comprensión lectora en los alumnos del nivel primario, notándose en éstos la dificultad para la lectura, muchos de los alumnos parafrasean las palabras, entonces la comprensión lectora es deficiente, muchos

alumnos no saben analizar el texto leído, es decir no comprenden. Ello hace que se determine las causas pedagógicas en los estudiantes de las instituciones educativas.

Desarrollar una adecuada comprensión lectora es una tarea integral, en la que deben estar involucradas la familia, la escuela y la comunidad. La lectura y su comprensión constituyen un indicador del desarrollo y del estado del aprendizaje de los individuos y por ende de los pueblos. En nuestro país hay un interés general por mejorar los niveles de comprensión lectora en nuestros alumnos, por ello el Ministerio de Educación ha diseñado estrategias para lograr dicho fin, las cuales están siendo ejecutadas en las diferentes instituciones educativas, con el fin de revertir los resultados obtenidos en las últimas evaluaciones internacionales. Este problema también ha despertado el interés de diferentes instituciones y organizaciones no gubernamentales como es el caso de Educared, que promueve el uso educativo de Internet y que considera como uno de sus recursos educativos el sub menú “Leer y vivir” promoviendo a través de éste, diferentes actividades que fomentan la participación de estudiantes, maestros y padres de familia.

La Fundación del Banco Continental a su vez ha lanzado un plan de acción social que tiene como objetivo brindar un apoyo efectivo para la educación de los sectores desfavorecidos en Latinoamérica. En ese marco la Fundación BBVA Banco Continental ha iniciado en Perú el programa “Leer es estar adelante” que busca elevar los niveles de comprensión de lectura de los niños peruanos en cinco departamentos del país: Arequipa, Ayacucho, Lima, Loreto y Piura, a través de capacitaciones a los docentes de los colegios asociados con el programa, monitoreo al trabajo de los mismos y distribución de materiales educativos a los alumnos. Actualmente muchos estudiantes del nivel primaria, pasan a grados superiores sin haber adquirido las habilidades necesarias para comprender lo que leen, trayendo como consecuencia la dificultad para la localización de las ideas principales, en la jerarquización de las ideas y en la abstracción de los conceptos.

En los alumnos de la institución educativa del nivel primario se han observado problemas referidos a la comprensión lectora, en el nivel textual referido a la recuperación de la información explícita del texto, el nivel de inferencia relacionado con la interpretación de la información implícita y en el nivel contextual, referido al planteamiento de juicio. Por lo que se hace necesario conocer cuál es el dominio que tienen los alumnos en cada uno de los niveles de comprensión lectora para intervenir luego y considerar acciones que enmarcadas en el conocimiento de la realidad de los educandos y sus necesidades, busquen mejorar sus limitaciones y dificultades. Por lo tanto, la Comprensión Lectora debe estar en el centro de los procesos educativos escolares porque su importancia es capital para desarrollar las capacidades y habilidades de nuestros estudiantes.

Es por todo ello que considero que los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, pueden mejorar sus estrategias de comprensión y expresión oral, si realizamos un estudio descriptivo que permita a los docentes y padres de familia mejorar las situaciones comunicativas diarias que influyen en el desarrollo del lenguaje del niño.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema General

¿Las estrategias de comprensión y expresión oral se relacionan con el desarrollo del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho?

1.2.2. Problemas Específicos

- ¿El uso de estrategias de comprensión oral mejorara el desarrollo del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho?
- ¿El uso de estrategias de expresión oral mejorara el desarrollo del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo General

Determinar cómo las estrategias de comprensión y expresión oral mejoran el desarrollo del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Reconocer cuales son las estrategias de comprensión oral que mejoran el desarrollo del lenguaje oral de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho.
- Identificar cuáles son las estrategias de expresión oral que mejoran el desarrollo del lenguaje escrito de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho.
- Describir cómo se da el desarrollo del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho

2. CAPÍTULO II

2.1. Marco Teórico

2.1.1. Antecedentes de la Investigación

De las bibliografías investigadas tenemos las siguientes referencias:

En el año 2012, la tesis titulada “Lenguaje oral en escolares de primer grado de primaria de zonas urbanas y urbano marginales de Ventanilla – Callao”, de Artudillo Garcia (2012) describe:

es un estudio descriptivo comparativo, pues busca describir el lenguaje oral y comparativo porque incluye dos zonas de ubicación de instituciones educativas dentro de una jurisdicción (zona urbana y urbano marginal), el objetivo fue comparar el lenguaje oral entre los escolares de primer grado de primaria de zonas urbanas y urbano marginales de Ventanilla – Callao, los sujetos la constituyen los escolares de 6 años matriculados en primer grado en las instituciones educativas, con un total de 144 escolares distribuidos de acuerdo a la zona de ubicación de las instituciones educativas, el tipo de muestra es no probabilístico. La forma de selección de las unidades de estudio es no aleatoria, se utilizaron las nóminas de matrícula de los alumnos del 1º grado de educación primaria, y considerando los resultados obtenidos llegaron a las siguientes conclusiones: (Artudillo Garcia, 2012)

Concluye la investigación:

“El desempeño del lenguaje oral en los escolares del primer grado de primaria de zonas urbanas y urbanas marginales son las mismas en sus niveles de desarrollo” (Artudillo Garcia, 2012, pág. 78). En fonología concluye:

“En la dimensión forma los escolares del primer grado de zonas urbanas y urbano marginales tienen favorable desarrollo del lenguaje oral en los aspectos de fonología, morfología, sintaxis.” (Artudillo Garcia, 2012, pág. 78)

“En la dimensión contenido los escolares del primer grado de zonas urbanas y urbanos marginales tienen un deficiente desarrollo de lenguaje oral en el aspecto semántico” (Artudillo Garcia, 2012, pág. 78). De tal manera que podemos ver:

“En la dimensión uso los escolares del primer grado de zonas urbanas tienen un dominio significativo en el aspecto pragmático del lenguaje en comparación de los escolares de zonas urbano marginales que no han logrado ningún porcentaje”. (Artudillo Garcia, 2012, pág. 79)

En la investigación el “lenguaje oral y lectura inicial en alumnos del primer grado de primaria de dos instituciones educativas del Callao” expone: Delgado Tipacti, (2012).

La investigación tuvo como propósito determinar la relación entre lenguaje oral y lectura inicial. El estudio de tipo descriptivo correlacional, fue realizado con una muestra de 100 alumnos (52 varones y 48 mujeres) de 6 años de edad, del primer grado de primaria de dos instituciones educativas estatales del Callao. Se aplicaron las pruebas: Evaluación del Lenguaje Oral de Ramos, Cuadrado y Fernández (2008) y Lectura Nivel 1 de De La Cruz (1979), en sus versiones adaptadas en Lima. (Delgado Tipacti, 2012, pág. 69)

Logrando confirmar en la investigación que realiza a los estudiantes del primer grado “Los resultados indicaron relación significativa del lenguaje oral con la lectura inicial tomando en

cuenta los puntajes globales. Los resultados de los subtest semántico y sintáctico del lenguaje oral, correlacionados con la lectura inicial fueron significativos, pero en discriminación” (Delgado Tipacti, 2012, pág. 69) no comprendidas el audio y los fonemas ya que dichos estímulos arrojaron. “El auditivo, comprensión visual correlacionaron con lenguaje oral significativamente, discriminación visual no. Los sujetos alcanzaron nivel medio en lenguaje oral, y alto y medio en lectura inicial” (Delgado Tipacti, 2012, pág. 70).

En el año 2011, la tesis titulada “Relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña alta” de La Molina – Lima”, de Negro Delgado, Mariana y Traverso Espinoza, Andrea, (Negro Delgado & Traverso Espinoza, 2011) cuyo objetivo de la investigación fue determinar la relación que existe entre el nivel de conciencia fonológica y el nivel de lectura inicial en los alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima. La investigación descriptiva, su población estaba conformada por los alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, los instrumentos utilizados en la investigación son: Test de Habilidades Metalingüísticas Prueba de lectura (nivel 1) – María Victoria de la Cruz (1979), las conclusiones a las que llegaron fueron:

- La relación entre el nivel de conciencia fonológica y el nivel de lectura inicial, en los alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de la Molina-Lima, es altamente significativa.
- Los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina, presentan un nivel de conciencia fonológica alto.

- Los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina, presentan un nivel de lectura inicial promedio. La correlación entre la dimensión segmentación silábica y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es moderada, directa y altamente significativa.
- La correlación entre la dimensión supresión silábica y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es moderada, directa y altamente significativa.
- La correlación entre la dimensión detección de rimas y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es moderada, directa y altamente significativa.
- La correlación entre la dimensión adición silábica y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es baja, directa y significativa. La correlación entre la dimensión aislar fonemas y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es baja, directa y altamente significativa.
- La correlación entre la dimensión unir fonemas y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es moderada, directa y altamente significativa.

- La correlación entre la dimensión contar fonemas y el nivel de lectura inicial de los niños y niñas de primer grado de educación primaria de los centros educativos “Héroes del Cenepa” y “Viña Alta” de La Molina – Lima, es moderada, directa y altamente significativa.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Comprensión Oral

La comprensión oral es la base de la comprensión lectora. Antes de que un niño/a aprenda a leer formalmente, se debe trabajar, tanto en el hogar como en los primeros años, la comprensión oral de un texto como preparación para la instrucción formal en comprensión de lectura.

También podemos decir que la comprensión oral es una habilidad que los alumnos practican muy a menudo porque es un procedimiento instrumental muy importante para adquirir otros aprendizajes, pero ciertamente, no se le ha dedicado una didáctica específica en la escuela tradicional. Los enfoques actuales sí dan importancia a unos ejercicios o actividades específicas de comprensión oral para trabajar las distintas micro habilidades. Estos ejercicios deben ser frecuentes y breves. El alumno va a necesitar mucha práctica para desarrollar la habilidad de escuchar, y estos ejercicios normalmente se combinan con ejercicios de expresión oral.

Para comprender no basta que los niños entiendan la mecánica de la lectura y la escritura, es necesario trabajar para que sean buenos lectores y escritores, para lo cual se requiere trabajar con estrategias específicas.

Collins & Pressley plantean que “tan importante como los procesos a nivel de palabra, son las destrezas de comprensión. Obtener comprensión de un texto involucra mucho más que solamente el procesamiento de palabras individuales” (2002).

Por lo tanto, si un niño no tiene las destrezas de vocabulario y comprensión para entender un texto oralmente, tampoco lo entenderá por escrito.

Los buenos lectores resultan ser muy activos y estratégicos al leer. La investigación indica que una buena lectura debiera ser siempre una lectura activa, y que permita motivar a los estudiantes para que sean activos e intencionalmente estratégicos mientras leen.

2.2.1.1. Etapas para enseñar las estrategias de comprensión

Las estrategias no se desarrollan en forma independiente en los niños, sino que requieren de una instrucción y trabajo explícito por parte del adulto. La clave está en modelar el uso de cada estrategia, con el fin de que el niño las incorpore como un hábito de la lectura. Autores como Collins & Pressley, definen las estrategias como “un juego de destrezas que dan sentido a lo que se lee, las cuales, el lector activa en puntos específicos de la lectura, para comprender, apreciar y aplicar lo que ha escrito el autor” (2002). A pesar que el objetivo es que los lectores utilicen un repertorio de estrategias de comprensión (predecir, conexión con conocimientos previos y resumir), se deberá iniciar enseñando una estrategia a la vez.

Las estrategias de comprensión deben aplicarse con flexibilidad. Cada estrategia se usa cuando se necesita. Lo importante es que los niños aprendan a utilizarlas y las apliquen de acuerdo a sus necesidades, primero en forma consciente y luego de manera automática. Uno de los fines de la enseñanza de estrategias de comprensión, tales como predecir, resumir o hacer conexiones, es crear lectores independientes.

La enseñanza de las estrategias de comprensión comienza con un adulto que modela la aplicación y la forma en que se utiliza la estrategia, a esto le llamaremos

Modelaje, para en una segunda etapa, invitar a los niños, a que sean ellos los que apliquen y trabajen con la estrategia, a esto le llamaremos Andamiaje.

Cuando los niños ya llevan un tiempo con instrucción en estrategias, podemos combinar modelaje y andamiaje, pero esto dependerá de las características de cada grupo, su nivel de autonomía y comprensión. Podemos combinarlas, si vemos que, en el grupo de niños, por ejemplo, la estrategia de comprensión no ha quedado clara.

a. Andamiaje

Se realiza cuando queremos enseñar una nueva estrategia o reforzarla si no ha quedado del todo clara. Para esto, el adulto hace de modelo, pensado en voz alta, es decir, dando a conocer al niño/a, explícitamente la aplicación de la estrategia, mientras los niños y niñas escuchan.

b. Modelaje

Consiste en invitar a los niños a que apliquen las estrategias, con el apoyo del adulto. Para esto, se les dice, por ejemplo: “Hoy vamos a trabajar con una estrategia que usan los buenos lectores, que aprendimos el otro día. Esa estrategia se llama PREDECIR y es pensar lo que puede pasar. ¿Qué era predecir?... El otro día, yo les mostré como trabajarla, y hoy les toca a ustedes predecir...”

2.2.1.2. Estrategias de Comprensión Oral

Las estrategias de comprensión lectora son herramientas conscientes y flexibles que la persona usa para comprender un texto. Un buen lector utiliza estrategias en forma natural para comprender la información de un texto.

Utilizar estrategias de comprensión, permite al niño/a ser un lector activo al momento de enfrentarse al texto, ir pensando mientras escucha o lee y mantenerse motivado e interesado en la lectura. Nuestro objetivo es ayudar a los niños a convertirse en buenos lectores, activos y estratégicos al momento de la lectura.

Es importante enseñar estas estrategias de manera que los niños puedan entender explícitamente cómo hacer sentido de lo que leen. Pero no debemos desviar la atención del texto. El niño debiera entender que al igual que una persona, un texto intenta comunicar algo; en esto radica lo más importante de este proceso.

Las estrategias ayudan a estimular la comprensión y también ofrecen a los niños la oportunidad de verificar si están entendiendo lo que leen. Por lo tanto son estrategias que tenemos que entenderlas como estrategias de estimulación y de monitoreo de la comprensión.

“Una actividad útil es enseñar a los estudiantes a usar movimientos gestuales para señalar los procesos de comprensión” (Collins & Pressley, 2002), estos gestos hacen evidente al niño y al grupo completo la estrategia que se está utilizando, si son predicciones, resúmenes, conexiones, etc. Por esta razón es que para una instrucción efectiva, UBC implementa la enseñanza de las estrategias, siempre acompañadas de la presentación, cartel y mímica, de cada una de ellas.

Collins Block & Pressley en su libro “las mejores prácticas de la enseñanza de la Lectoescritura”, plantean que lo más usual es comenzar con el proceso de la Predicción. Es por esta razón que UBC ha seleccionado del conjunto de estrategias que se proponen para desarrollar la comprensión, Predecir, Resumir y Hacer Conexiones, comenzando la implementación de estas, tal como plantean los autores, con la estrategia de Predecir.

2.2.1.3. Predecir

Es la habilidad de anticipar lo que va a ocurrir sobre la base de la información que ya tenemos.

Es fundamental que las predicciones que el niño realice, sean coherentes y realizadas sobre la información del texto. Lo importante de esta estrategia, no es si las predicciones son correctas o no, si no, incentivar una lectura activa. Predicciones puede haber muchas, pero solo una encontraremos en el texto.

Un requisito al trabajar con esta estrategia, es que siempre se debe verificar si las predicciones que los niños realizaron se cumplieron o no. Este ejercicio es de alta importancia cognitiva, ya que, permite al niño que realizó la predicción y al resto del grupo, comprobar si su predicción se cumplió o no, lo que por consecuencia debiera ayudar a la comprensión de esa idea clave.

Es muy importante identificar los momentos más adecuados del cuento para predecir en función de las ideas claves. Esto permitirá facilitar la comprensión de aquellas ideas más relevantes, que nos interesa que los niños recuerden y comprendan del texto.

Para realizar una Predicción que sea útil para la comprensión, el niño debe contar con suficiente información, que le permita predecir sobre algo relacionado con la historia o con la acción de algún personaje en particular. Si mostramos solamente la portada o leemos una sola página del cuento, lo más probable es que los niños aún no cuenten con la información suficiente como para establecer una predicción que ayude a la comprensión.

Una propuesta que se podría hacer es:

Antes de la lectura:

- Seleccione el libro.
- Identifique las Ideas Clave de la historia.
- Marque el libro en el lugar que aplicará la estrategia y el lugar en que la verificará.
- Utilice para esto algo que no dañe el libro, como post-it o papel para marcar.

Durante la lectura:

- Presente a los niños la estrategia, dando su nombre y significado, apoyado del cartel y de la mímica correspondiente.
- Muestre la portada del libro y señalar título, autor e ilustrador.
- Lea en voz alta con precisión, y entonación adecuada.
- Deténgase en los momentos previamente seleccionados para predecir y verificar.

Después de la lectura:

- Realice las preguntas abiertas de verificación en función a las ideas claves.
- Recuerde a los niños la estrategia utilizada en la actividad, reforzando con el cartel y la mímica.

2.2.1.4. Resumir

Es la habilidad de recordar lo más importante de un texto, borrando los detalles irrelevantes de un texto o párrafo para así enfocarnos en las ideas más relevantes del texto. La estrategia de Resumir permite describir en

pocas palabras lo que ya hemos leído en el texto.

Esta estrategia puede aplicarse durante la lectura y al final de ella, siempre en función de las ideas claves del texto. Para esto, el lector necesitará primero determinar cuál es la información más importante del texto para luego decirlo en sus propias palabras. Será útil entonces, buscar y utilizar generalizaciones que se encuentren en el texto, eliminar información trivial, irrelevante o redundante, o establecer un término general para los miembros de una misma categoría.

Es importante aclarar que las primeras ocasiones, puede ser necesario que los niños requieran de cierta ayuda para realizar sus resúmenes, por lo que una buena opción es que el adulto realice el primer resumen. Esta es una estrategia que requiere -al igual que todas las estrategias-, mucho entrenamiento, por lo que se debe modelar y luego animar a los niños a que realicen sus propios resúmenes.

También se propone una serie de actividades para desarrollar esta habilidad.

Antes de la lectura:

- Seleccione el libro.
- Identifique las Ideas Clave de la historia.
- Identifique los momentos más adecuados para detenerse y resumir, de acuerdo a las Ideas Clave.
- Marque el libro en el lugar que aplicará la estrategia.
- Utilice para esto algo que no dañe el libro, como post it o papel para marcar.

Durante la lectura:

- Presente a los niños la estrategia, dando su nombre y significado, apoyado del cartel y de la mímica correspondiente.
- Muestre la portada del libro y señalar título, autor e ilustrador. Lea en voz alta con precisión, y entonación adecuada.
- Deténgase en los momentos previamente seleccionados para predecir y verificar.

En caso de que se realice **MODELAJE**: Comparta su pensamiento en voz alta, resumiendo a partir de lo más importante sucedido hasta el momento escogido del relato. Por ejemplo: “Niños, lo más importante que ha sucedido hasta ahora, es que Chester Mapache no quiere ir a la escuela, se quiere quedar en casa con su mamá”.

En caso de que se realice **ANDAMIAJE**: Invite a los niños a “resumir” o “recordar lo más importante y decirlo en pocas palabras”, de lo que ha sucedido hasta ese momento en la historia. Al igual que con todas las estrategias, el ideal es dar la palabra a tres o cuatro niños, para no interferir en el hilo conductor de la historia. Por ejemplo: “¿Quién quiere contar lo más importante que ha sucedido hasta aquí?”

Después de la lectura:

- Realice las preguntas abiertas de verificación en función a las ideas claves.
- Recuerde a los niños la estrategia utilizada en la actividad, reforzando con el cartel y la mímica.

2.2.1.5. Hacer conexiones

Es la habilidad para rescatar los conocimientos previos que cada uno

puede tener de un tema y conectarlos con la nueva información obtenida. Cuando aprendemos una nueva información, es más fácil conectarla con algo que ya conocemos; hacer conexiones nos ayuda a entender lo que estamos leyendo. Así es como aprendemos nuevos conceptos y comprendemos de mejor manera lo que leemos. El aprendizaje NO resulta de memorizar información fragmentada, sino de un proceso de hacer conexiones entre información nueva con la que ya existe, de manera integrada.

Esta estrategia se implementa en forma diferenciada dependiendo del tipo de texto con que se trabaje, es decir si es un texto de información o de ficción.

Para el caso de los textos de Ficción, la estrategia de hacer conexiones consiste en invitar al niño a establecer una conexión entre el texto que se está leyendo y sus propias experiencias o recuerdos. A esto le llamaremos conexiones Texto-sí mismo. En una segunda etapa, el niño también puede establecer una conexión con otros textos leídos anteriormente, ya sea reconociendo al mismo autor, o un conflicto similar, o el espacio temporal, etc. A esto le llamaremos Texto-Otro Texto.

Por lo tanto, para estos libros, aplicaremos la estrategia después del relato con el propósito de extender los conocimientos de los niños y ampliar su pensamiento analítico. Por otra parte, si nos detenemos durante la lectura los niños pueden hacer conexiones con detalles de la historia y no basarse en las ideas claves del relato que nos interesa que comprendan. Beck & McKeown plantean, que muchas veces las conexiones que establecen los niños, pueden irse demasiado “fuera de la cancha”, lo que podría

distraerlos de la historia misma o generar asociaciones inapropiadas que luego sean recordadas como parte de la historia.

Para los textos informativos esta estrategia se implementa a través de un trabajo en conjunto con los niños, que consiste en completar una tabla que conecte lo que saben (S) acerca de un tema determinado, lo que les gustaría saber de él (Q) y finalmente después de la lectura, lo que aprendieron en él (A).

S Q A Sabemos Que queremos saber Aprendimos

1. Activar conocimientos previos para hacer conexiones con el texto.
2. Determinar el propósito para leer.
3. Leer y evaluar lo aprendido

Si el texto es muy largo o detallado, no es necesario leerlo entero, se puede elegir un capítulo o las partes que contengan la información relevante.

2.2.2. Expresión Oral

La expresión oral constituye una destreza o habilidad de comunicación que no tiene sentido sin la comprensión, sin el procesamiento y la interpretación de lo escuchado. La expresión oral implica la interacción y la bidireccionalidad, en un contexto compartido, y en una situación en la que se deben negociar los significados. La comunicación es un proceso, una acción, basada en unas destrezas expresivas e interpretativas, por lo que la expresión oral debe entenderse como tal, junto a la comprensión oral, la lectura y la escritura. El desarrollo de la teoría lingüística en las últimas décadas, con los estudios sobre la capacidad generativa y creativa del lenguaje, sobre los aspectos contextuales y situacionales de los interlocutores, sobre las características específicas del código oral

frente al escrito, nos brinda una estructura conceptual rica y sutil para analizar en qué consiste esta destreza comunicativa. Si entendemos la complejidad de esta habilidad, podremos entender mejor las dificultades de nuestros alumnos y podremos diseñar actuaciones didácticas más eficaces y fundamentadas. En las actividades de la vida cotidiana el uso de la lengua oral va sufriendo cambios debidos a los nuevos medios y a los nuevos hábitos de la sociedad. En vez del relato familiar y la charla a la hora de la comida, las voces y las imágenes de la televisión reemplazan el diálogo; la música ensordecedora de los bares y discotecas hace imposible la conversación; los programas de radio y televisión donde todos los invitados hablan al mismo tiempo y gritan para imponer su turno de habla están a la orden del día. La expresión oral se hace paulatinamente más pobre, más contaminada por ruidos de diversa índole, sustituida por medios audiovisuales en los que el texto oral no es lo más importante. Y todo esto no es ajeno a lo que ocurre en lengua extranjera. Es impensable que un joven que no domine los recursos del discurso oral en su LM lo vaya a hacer en una LE que esté aprendiendo. Sin embargo, la expresión oral es algo tan intrínseco al hombre que no podemos imaginarnos sin esta destreza; a tal punto es así, que si no tenemos con quién hablar, hablamos con los animales, con las plantas, con nosotros mismos y hasta con el televisor.

2.2.2.1. Desarrollo de la expresión oral

Cuando los niños comienzan a hablar, pareciera que se limitan a aprender vocabulario, aunque sólo este aprendizaje es ya de una enorme complejidad. Aprenden palabras a una velocidad vertiginosa, unas diez palabras nuevas por día, sin que se les explique qué palabras deben aprender. En realidad, todos los seres humanos, en condiciones normales, sin hacer esfuerzos conscientes, casi sin darse cuenta, realizan la mayor hazaña intelectual del ser humano. Investigadores como

Pinker (1994) hablan del instinto del lenguaje, en el sentido de que la lengua oral crece en el niño del mismo modo que la araña sabe tejer su tela, sin que nadie le enseñe a hacerlo bien. El aprendizaje de una palabra implica asociar su sonido con su significado; son dos procesos diferentes: por un lado, aprender la estructura sonora, reconocer la palabra y poder pronunciarla; por otro, apoderarse del concepto que expresa y asignarlo a una categoría semántica más o menos amplia: formas, colores, cantidad, comida, acción, etc. Estos dos procesos son de una enorme complejidad y no parece posible que los niños desarrollen tanta habilidad lingüística a partir de principios psicológicos sencillos tan simples como la imitación, el condicionamiento y la generalización. A diferencia de lo que ocurre con el aprendizaje de la lectura y de la escritura, de las matemáticas o de la música, el niño domina la comprensión y la expresión oral sin recibir ninguna enseñanza explícita. Las investigaciones de las últimas décadas han demostrado que hay ciertos conocimientos y disposiciones innatas que subyacen al uso del lenguaje. El bebé posee una dotación específica de mecanismos perceptivos innatos, adaptados a las características del lenguaje humano, que lo prepara para el mundo lingüístico que le tocará en suerte. Existe una relación entre la señal hablada y los fonemas, unidades segmentales mínimas del habla, con valor distintivo y funcional, que corresponden a las consonantes y vocales de las lenguas. Se trata de distinguir, en español por ejemplo, que lata, rata, pata, bata, mata, nata son segmentos de habla diferentes que corresponden a significados también diferentes. La señal hablada está constituida por un complejo de unidades acústicas, es decir, por segmentos breves, separados por pausas momentáneas o por picos de intensidad. Las bandas acústicas, o formantes de esos segmentos, varían según una serie de parámetros como la duración, la frecuencia, las relaciones temporales y la intensidad de

energía acústica concentrada en ellas. También varían las condiciones acústicas de la articulación según la aspiración y la fricación. Los resultados experimentales realizados por Eximas (1997) han confirmado la idea de que en la percepción del habla solemos captar categorías fonémicas discretas y no la variación continua de cada parámetro acústico: percibimos el habla categóricamente, a pesar de todas las variaciones individuales. Todos podemos percibir la *i* de niño, como una categoría distintiva, sea que la canten, la digan en voz baja, en susurro, a gritos, un hombre viejo, o una madre angustiada. La adquisición del léxico, en sentido amplio, se realiza por un proceso semántico y un proceso formal, tanto en LM como en LE. Ambos procesos son indispensables para el funcionamiento en la comunicación. El léxico y la gramática, entendida ésta como el sistema formal y computacional de la lengua, se interrelacionan y corresponden de tal manera que resulta un verdadero problema intentar separarlos. En cuanto a la organización del lexicón mental, en la producción oral y en la escritura el tratamiento psicológico de las palabras procede del sentido a la forma, y a la inversa en las actividades interpretativas, del mismo modo que sucede en todos los niveles lingüísticos. A medida que se produce la adquisición de las palabras se va construyendo la gramática de la lengua, de manera que cuando el niño aprende un verbo como "decir", lo guarda en su "almacén de palabras", o lexicón, como categoría "verbo" y lo usa como tal categoría, haciendo depender de él el sujeto animado humano que le corresponde, el objeto directo correspondiente a lo dicho, el objeto indirecto a quien se le ha dicho y alguna otra expresión de la/s circunstancia/s. Un niño produce enunciados como Papá me dice todas las noches que me lave los dientes...; ningún niño dice cosas como *Dice papá me noches todas que los dientes lave me... Todo este proceso entraña una extraordinaria y asombrosa complejidad de la que no siempre

somos conscientes como profesores. Vale la pena dedicar unas palabras a reflexionar sobre lo que ocurre en la mente de un hablante cuando participa en un acto de habla, por sencillo que éste sea. En términos generales, no hay diferencias cualitativas en la expresión oral en LM o en otra lengua; sí hay, por supuesto, una gran diferencia en el dominio del código, con todas las dificultades que eso implica. Una vez que el niño, o nuestro alumno, ha aprendido algunas palabras, puede comprender algunas oraciones o producirlas. Puede llevar a cabo un proceso de codificación o de descodificación sintáctica, que tiene lugar de forma inconsciente y que en E/LE damos por sabido, sin incluirlo en la selección de contenidos de cualquier programa de principiantes. Para poder expresar o interpretar una oración el hablante establece categorías sintácticas que le permiten identificar el verbo, el sujeto, el objeto, esto es, organiza las palabras en sintagmas a los que les asigna las funciones correspondientes. No es lo mismo El jefe despide al empleado que El empleado despide al jefe y eso se debe a la asignación de las funciones sintácticas, funciones que no sólo dependen de la posición que ocupan en la oración los sintagmas nominales, sino de las relaciones asimétricas de dependencia que se crean entre ellos y el verbo que los rige. Como dice Pinker (1994: 216) "la gramática es un sistema formal, un protocolo, una base de datos estática que establece qué sonidos corresponden con qué significados en una lengua particular. No es una receta para comprender o hablar. El entender y el hablar comparten la misma base de datos gramatical (la lengua que hablamos es la misma que entendemos), pero también requieren procedimientos que establezcan lo que mente debe hacer, paso a paso, cuando uno empieza a escuchar una cadena de palabras o está a punto de empezar a hablar". El programa mental que analiza la estructura de la oración es el "analizador", que trabaja apoyado en la memoria a

corto plazo ya que debe mantener activados al mismo tiempo todos los sintagmas incompletos. En una oración como El niño que cogió al perro que corría al gato que perseguía al ratón que estaba en el trastero no estaba asustado, el analizador tiene una carga especial de trabajo porque tiene que mantener abiertos todos los sintagmas nominales que contienen una oración de relativo hasta encontrar el verbo último que le asigna la función de sujeto. Aunque tenga gran importancia para la organización de la oración, el análisis sintáctico es sólo un paso en la comprensión o en la producción de una oración. Ésta no puede ser sacada de su contexto de realización: si transcribimos una oración pronunciada, nos puede parecer muy rara porque pierde la entonación y el ritmo que le dan perfil sonoro a los sintagmas, los silencios, las frases entrecortadas, los falsos arranque para reformular una idea o para cambiar de tema. La transcripción, por muy minuciosa que sea, no puede entenderse completamente porque los deícticos (lo, les, esto, ahí) se quedan sin la referencia situacional, o las palabras genéricas y comodines no significan nada (eso, la cosa, el ése, hacer, el asunto). Además de todos estos elementos sonoros, situacionales y contextuales que contribuyen a la significación de la expresión oral, hay que tener en cuenta que las intenciones del hablante se pueden expresar de manera indirecta, a través de innumerables recursos gestuales. Hay otros factores de singular importancia, tanto en LM como en LE que pueden facilitar o dificultar el proceso de comunicación oral. Si los interlocutores comparten información y hablan de alguna experiencia compartida, o comparten conocimientos del mismo trabajo o de hechos que hayan ocurrido, la eficacia comunicativa será mucho mayor con menor esfuerzo lingüístico. Por el contrario, si los hablantes se desconocen o pertenecen a culturas muy diferentes es difícil que lleguen a una comunicación plena porque les faltará conocimiento para suplir todas aquellas

cosas que no se explicitan, tales como los conectores discursivos que expresan relaciones lógicas entre lo que se dice, o ciertos supuestos de partida que acompañan a cualquier acto de habla propio de la conducta humana. Si un hablante no nativo de español no sabe cómo nos despedimos habitualmente, cuando no queremos seguir hablando más, se sentirá bastante frustrado al ver que no cumplimos con lo prometido, cuando le decimos cosas como -Bueno, ya te llamaré, a ver si quedamos para tomar algo... La comunicación oral implica que las oraciones que se expresan están enlazadas con una enorme base de datos mental, entretejidas de una manera muy completa, de manera que el interlocutor pueda establecer relaciones entre lo que ya conoce y la información nueva: al hablar, normalmente ponemos por delante el tema - tópico - del que hablamos, en función de sujeto, y a continuación el foco - comentario - con la información nueva. Después de los estudios de Austin, Grice, Sperber y Wilson, entre muchos otros, sabemos que todo acto de comunicación está basado en la expectativa mutua de cooperación entre el hablante y el oyente. El hablante se compromete de forma implícita a que la información que va a proporcionar es relevante, esto es, que todavía no es conocida y que está relacionada con algo que el oyente considera que merece la pena hacer un esfuerzo mental de inferencia para obtener conclusiones. El oyente espera que el hablante se exprese de forma clara, relevante, veraz, no ambigua, breve y ordenada al transmitir información. De hecho, un aprendiente de E/LE se ajustará mucho más a estas pautas, relacionadas con la relevancia de la información, si intenta construir una expresión que refleje su ánimo de cooperación en un acto de habla (Paul), que si se limita a construir oraciones gramaticalmente correctas (Jenny): (María se encuentra en la cafetería con Jenny y Paul, estudiantes de Internacionales) María: - Hola, chicos, mañana hacemos una fiesta, ¿queréis

venir? Jenny: - Sí, quiero ir a la fiesta. Paul: - ¡Qué bueno! ¿A qué hora es? La expresión oral permite también no decir las cosas directamente, deslizar mensajes a través de enunciados con otros significados, de forma indirecta. No se trata de una simple transmisión de información transparente, el hablante puede violar deliberadamente las normas implícitas que regulan la comunicación y el oyente entiende que no puede hacer una interpretación literal del sentido. La poesía, la metáfora, la ironía, el sarcasmo, el humor, la burla, la retórica, la persuasión, la insinuación son sutilezas de la expresión del ser humano que se pueden inferir mediante las reglas del discurso y de la pragmática.

2.2.2.2. Etapas de la expresión oral

La expresión oral puede ser espontánea, pero también producto de una preparación rigurosa. En la escuela se debe promover las dos formas de expresión, de acuerdo al grado en que se ubiquen los estudiantes. En los primeros grados se sugiere dar preferencia a la expresión espontánea para "romper el hielo" y habitar la participación de los alumnos. En cambio, en los últimos grados será preferible dar prioridad a la exposición preparada, especialmente sobre asuntos académicos.

En el caso de una exposición preparada se sugiere seguir las siguientes etapas:

a. Actividades previas

- Generar ideas
- Seleccionar temas adecuados
- Elaborar esquemas previos
- Emplear técnicas para recoger y organizar información
- Preparar la intervención oral
- Usar soportes para preparar la intervención

- Preparar estrategias de interacción

b. Producción real del discurso

- Conducir el discurso
- Controlar la voz
- Controlar la mirada
- Emplear gestos y movimientos corporales
- Presentar argumentos
- Emplear recursos de persuasión
- Presentar ideas en forma coherente
- Otorgar originalidad al discurso
- Hablar con corrección y fluidez.
- Emplear recursos tecnológicos de apoyo

c. Actividades de control y metacognición

- Dosificar el tiempo destinado a las exposiciones
- Autorregular el discurso
- Negociar el significado
- Ofrecer canales de retroinformación
- Adecuar el mensaje al contexto y a los interlocutores
- Reflexionar sobre el proceso de preparación y producción del discurso.

2.2.2.3. Estrategias para el aprendizaje de la expresión oral

El desarrollo de la expresión oral requiere constante práctica, por eso es que las actividades que la estimulen deben ser frecuentes y variadas, fijando el propósito en forma clara para que el estudiante sepa qué es lo que se espera de él.

El aprendizaje de la expresión oral se puede realizar mediante varias opciones, como las siguientes:

Son aquellas que tienen una corta duración, entre cinco o diez minutos, y que se insertan en las sesiones de aprendizaje destinadas a otros propósitos. El objetivo de esta estrategia es dirigir la atención a capacidades específicas de la expresión oral, de tal manera que se vaya reforzando progresivamente cada una de ellas. Esto requiere que el alumno sepa con claridad lo que va a realizar (identificar partes importantes, identificar el propósito del emisor, inferir datos, controlar la voz, seleccionar el turno de participación, etc.). Es preferible desarrollar estas actividades cortas antes que las aburridas tareas de llenar fichas de comprensión, con la única finalidad de detectar errores. Lo que debe importar, en todo caso, es cómo el alumno expresa o comprende el texto.

Actividades de microaprendizaje

Actividades totalizadoras.

Son actividades más extensas y complejas, preparadas intencionalmente para desarrollar los distintos procedimientos de la expresión oral. Se emplea variedad de recursos y técnicas y, aun cuando se desarrollen articuladamente con la comunicación escrita o audiovisual, el énfasis está puesto en la expresión oral.

En ambos casos, se necesita seguir una ruta que oriente el trabajo, y que podría constar de los siguientes pasos:

- Determinación de propósitos. Constituye lo que se logrará al finalizar la actividad. Los propósitos se deben expresar en forma clara para que los estudiantes se involucren en el trabajo.

- Formulación de indicaciones. También es importante que los alumnos sepan con precisión las tareas que van a realizar (buscar palabras o frases clave, identificar la intención del emisor, etc.)
- Exposición del material. Consiste en la presentación del motivo que dará lugar a la participación oral o del texto que comprenderán los alumnos. Puede ser una lectura, un discurso, parte de una conferencia, etc. El material debe dar oportunidad para apreciar los elementos del contexto y los recursos no verbales que otorgan sentido al texto (miradas, gestos, movimientos bruscos, entre otros.)
- Ejecución de la tarea. Los alumnos desarrollan los distintos procedimientos de la expresión oral previstos en la actividad.
- Contrastación de productos. En pares o en grupos, los estudiantes comparan sus productos, intercambian opiniones, proponen formas de mejoramiento.
- Reflexión sobre la actividad. Los alumnos y el profesor dialogan sobre el proceso realizado, las dificultades que tuvieron, los logros alcanzados y la manera de mejorarlos (metacognición). Si se trata de una actividad para comprender textos orales, se puede hacer una nueva exposición del material para verificar si las tareas ejecutadas por los alumnos han permitido desarrollar los procedimientos de comprensión oral previstos.

La secuencia propuesta puede ser modificada o enriquecida. No se pretende, de ningún modo, convertirla en modelo rígido. Algunas etapas podrían repetirse una o más veces, usualmente sucede así. Incluso, el docente puede encontrar caminos mucho más funcionales, de acuerdo con su experiencia y la realidad del centro educativo.

2.2.2.4. Actividades para el aprendizaje de la expresión oral

a. Descubriendo intenciones

La finalidad de esta actividad es ejercitar la capacidad para identificar la intención del emisor. Consiste en hacer escuchar textos orales expresados con diferentes estados de ánimo (tristeza, alegría, cólera, desaire, etc.). Los alumnos deben descubrir qué pretende el emisor y por qué consideran que es así.

TEXTO	Intención del emisor
¡Señor policía!, ¡yo estoy cumpliendo con las normas!, ¡Déjeme continuar!	El conductor pretende atemorizar al policía.
Jefecito, yo estoy cumpliendo con las normas, ¡déjeme continuar, por favor!	El conductor pretende conmovier al policía.
Oiga Jefe, esto podemos arreglarlo, usted dirá... así los dos quedamos tranquilos...	El conductor pretende sobornar al policía.
¿Qué dice usted, señor policía?, ¿una colaboración?, ya nos veremos en la comisaría.	El conductor llama la atención sobre la actitud negativa del policía.

Se puede dialogar sobre qué indicios permiten descubrir la intención del emisor (fuerza expresiva, palabras empleadas, velocidad con que se expresan las ideas, etc.) Se puede, igualmente, permutar los roles. Es decir, hacer hablar al policía en lugar del conductor.

b. Anticipando respuestas

Consiste en presentar una entrevista por partes. Primero se deja escuchar la pregunta, y se solicita que los alumnos hagan una lluvia de ideas sobre las posibles respuestas del entrevistado. La finalidad es que los alumnos desarrollen la habilidad para activar sus conocimientos y experiencias previas necesarias para la comprensión de los textos. A continuación se deja escuchar la respuesta que dio el entrevistado y se dialoga sobre los aciertos de los alumnos. Finalmente se reflexiona acerca de las razones que motivaron las respuestas anticipadas.

c. Juego de roles

Se pide a los alumnos que asuman diferentes roles (empleados públicos, periodistas, amigos, etc.) y que intercambien opiniones tratando de emplear el lenguaje que más se aproxime a los roles asumidos. La finalidad es comprender que debemos adecuar nuestro lenguaje a las características de los interlocutores y a la situación comunicativa. Además, es importante que el alumno se ponga en el lugar del otro, para darse cuenta de que debe respetar las ideas y el modo como se expresan los demás. Ej. Un alumno desempeña el rol de profesor y otro de alumno irresponsable. Después de 2 minutos, se cambia de roles y vuelven a sustentar sus posiciones.

d. La controversia

Se presenta un tema que genere opiniones divergentes (la clonación, las barras bravas, el pandillaje, la eutanasia, etc.). El profesor puede sugerir algunas posiciones discrepantes sobre el tema, y dejar que los alumnos manifiesten la propia. El alumno deberá expresar oralmente lo que piensa sobre el tema, presentando argumentos que sustenten su posición en base a valores. La finalidad

es desarrollar las habilidades de argumentación y persuasión, así como fomentar actitudes de respeto hacia los demás y sus ideas. Esta actividad debe ser ágil y dinámica, para que no cause aburrimiento. Los alumnos asumirán libremente su posición, y si estuvieran indecisos, también expondrán los motivos de ello.

e. Conversaciones

Esta es una técnica muy sencilla, y a la vez soslayada. Toda la actividad escolar debe estar regida por conversaciones constantes sobre temas diversos. Como motivación, al inicio de las clases, son muy efectivas para crear un clima de confianza. Los temas deben ser interesantes para el alumno y la participación será espontánea. El docente anima permanentemente a los más callados y orienta la conversación. En grados avanzados, este rol puede asumirlo un alumno cada vez, de tal forma que se desarrollen habilidades para iniciar, reorientar y culminar una conversación, respetar los turnos, aprovechar el tiempo concedido, etc.

2.2.3. El desarrollo del lenguaje

El lenguaje es la capacidad que poseemos los seres humanos para hacer ciertas cosas por medio de una serie de señales sonoras o visuales en un sistema de comunicación arbitrario, convencional y complejo. Por consiguiente, la adquisición del lenguaje es un proceso que en el ser humano se inicia desde antes de su nacimiento y continúa durante toda su vida.

El lenguaje humano se manifiesta de forma oral y escrito. El lenguaje oral es el desarrollo de la capacidad de comunicarse verbal y lingüísticamente por medio de una conversación en una situación, contexto y espacio temporal determinado; es decir se transmite en forma hablada mediante el uso de sonidos distintos y de recursos

suprasegmentales como la entonación. El lenguaje escrito se efectúa a través de signos gráficos que representan determinados sonidos del lenguaje y hace uso de claves ortográficas como los signos de puntuación. Ambas formas del lenguaje deben ser asimiladas y aprendidas, sin embargo entre ellas hay diferencias en el nivel de competencia psicolingüística. Por un lado, el lenguaje oral es una actividad lingüística primaria, puesto que es adquirida sin que exista una instrucción formal y no requiere de un elevado repertorio lingüístico ni de una riqueza de estructuración gramatical. En cambio, el lenguaje escrito es secundario; ya que su aprendizaje requiere de una enseñanza formal y sistemática y está plasmado gráficamente en un texto lo que hace más censurable al lector. (Puyuelo, 2000) .

2.2.3.1. Teorías del Desarrollo del Lenguaje

Antes de poder describir los enfoques o teorías del lenguaje, se va a definir al lenguaje, considerando a algunos autores; Rondal (1980), manifiesta que el lenguaje es el repertorio de palabras organizadas en enunciados sobre una base asociativa (Citado por Acosta, 1999). Owens (1992), define al lenguaje como un código compartido socialmente o un sistema convencional para la representación de conceptos mediante el uso de símbolos arbitrarios y reglas que gobiernan la combinación de esos símbolos (Citado por Acosta, 1999).

Existen diversas teorías en cuanto al desarrollo del lenguaje, considerando el trabajo de investigación veremos algunas.

Ahora bien, dentro de los diferentes enfoques y modelos que nos ofrece la psicolingüística vamos a describir las siguientes teorías:

a. Teoría Conductista:

Esta teoría busca analizar los fenómenos psicológicos desde una perspectiva conductista, la cual persigue predecir y controlar el comportamiento humano, considerando a la conducta desde un esquema estímulo-respuesta. Skinner, manifestó que los niños y las niñas adquieren el lenguaje por medio de un proceso de adaptación a estímulos externos de corrección y repetición del adulto, en diferentes situaciones de comunicación.

Lo anterior significa que hay un proceso de imitación por parte del niño donde posteriormente asocia ciertas palabras a situaciones, objetos o acciones. Así, el niño se apropia de hábitos o de respuestas aprendidas, interiorizando lo que el adulto le proporciona para satisfacer una necesidad a un estímulo en particular, como por ejemplo; hambre, dolor u otro. Entonces, para los conductistas la capacidad infantil permite acceder al lenguaje de imitación junto a la necesidad de satisfacción, es por ello que los niños comienzan primero imitando los sonidos que oyen y luego las palabras. Es así que adecuarán y ampliarán progresivamente sus emisiones de acuerdo al modelo de su entorno. Como puede verse, para la teoría conductista lo más importante no es la situación lingüística, sino más bien las características del aprendizaje mecanicista del lenguaje. Sin embargo, los trabajos planteados por los conductistas fueron escasos y se realizaban desde una perspectiva funcional, donde consideraban que las estructuras formales del lenguaje correspondían a la lingüística, mientras que la contribución de la psicología describía los determinantes funcionales del comportamiento verbal y las variables que lo controlan.

b. Teoría Innatista:

La teoría innatista fue propuesta por Chomsky, quien plantea que las personas poseen un dispositivo de adquisición de lenguaje (DAL) que programa el cerebro

para analizar el lenguaje escuchado y descifrar sus reglas (Acosta y otros, 1999). Así mismo, Chomsky nos indica que todos los niños y niñas cuentan con una predisposición innata para llevar a cabo el aprendizaje del lenguaje. Lo que quiere decir que el lenguaje es algo específico del ser humano quien, según esta teoría, está biológicamente predispuesto a adquirirlo, ya que las personas nacen con un conjunto de facultades específicas (la mente) las cuales desempeñan un papel importante en la adquisición del conocimiento.

c. Teoría Cognitivista:

Piaget (1972), sostiene que el lenguaje está condicionado por el desarrollo de la inteligencia, es decir, que se necesita de inteligencia para hacer uso del lenguaje, también, nos manifiesta que el pensamiento y el lenguaje se desarrollan por separado, ya que el desarrollo de la inteligencia empieza desde el nacimiento, antes de que el niño hable, por lo que el niño aprende a hablar a medida que su desarrollo cognitivo alcanza el nivel concreto deseado. Además, considera que los primeros pensamientos inteligentes del niño, no pueden expresarse en lenguaje debido a que sólo existen imágenes y acciones físicas a lo que denomina habla egocéntrica a la primera palabra del niño porque la usa para expresar sus pensamientos más que para comunicarse socialmente con otras personas. Para Piaget, el desarrollo de los esquemas es sinónimo de la inteligencia, elemento fundamental para que los seres humanos se adapten al ambiente y puedan sobrevivir, tal es así, que los niños y las niñas desde que nacen construyen y acumulan esquemas como consecuencia de la exploración activa que llevan a cabo dentro del ambiente en el que viven intentando adaptarse a los esquemas existentes con el fin de afrontar nuevas experiencias.

d. Teoría Interaccionista:

Jerome Bruner (Citado por Acosta y otros, 1999), sostiene que el lenguaje es un constitutivo del desarrollo cognitivo, donde el lenguaje es lo cognitivo, coincidiendo con la teoría de Piaget y la de Vigotsky, en cuanto al desarrollo del lenguaje, indicándonos que la actividad mental está interrelacionada al contexto social, dándose una íntima interrelación entre los procesos mentales y la influencia del contexto sociocultural en que estos procesos se desarrollan. Para Bruner, el desarrollo del lenguaje en el niño está determinado por diferentes estímulos y agentes culturales como sus padres, maestros, amigos y demás personas que son parte de su comunidad y del mundo que lo rodea; es decir, que el niño está en contacto con una serie de experiencias que le permiten poseer conocimientos previos. Así mismo, nos indica que el lenguaje se debe adquirir en situaciones sociales concretas, de uso y de real intercambio comunicativo.

2.2.3.2. Desarrollo del lenguaje

La descripción de las características de desarrollo del lenguaje comprende tres dimensiones básicas:

La forma, es decir, detallando el orden cronológico de la adquisición de los diferentes sonidos, el aumento del léxico y del conjunto de formas y morfemas gramaticales, a medida que el niño avanza en la adquisición del lenguaje.

El contenido, es decir, describiendo qué significado, qué restricciones y qué intencionalidad tienen las emisiones por parte del niño,

El uso, que se refiere básicamente a la adecuación pragmática y la pertinencia de las emisiones en cada contexto.

Siempre considerando su carácter arbitrario ya que las adquisiciones se hacen en los tres niveles a la vez.

a. Dimensión formal

Adquisición del vocabulario y sintaxis (aspecto formal): durante sus primeros meses, el niño presta atención a algunos sonidos, reacciona a la voz y a la cara y produce actividades bucofonatorias que aparecen en los estados de vigilia. Es lo que se conoce como balbuceos. Para algunos investigadores, estos sonidos se producen como consecuencia de ejercicios motóricos incontrolados. Por el contrario, para otros son la base del desarrollo de las posteriores habilidades que conducen al habla. Los niños, en sus balbuceos, profieren sonidos parecidos al lenguaje, pero carentes de sentido. Pueden pertenecer a cualquier idioma, ya que no es hasta el año de edad cuándo se hacen selectivos y emiten sólo aquéllos que corresponden a su lengua materna. Para algunos autores, las primeras vocalizaciones son articulaciones profundas de la cavidad bucal difíciles de analizar, ya que la oposición consonante/vocal no puede ser discriminada. Funcionalmente, no son vocales ni consonantes; articulatoriamente, son combinaciones simultáneas.

A partir de los seis meses se produce un balbuceo constante, con control auditivo, curvas de entonación, ritmo y tono de voz variados e imitación mutua de sonidos. La simple repetición deja paso a una nueva modalidad de intercambios. Las emisiones propias y ajenas estimulan el niño. Se inicia la etapa de la ecolalia. En este período se puede distinguir entre expresiones vocales y verbales. Las primeras hacen referencia a sonidos sin significación, y las segundas anticipan los repertorios de sonidos correspondientes a la lengua materna.

Entre los 12-18 meses, tiene lugar un profundo desarrollo fonológico (los primeros fonemas: /m/, /p/, /k/, /t/ y las vocales); aparecen las primeras palabras, que suelen ser monosílabos reduplicados (mama, papa, tata) y palabras onomatopéyicas, es decir, designan los objetos por el ruido que hacen (guauguau = "perro"). Estas primeras palabras, que normalmente son sustantivos, responden a estados afectivos y tienen un significado más amplio que la simple referencia. Con ellas se expresa todo el significado de una frase. Esta es una característica del vocabulario infantil; son las llamadas palabras-frase, que dan nombre a esta etapa: período holofrástico u holofrástico. Así, como por ejemplo, puede decir papa, cuándo ve su padre, cuándo su padre sale o cuándo ve un objeto que le pertenece. Su articulación de los fonemas del lenguaje aún no es la correcta, y pueden aparecer confusiones (dopo por roto, ti por sí, etc.), y omisiones, por no pronunciar todas las sílabas (pato por zapato, ota por pelota). Su comprensión mejor que su expresión; comprenden más lenguaje del que pueden usar. Utilizan el lenguaje, fundamentalmente, para pedir algo que satisfaga sus necesidades o para reclamar la atención del adulto.

A partir de los dieciocho meses se adquieren los sonidos /y/, /b/, /j/, /g/, /n/, /tʃ/, se produce un considerable aumento de vocabulario, construye frases de dos elementos, emerge la gramática y la lengua adquiere nuevos usos. El tipo de lenguaje se define como estilo telegráfico. Estas primeras combinaciones de dos palabras están formadas, fundamentalmente, por sustantivos y verbos, como por ejemplo: quiero agua. No utilizan las llamadas palabras funcionales: artículo, preposición, verbo auxiliar, etc. Incluyen sólo las palabras esenciales: un sintagma nominal y un sintagma verbal. La gramática empleada sigue su propio sistema, no es una simple copia del adulto. Suelen combinar las

palabras para expresar el significado en función de una serie de relaciones: agente/acción, acción/objeto, agente/objeto, entidad/atributo, entidad/locativo, poseedor/poseído y lo caso nominativo. Hasta ahora la adquisición de vocabulario era relativamente lenta, pero en este período se va a hacer mucho más rápida, pudiendo pasar, aproximadamente, de las 50 palabras a más de 200 a los dos años. Aparecen nuevas funciones del lenguaje: la utiliza para explorar el entorno y aprender y para crear un ambiente de fantasía e imaginación.

En el tercer año (período del lenguaje constituido) se adquieren los sonidos /l/, /p/, /f/, /s/, continúa el desarrollo léxico (hasta aproximadamente 1000 palabras) y fonológico: sonidos, sílabas complejas, aspecto y tiempo verbal, pronombres (aunque conviene distinguir entre los personales y los de tercera persona: estos últimos se adquieren más tarde y, aunque antes de los tres años ya pueden estar utilizando pronombres personales, posesivos, reflexivos y demostrativos, en realidad la mayoría no se adquieren hasta pasar esta edad), adverbios (como los de lugar y cantidad; los de tiempo son más tardíos), algunas preposición y artículos (que implican la integración de la información de género, número y carácter específico o referente del nombre). Utilizan la interrogativa y la negativa como los adultos, a la simple yuxtaposición utilizada incluso el momento, le sigue, a los tres años, la coordinación mediante conjunciones, y las subordinadas, que van introducidas por es, como, como por ejemplo, ¿es que...?, o precedidas de falsas oraciones de relativo, que no aparecerán incluso los tres años y medio. La capacidad para formar plurales, inflexiones verbales, etc., lleva, a su vez, al niño a cometer errores: se trata del fenómeno de la regularización o sobrerregularización. Este fenómeno no

implica que los niños cometan errores en la adquisición del lenguaje, sino que estos errores surgen porque están aprendiendo las reglas de su lengua nativa y las aplican con inflexibilidad (flexionan los verbos irregulares como regulares), lo que parece un inconveniente en la evolución de la adquisición del lenguaje y una evolución en la adquisición de la gramática (ya que en un primero momento el niño estorbe usando correctamente las formas irregulares, pero después, cuándo aprende las reglas, sustituye las formas correctas del verbo irregular por sus generalizaciones incorrectas de las formas regulares).

A partir de los cuatro años aparecen los sonidos /d/ y /r/, además de las subordinadas causales y consecutivas, se dominan las inflexiones, continúa el desarrollo léxico, aumentan las preguntas y juegos de palabras, se concluye el desarrollo fonológico principal y la frase se incrementa en longitud y complejidad.

A los cinco años se adquiere el sonido /rr/, se observa un considerable aumento de léxico y una complejidad sintáctica (subordinación, marcas formales, comprensión de la pasiva, etc.), pero no cambios cualitativos relevantes. El chaval ya adquirió las principales estructuras gramaticales de su lengua, lo que no quiere decir que la adquisición del lenguaje haya finalizado, sino que se prolonga al largo de toda la escolaridad primaria e incluso en la secundaria, dado que tiene que aprender a usar su lengua en diferentes contextos y situaciones comunicativas. A pesar de tener adquiridas las reglas básicas, no es hasta los 8 ó 9 años cuándo este proceso se puede dar por conseguido.

b. Dimensión léxica

Adquisición del léxico: Los primeros sustantivos del habla del niño hacen referencia a los objetos de su entorno: nombres generales (comida, ropa, etc.) y

específicos (personas familiares). En su primer léxico se encuentran abundantes sobre extensiones, es decir, extiende el significado o uso de una palabra para otros referentes (como por ejemplo, utiliza el sustantivo perro para cualquier animal de cuatro patas), así como subextensiones (se observa cuándo el niño aplica el concepto muñeca sólo a su muñeca o la alguna en particular).

La explicación de las sobreextensiones se debe, para algunos autores, como Clark (1973), a que el niño categoriza a partir del parecido perceptivo (lugar, forma, tamaño, sonido, etc.). Por el contrario, desde una perspectiva piagetiana, se considera que el niño categoriza la realidad partiendo de su parecido funcional (uso y funciones).

Desde el punto de vista semántico, las oraciones de dos palabras responden a las siguientes relaciones: agente/acción (mamá ven), acción/objeto (corre perro), agente/objeto (mamá comida), entidad/atributo (coche bonito), entidad/locativo (muñeca aquí), poseedor/poseído (niño coche) y el caso nominativo (esa muñeca). Para Slobin (1995), el niño posee unas estrategias cognitivas que le permiten construir progresivamente el lenguaje de acuerdo con unas relaciones de forma y significado. A estas estrategias innatas las llama principios operacionales. Identifica dos tipos básicos: los de análisis y almacenamiento y los de organización morfológico-sintáctica.

2.2.3.3. Etapas del Lenguaje

El lenguaje es la base de la comunicación humana y representa el auxiliar más importante para completar el desarrollo psíquico del hombre, por lo tanto es necesario que el niño se comunique usando un lenguaje adecuado.

El desarrollo del lenguaje en el niño es un proceso de carácter biológico, dotado de leyes internas y con marcadas etapas de evolución.

El hecho de señalar etapas significa que hay funciones o fenómenos que se establecen dentro de las mismas, pero nunca que dichas funciones terminen al iniciarse la etapa siguiente; todo lo contrario, cada una de estas etapas se perfecciona o deteriora a lo largo de toda la vida.

Las etapas que presenta el niño para poder comunicarse con las personas son:

A. Etapa pre lingüística (0 -1 año)

Este período iría desde el nacimiento hasta los 18-24 meses, en que la mayoría de autores consideran que se da el paso hacia el lenguaje tal como lo conocemos. En este período de dos años el crecimiento físico, que sigue cierto calendario madurativo, es espectacular. A nivel cognitivo y según Piaget, el recién nacido estaría en el período sensoriomotor.

Este primer período es un estadio preverbal donde el niño comienza a formar sus propios esquemas sensoriomotores. Debe aprender operaciones básicas con las cuales relacionarse con el mundo exterior. La primera tarea de los lactantes es comenzar a establecer sus propios límites del ego (donde acaba él y empieza el mundo externo). Por medio de la interacción con los objetos y personas y en relación a ellos empiezan a organizar el tiempo y el espacio. A medida que progresan, empiezan a demostrar signos de intencionalidad, este es el paso inicial de la aparición de la inteligencia. Con este comienzo, los niños están en camino hacia el desarrollo sensoriomotor, lo que van a conseguir mediante la elaboración de cuatro entendimientos: constancia de objetos, espacio coordinado, causalidad y temporalidad.

Durante los tres primeros meses de vida las rutinas ligadas a las necesidades del bebé y el adulto comparten unos significados que permiten regular conjuntamente

algunos de sus comportamientos. En esta relación específica que hay entre el cuidador (madre u otro miembro) y el niño, la madre empieza a enseñar inconscientemente el lenguaje. Esto ocurre mediante el habla de estilo materno que parece seguir el desarrollo básico, comenzando en el nivel más fundamental y haciéndose gradualmente más complejo a medida que el niño crece. El habla de estilo materno se caracteriza por ser simple estructuralmente (usa frases cortas, no subordinadas, no modificadores), hay un alto grado de redundancia, el tono es alto, la prosodia exagerada, el léxico (palabras utilizadas) son aquellas que están presentes en el entorno del niño, hay preguntas y explicaciones sobre lo que la madre va diciendo o lo que el niño hace.

El habla de estilo materno suele aparecer hacia el tercer o cuarto mes, aunque puede aparecer con anterioridad. Hasta entonces el niño captaba los ruidos que había a su alrededor y lloraba o gritaba para dar a conocer su estado. La madre en esta época es capaz de diferenciar los lloros y saber si se trata de hambre, sueño, ganas de jugar, molestia,... Hacia los 6 meses el niño empieza a explorar los parámetros de su aparato vocal para ver qué puede hacer. Aprenden a producir vocales abiertas y las primeras consonantes. Con el balbuceo y el laleo, el niño va experimentando los sonidos. También aparece una ecolalia, el niño parece un “loro” ante cualquier cosa que diga la madre, repite como si estuviera jugando. Hacia el final de este primer período el niño será capaz de decir las primeras palabras.

B. Etapa lingüística: En esta etapa se presenta dos niveles lingüísticos.

Primer Nivel lingüístico (1 a 5 años): Se caracteriza por presentar:

- Fase de monosílabo intencional: Utiliza monosílabos articulados a gestos para expresar sentimientos, emociones o deseos.
- Palabra frase: Inicio de la primera gramática, empleando palabras pivot; éstas aparecen con mucha continuidad en las combinaciones, siempre ocupan una posición fija, no se combinan entre si y no se emiten solas. Aquí se puede apreciar la presencia de mímica y tono de voz que varían según el estado emocional y lo que el niño desea expresar.
- Palabra yuxtapuesta: Une 2 o más palabras para transmitir una información. Al mismo tiempo realiza preguntas en relación a lo que le interesa y acerca de cosas de su entorno.
- Frases simples: Aparece a los 2 años, en el cual el niño debe poseer un bagaje de 300 a 400 palabras con las que se forman frases para comunicarse. El lenguaje experimenta un crecimiento vertiginoso.
- Habla primaria: Presencia de mensajes regularmente fluidos, apoyados en gestos y mímicas. Se presenta un monólogo infantil en situaciones de juego. El repertorio verbal se duplica o triplica dependiendo de la estimulación que reciba. Su vocabulario aumenta de forma espectacular, las frases serán más largas y complejas.

Segundo Nivel lingüístico

- Primera Sub etapa (5 – 7 años): Desarrollo de la conciencia fonológica, hay una integración del lenguaje locutivo y de la gramática como las reposiciones, número, persona y tiempo de verbos, género y número en adjetivos y sustantivos, también aparecen los artículos.

- Segunda Sub etapa (7 años a más): El lenguaje ya se estructura semejante a la del adulto e incrementa su vocabulario en relación al medio en el que se desenvuelve. Se desarrolla el pensamiento operacional y hay una integración total de normas familiares y sociales.

En esta etapa se desarrolla:

Entonación: Tiene la función sintáctica muy importante y evidente para señalar distintas clases de oraciones, como son las enunciativas, las interrogativas y exclamativas.

Sobregeneralización: Es una particularidad en el lenguaje del niño. Este elemento se refiere al aspecto específico de algunos errores gramaticales que reflejan el sistema de organización lingüístico del niño.

Flexiones: Son elementos variables que se añaden a la raíz de la palabra según su posición en la frase y cuyo sentido pueden ser determinantes para el significado. Pueden ser modificadas por la entonación y las flexiones.

Orden de las palabras: Establece el sentido de la frase.

2.2.3.4. Componentes del Lenguaje

Serón y Aguilar (1992), señalan cuatro componentes del lenguaje: fonético, sintáctico, semántico y pragmático. Ambos sostienen que los seguidores de cada enfoque teórico dan la mayor importancia a uno que a otros de los componentes lingüísticos, así por ejemplo los innatistas dan mayor énfasis a la adquisición de la sintaxis, los cognitivos priorizan el estudio de la adquisición de la semántica, y los interaccionistas centran su atención en la pragmática.

A continuación se describe los componentes que guardan relación con los subtest evaluados en el desarrollo del lenguaje comprensivo. Vocabulario (significado), morfología (estructura) y sintaxis (reglas).

a. Componente Semántico

Acosta y Moreno (1999), definen a la semántica como la “parte de la lingüística encargada del estudio del significado de los signos lingüísticos y de sus posibles combinaciones dentro de los niveles de organización del sistema lingüístico”, como son de las palabras, las frases, los enunciados y el discurso.

Gardner (1991), Rieber y Carton (1987), brindan diferencias de dos categorías de conceptos, la primera incluye los conceptos espontáneos que se desarrollan a partir de las experiencias de la vida cotidiana (del conocimiento del mundo al conocimiento de las palabras) y la segunda incluye conceptos científicos que aparecen en las actividades educativas estructurales y especializadas y en la enseñanza de determinadas asignaturas (del conocimiento de las palabras al conocimiento del mundo). Así mismo, Gardner (1991), estudia la importancia del conocimiento de conceptos para el aprendizaje en la escuela y para el éxito académico, ofrece ejemplos de las concepciones erróneas que interfieren con el aprendizaje en contextos académicos concretos (Citado por Acosta y otros, 1999).

El reconocimiento de la semántica como componente del lenguaje es relativamente reciente. En su análisis histórico se identifica dos corrientes representativas del estructuralismo de la lingüística: corriente del estructuralismo europeo y del estructuralismo americano. La primera daba mayor importancia al estudio del componente semántico de las lenguas y la segunda ofrece menor interés por el estudio del significado, ya que consideran a la semántica como unidad lingüística

que se construye en el momento del uso comunicativo y por lo tanto un lingüista solo le podía atribuir significado si conociera con exactitud el número de factores que han intervenido en dicha producción.

De todo lo anteriormente expuesto, se puede inferir que lo más importante, es que la semántica estructural se ocupa del estudio de la organización interna de las reglas que permiten la formación e interpretación de los significados en las distintas lenguas, es decir, del significado literal, mientras que la semántica funcionalista se va a interesar más por como varía el significado en función de las variables externas a él, como son el contexto del habla, el conocimiento de los interlocutores, el tipo de discurso, etc., o el denominado significado intencional.

- Contenido de la semántica

Dentro del contenido de la semántica encontramos a los procesos de codificación y decodificación de los significados del lenguaje. Si hablamos de lenguaje receptivo nos referimos a la comprensión de éste, por lo tanto, la extracción del significado a partir de nuestro sistema simbólico, y a nivel de lenguaje expresivo nos referimos a la selección adecuada del vocabulario y estructura del lenguaje para transferir el significado, dependiendo éste de lo que se quiere comunicar. A nivel infantil se habla de adquisición y crecimiento del sistema léxico (competencia léxica) y del desarrollo conceptual, proceso por el cual los niños van incorporando las unidades léxicas aisladas a categorías conceptuales amplias y diferentes en razón de su significado (competencia semántica).

Competencia léxica

Para Martínez (1998), la competencia léxica es la capacidad de poder reconocer, analizar e identificar las palabras de su propia lengua, su constitución y el uso de las reglas léxicas de su propio idioma.

Competencia semántica

Es la capacidad de poder distinguir el significado de una palabra, tomando en cuenta las restricciones impuestas por el nivel de la oración y del discurso, así mismo, cuenta con la capacidad de analizar y abstraer el significado de un término a partir de un contexto dado (Martínez 1998). Hasta el momento los estudios acerca de la competencia semántica se han centrado en describir la formación de conceptos y representación de la realidad y cómo estos se manifiestan en el lenguaje de los niños. Esto nos lleva a describir qué factores influyen o determinan la formación de conceptos en las etapas más tempranas y cómo estos se organizan y categorizan en torno a los campos semánticos cada vez más ricos y complejos.

Lógicamente durante el desarrollo infantil los niños van adquiriendo ambos tipos de competencia, conforme amplían y precisan los significados de las palabras.

Tipos de significado:

Significado referencial o léxico

Es la atribución de un término lingüístico a un referente, lo que quiere decir otorgar una etiqueta lingüística a un objeto, evento o concepto. Para López, 1986. Citado por Acosta (1999), el referente tiene dos tipos de significado; uno es nocional o léxico, el otro funcional o gramatical. El primero contiene

información de tipo semántica y se utiliza para referirse a las cualidades de las cosas, acciones y características de las acciones, correspondiéndose con las categorías de nombres, verbos y adjetivos. Las palabras cuyo significado es funcional o gramatical, contienen información gramatical, por lo que no remiten a un referente concreto ni a sus características, ya que se utiliza para precisar los significados y conectar oraciones (artículos, preposiciones, conjunciones, morfemas flexivos y derivativos).

Significado semántico

Es el logro cognitivo mayor al significado referencial, puesto que añade otras características del referente que lo enriquecen y concretan a la vez (Clemente, 1995. Citado por Acosta y otros, 1999).

▪ **Desarrollo Semántico**

Etapa preléxica

Comprende la edad de los 10 a los 15 meses, en esta etapa los niños hacen sus expresiones acompañadas de gestos deícticos o expresiones faciales, alrededor de los 15 meses se suelen encontrar con fórmulas estereotipadas, asociadas a actividades rutinarias, por ejemplo: “se-cabó”.

Etapa de los símbolos léxicos

Abarca la edad de 16 a 24 meses, en esta etapa los niños experimentan un aumento significativo de vocabulario y comienzan a dar nombre a las cosas. En cuanto a las combinaciones de palabras en un mismo enunciado se observa que a los 24 meses, se encuentra como principal característica el hecho de que solo expresen una relación semántica cuando se trata de existencia, posesión,

desaparición, etc. El desarrollo de la fase semántica continuará hasta los 5 años aproximadamente, durante los cuales los niños irán precisando su significado y asignando nuevos vocablos a los conceptos que van adquiriendo. Además a los 30 meses los niños van incrementando mayor variedad de categorías y amplían el número de combinaciones de palabras en sus enunciados. Lo cual conlleva a un alargamiento de los enunciados y a la utilización de la funcionalidad de palabras (artículos, preposiciones, etc.). Sin embargo, cabe mencionar que a esta edad los campos semánticos aún no han desarrollado lo suficiente, ya que no pueden expresar atributos o categorías relacionadas a la forma, tamaño, cantidad, etc.

b. Componente Morfológico

La morfología es la disciplina lingüística que estudia la estructura de la palabra y de las relaciones que se producen en el seno de ésta. (Martínez, 1998). Para los lingüistas el componente morfológico viene a ser una dimensión específicamente estructural.

- La palabra

Es toda unidad lingüística de contenido léxico y/o gramatical que puede ser segmentada en el discurso, los mismos que se pueden descomponer en constituyentes más pequeños denominados lexemas y morfemas. Lexemas; reflejan el contenido semántico, ya que tienen un significado de tipo léxico y pertenecen a conjuntos de palabras de inventario abierto, ya que nos permite añadir constantemente nuevas unidades.

Morfemas; modifican y determinan el significado de los lexemas, así también, pueden relacionarlos con otros lexemas, lo que quiere decir, que

carecen de significado pleno, sin embargo, poseen un significado ocasional de tipo gramatical y pertenecen al inventario cerrado de palabras.

- Clases de palabras

Martínez (1998), nos brinda la siguiente clasificación:

Palabras simples: Constituida por un único elemento, que puede ser léxico o de tipo gramatical, por ejemplo: pero, sol, etc.

Palabras complejas: Las cuales están formadas por un lexema y uno o varios morfemas dependientes, por ejemplo: librerías

Palabras compuestas: Aquellas que están formadas por dos lexemas, o por un prefijo y un lexema, y opcionalmente pueden constar de morfemas flexivos y/o derivativos, por ejemplo: rascacielos.

Palabras parasintéticas: Aquellas palabras formadas por procesos de composición y derivación, por ejemplo: picapedrero.

c. Componente Sintáctico

La sintaxis es parte de la lingüística que da razón a la estructura de las oraciones de una lengua. Sintaxis, significa ordenación (Martínez, 1998). Cuando nosotros queremos decir o expresar algo, debemos hacer uso de una estructura concreta, que pueda aportar la significación deseada. La codificación sintáctica es la ordenación de las palabras según las relaciones que se establecen entre ellas. Las oraciones que permite la sintaxis de una determinada lengua presentan una estructura regida por principios de jerarquía y linealidad. Así también, sirve como ordenadora de los constituyentes de las oraciones, y de concordancia para manifestar la relación entre ellas.

- Unidades sintácticas

Martínez (1998), utiliza como unidades de la sintaxis al sintagma y a la oración.

Sintagma

Es un grupo de palabras que presenta coherencia desde un punto de vista semántico, sintáctico y fonológico. Así mismo, en éste encontramos un elemento nuclear alrededor del cual se pueden agrupar otros elementos que modifican al núcleo.

Oración

Es la unidad funcional mayor en sintaxis, la cual cuenta con contenido significativo completo y estructura autónoma. La oración puede formarse por una sola palabra, siempre y cuando contenga un verbo y todo lo que éste exija.

- Clases de oración: Oración simple: Es la estructura sintáctica que se organiza en torno a un verbo en forma conjugada. Es independiente, tiene valor significativo y va entre pausas.

Oración compleja: Es aquella en la que una oración se inserta en otra, constituyendo una parte de la misma.

Oración compuesta: Es aquella en la que dos oraciones independientes se relacionan entre sí, por medio de una conjunción coordinante.

- Desarrollo sintáctico

Dentro del desarrollo sintáctico encontramos una clasificación hecha por Acosta (1999), quien nos describe tres etapas del desarrollo sintáctico; la

primera etapa la divide en dos periodos cortos que comprende desde los 18 a los 30 meses.

Primer periodo; comprende desde los 18 hasta los 24 meses y se caracteriza porque aparecen las producciones de dos elementos, por ej.; papá pelota. En éste periodo aparecen las construcciones negativas e interrogativas.

Segundo periodo; abarca desde los 24 a los 30 meses, en este periodo aparecen las secuencias oracionales de tres elementos, en las que se omiten las palabras funcionales como artículos y preposiciones, de tal forma que los enunciados contienen la estructura principal de nombre-verbo-nombre. Por ejemplo: nene come pan.

La segunda etapa comprende la expansión gramatical, la cual incluye las adquisiciones gramaticales que se producen entre los 30 y 54 meses a lo largo de tres intervalos:

Primer intervalo; etapa que comprende de los 30 a los 36 meses, donde se produce un alargamiento de enunciados para incluir cuatro elementos, en esta etapa se incorpora principalmente los artículos determinados, algunas preposiciones, dando lugar a expresiones como; “papá va a casa”, así también se incorpora los pronombres de primera, segunda y tercera persona y los adverbios de lugar, y finalmente se incorpora las conexiones oracionales.

Segundo intervalo; etapa que comprende desde los 36 a los 42 meses, donde la producción de oraciones complejas, están unidas por conjunciones, y el niño llega a formar oraciones coordinadas y subordinadas.

Tercer intervalo; esta última etapa comprende desde los 42 a los 54 meses, y tiene como característica una variedad de usos de distintas categorías o unidades lingüísticas; adjetivos, pronombres, adverbios y preposiciones.

La última etapa comprende desde los 54 a 60 meses, donde el niño se caracteriza por la adquisición y dominio paulatino de las estructuras sintácticas más complejas como son las oraciones pasivas, condicionales, circunstanciales de tiempo, etc. Las cuales se interiorizan alrededor de los 6 a 7 años, así como también, comienza la conciencia metalingüística y la apreciación de los efectos que tiene el uso de la lengua, como adivinanzas, chistes y códigos propios de comunicación (Acosta y otros, 1999).

2.3. Definiciones Conceptuales

- **COMUNICACIÓN:** Richards (1974) la define como algo que va más allá de la simple interacción. Implica la idea de mutualidad, reciprocidad e intersubjetividad (Fdez. Viader, 1992). Sería el intercambio de información con éxito adaptativo. La comunicación tiene diferentes formas de expresión, entre ellas: el lenguaje, la comunicación gestual, etc.
- **DESARROLLO:** Es un proceso por el cual cada ser humano tiene que vivir para ir creando una madurez adecuada a su edad. Es una secuencia de cambios tanto del pensamiento como sentimientos y sobre todo el más notorio es el físico, dándose estos cambios se llega a una madurez tanto intelectual, social como muscular y de esta manera el individuo se va desarrollando en todas sus dimensiones.
- **FONEMAS:** Unidades de sonido cuya concatenación en un determinado orden produce fonemas.

- LENGUAJE: Desde un punto de vista más amplio, el lenguaje indica una característica común al hombre y a los animales para expresar sus experiencias y comunicarlas a otros mediante el uso de símbolos, señales y sonidos registrados por los órganos de los sentidos. El ser humano emplea un lenguaje complejo que se expresa con secuencias sonoras y signos gráficos. Los animales, por su parte, se comunican a través de signos sonoros y corporales y en muchos casos distan de ser sencillos.
- LÉXICO: El conjunto de todas las palabras de un lenguaje dado. Cada entrada de su lista incluye toda la información con ramificaciones morfológicas o sintácticas, pero incluye el conocimiento conceptual.
- MORFEMAS: Las menores unidades significativas cuya combinación crea una palabra.
- SEMÁNTICA: Los significados que corresponden a todos los elementos léxicos y a todas las oraciones posibles.
- SINTAXIS: Las combinaciones admisibles de las palabras en las frases y las oraciones para que estas tengan sentido.

2.4. Formulación de la Hipótesis

2.4.1. Hipótesis General

- Las estrategias de comprensión y expresión oral mejoran el desarrollo del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho en el año 2016.

2.4.2. Hipótesis Específicas

- El uso de estrategias de expresión oral mejora en el desarrollo formal del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre del distrito

de Huacho en el año 2016.

- El uso de estrategias de comprensión oral mejora en el desarrollo léxico del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho en el año 2016.

3. CAPÍTULO III

3.1. Metodología de la Investigación

3.1.1. Diseño Metodológico

La investigación se orientó con un conjunto de métodos, procedimientos y técnicas en sus distintas etapas, fases, pasos y operaciones.

3.1.1.1. Tipo

El tipo de investigación utilizado corresponde al descriptivo porque nos permite describir y medir las dos variables de estudio: estrategias de comprensión y expresión oral y el desarrollo del lenguaje.

Según lo planteado por Hernández, Fernández y Baptista (2003), que manifiestan que este tipo de investigación descriptiva consiste en buscar y especificar propiedades, características y rasgos de cualquier fenómeno que se analice.

3.1.1.2. Enfoque

La presente investigación es de tipo descriptivo basado en un enfoque cuantitativo, de acuerdo con los objetivos e hipótesis planteados.

3.2. Población y Muestra

Es el conjunto de todos los elementos a los cuales se refiere la investigación. Así mismo la define Balestrini Acuña (1998) como “Un conjunto finito o infinito de personas, cosas o elementos que presentan características comunes”.

La población objeto de estudio de investigación son niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho.

Tabla 1.

Población.

NIVELES	N°
Población: 80 niños de la I.E. Santa Rosa de Sucre del cuarto grado de primaria	100
Muestra: 60 niños del cuarto grado de primaria	80

Fuente: Elaboración propia

3.3. Operacionalización de variables e indicadores

Tabla 2.

Operacionalización de variables.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
INDEPENDIENTE Estrategias de comprensión y expresión oral	Comprensión Oral	- Predecir - Resumir - Hacer conexiones	Observación Directa Cuestionario
	Expresión Oral	- Fluidez - Claridad - Correcta pronunciación - Entonación	
DEPENDIENTE Desarrollo del lenguaje	Dimensión formal	- Vocabulario - Sintaxis	Observación Directa Cuestionario
	Dimensión léxica	- Adquisición del léxico - Semántica	

Tabla 3.

Variable 1: Estrategias de comprensión y expresión oral

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Comprensión Oral	- Predecir - Resumir - Hacer conexiones - Entender	04	Bajo Medio Alto	0-1 2-3 3-4
Expresión Oral	- Fluidez - Claridad - Correcta pronunciación - Entonación	04	Bajo Medio Alto	0-1 2-3 3-4
Estrategias de comprensión y expresión oral		08	Bajo Medio Alto	0-2 3-5 6-8

Tabla 4.

Variable 2: Desarrollo del Lenguaje

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Dimensión formal	- Vocabulario - Sintaxis - Desarrollo léxico	03	Bajo Medio Alto	0-1 1-2 2-3
Dimensión léxica	- Adquisición del léxico - Semántica - Principios operacionales	03	Bajo Medio Alto	0-1 1-2 2-3
Desarrollo del lenguaje		06	Bajo Medio Alto	0-2 3-4 5-6

3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

3.4.1. Técnicas a emplear

Los instrumentos son los diferentes medios con los cuales se van a operativizar y registrar las informaciones y datos siendo las siguientes:

A. Para la recolección de informaciones:

- Fichas de centros de documentación
- Fichas de fuentes
- Fichas de contenidos

B. Para la recolección de datos

- Observación
- Cuestionario

3.4.2. Descripción de los Instrumentos

- Fichas de centros de documentación: Las fichas de centros de documentación, son aquellas en las que detallaremos información de los lugares en los que podremos encontrar información referente a nuestro tema.
- Fichas de fuentes: La ficha de fuentes es la recopilación de información acerca de autores que han escrito o tienen relación con nuestro tema de investigación.
- Fichas de contenidos: Las fichas de contenidos son las que nos permiten recopilar extractos importantes de obras de algunos autores, y estos están relacionados con nuestra investigación, sirviéndose como marco teórico.
- Guías de Observación: que consiste en mirar detenidamente las particularidades del objeto de estudio para cuantificarlas.
- Guion de cuestionario: la cual se aplicó a los niños de cinco años de la Institución Educativa Santa Rosa de Sucre del cuarto grado de primaria del distrito de Huacho.

3.5. Técnicas para el Procesamiento de la Información

3.5.1. Procesamiento Manual

Se realizará para la determinación para determinar la influencia de las estrategias de comprensión y expresión oral en las niñas del cuarto grado primaria años de la Institución Educativa Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho, para lo cual se utilizarán guías de observación para los niños y un cuestionario para las docentes tal como se muestra en el anexo.

3.5.2. Procesamiento Electrónico

Una vez aplicado las guías de observación y cuestionarios, se tabuló con el software Microsoft Excel, luego del cual se procedió a la tabulación e interpretación de los resultados obtenidos que nos permitieron expresar los resultados en una tabla con sus porcentajes respectivos.

3.5.3. Técnicas Estadísticas

Estarán orientadas a las medidas de tendencia por ser la investigación de tipo descriptiva.

4. CAPÍTULO IV

4.1. Resultados

4.1.1. Descripción de los Resultados

4.1.1.1. Análisis descriptivo por variables: Independiente

Tabla 5.

Comprensión oral

Comprensión oral

Categorías	f	%
Bajo	10	16.7%
Medio	18	30.0%
Alto	32	53.3%
Total	60	100%

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

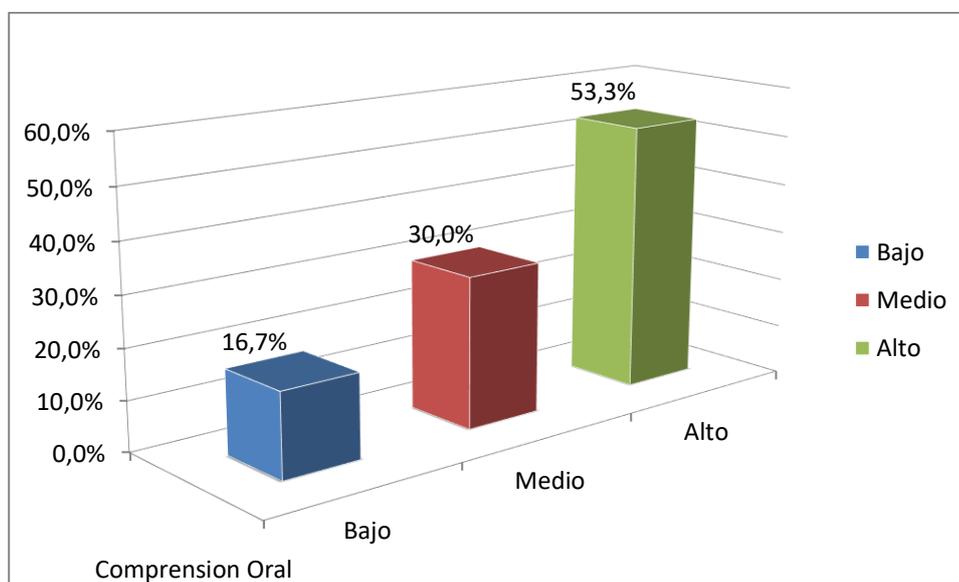


Figura 1. Gráfico de barras de la dimensión: Comprensión oral

De la fig. 1, un 53.3% de las niñas del cuarto grado primaria años de la Institución Educativa Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho, lograron un nivel alto en la dimensión comprensión oral, un 30.0% muestran un nivel medio y un 16.7% presentan un nivel bajo.

Tabla 6.
Expresión Oral

Expresión Oral

Categorías	f	%
Bajo	6	10.0%
Medio	40	23.3%
Alto	14	66.7%
Total	60	100%

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

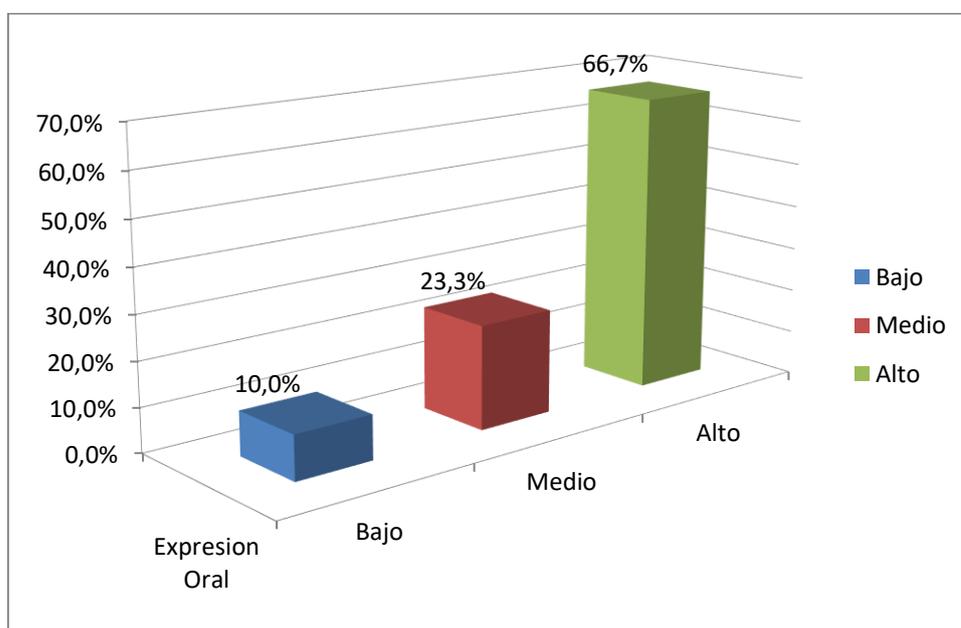


Figura 2. Gráfico de barras de la dimensión: Expresión Oral

De la fig. 2, un 23.3% de las niñas del cuarto grado primaria años de la Institución Educativa Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho, lograron un nivel medio en la dimensión expresión oral, un 66.7% muestran un nivel alto y un 10.0% presentan un nivel bajo.

4.1.1.2. Análisis descriptivo por variables: Dependiente

Tabla 7.
Desarrollo formal

Desarrollo formal		
Categorías	f	%
Bajo	10	16.7%
Medio	14	23.3%
Alto	36	60.0%
Total	60	100,0%

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura

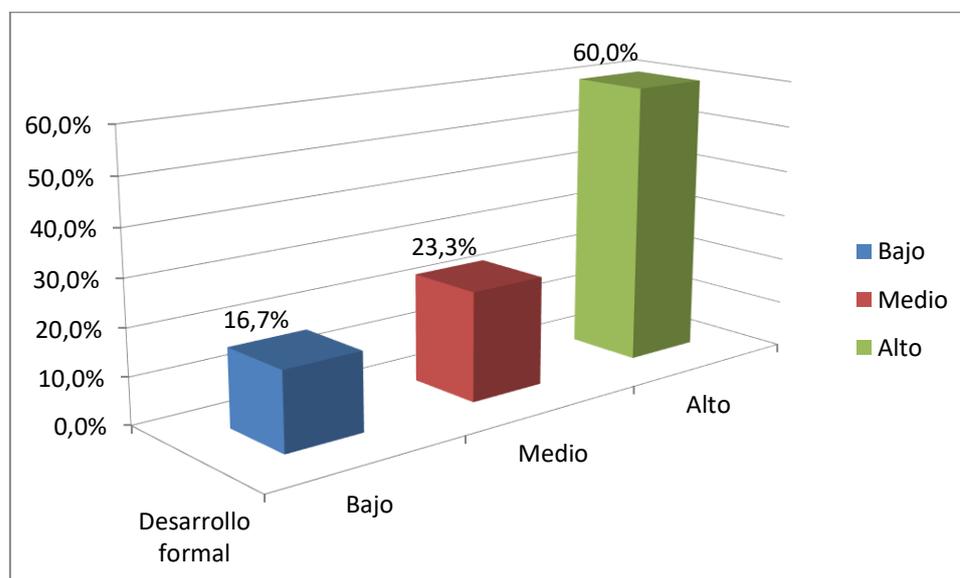


Figura 3. Gráfico de barras de la dimensión: Desarrollo formal

De la fig. 3, un 60.0% de las niñas del cuarto grado primaria años de la Institución Educativa Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho, lograron un nivel alto en la dimensión desarrollo formal, un 16.7% muestran un nivel bajo y otro 23.3% presentan un nivel medio.

Tabla 8.
Desarrollo léxico.

Desarrollo léxico		
Categorías	f	%
Bajo	4	6.7%
Medio	10	16.7%
Alto	46	76.7%
Total	60	100,0%

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

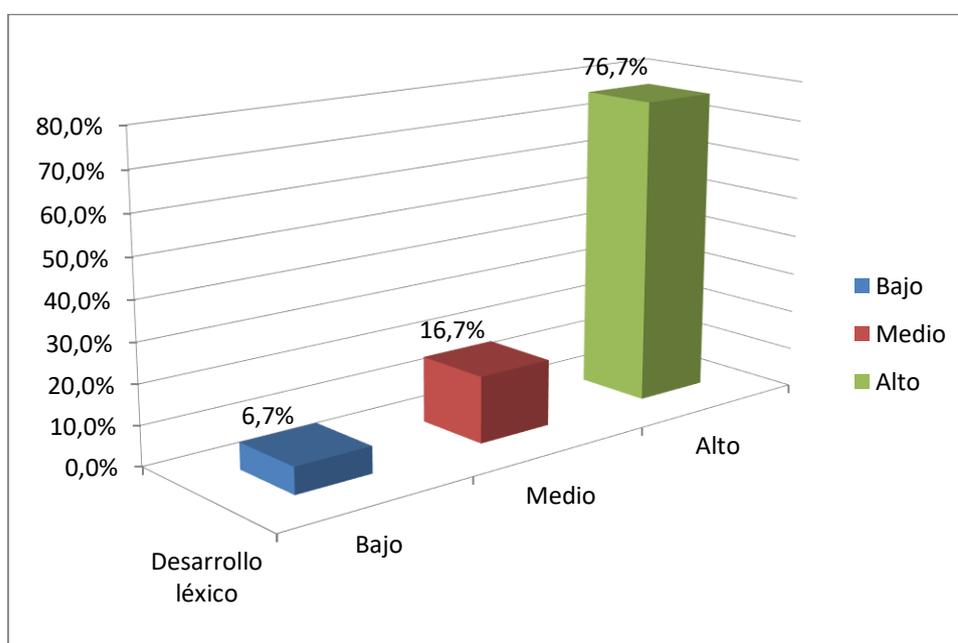


Figura 4. Gráfico de barras de la dimensión: Desarrollo léxico

De la fig. 4, un 76.7% de las niñas del cuarto grado primaria años de la Institución Educativa Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho lograron un nivel alto en la

dimensión desarrollo léxico, un 16.7% muestran un nivel medio y un 6.7% presentan un nivel bajo.

4.2. Contrastación de hipótesis

4.2.1. Hipótesis General

Hipótesis Alternativa Ha: Las estrategias de comprensión y expresión oral mejoran el desarrollo del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho en el año 2016.

Hipótesis nula H₀: Las estrategias de comprensión y expresión oral no mejoran el desarrollo del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho en el año 2016.

Tabla 9.

Relación entre estrategias de comprensión y expresión oral y desarrollo del lenguaje.

		Estrategias de comprensión y expresión oral			
		Deficiente	Aceptable	Eficiente	Total
Desarrollo del lenguaje	Bajo	1 7.1%	0 .0%	13 92.9%	14 100.0%
	Medio	26 76.5%	8 23.5%	0 .0%	34 100.0%
	Alto	0 .0%	12 100.0%	0 .0%	12 100.0%
Total		27 45.0%	20 33.3%	13 21.7%	60 100.0%

Como se

muestra en la tabla 9:

- De 14 niños que muestran un nivel bajo en estrategias de comprensión y expresión oral, el 92.9% tienen un desarrollo del lenguaje nivel eficiente y un 7.1% muestran un nivel deficiente.
- De 34 niños que muestran un nivel medio en estrategias de comprensión y expresión oral, el 76.5% tienen un desarrollo del lenguaje de nivel deficiente y un 23.5% muestran un nivel aceptable.
- De 12 niños que muestran un nivel alto en estrategias de comprensión y expresión oral, el 100.0% tienen un desarrollo del lenguaje de nivel aceptable.

Tabla 10.

Prueba Chi- cuadrado Relación entre estrategias de comprensión y expresión oral y desarrollo del lenguaje.

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	81.703	4	.000
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	82.523	4	.000
Asociación lineal por lineal			
N de casos válidos	60		

Según la tabla 10 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia $p=0.000 < 0.05$ la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto se infiere que existe una relación entre estrategias de comprensión y expresión oral y desarrollo del lenguaje en las niñas del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho, en el año 2016.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **moderada**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

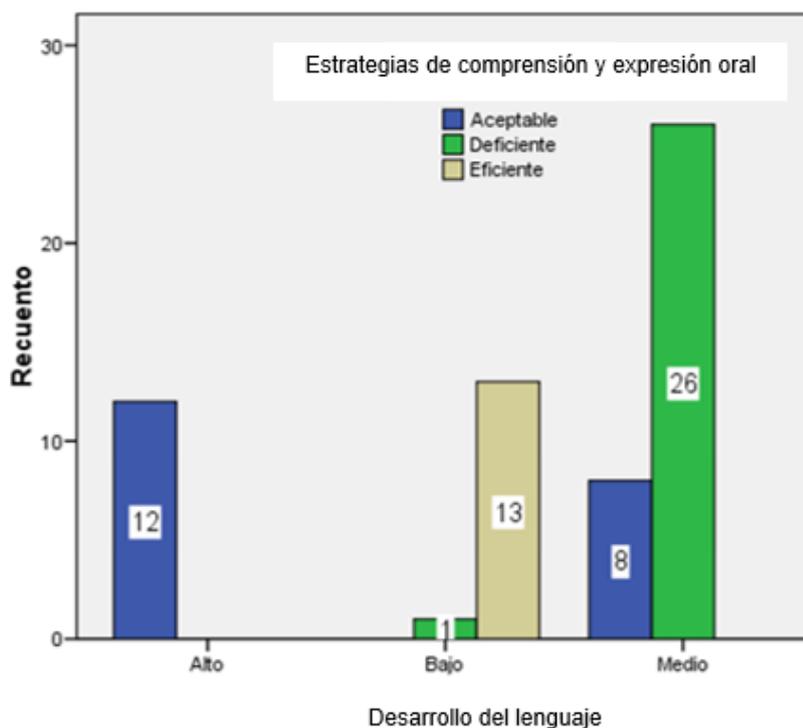


Figura 5.

Estrategias de comprensión y expresión oral y desarrollo del lenguaje.

4.2.2. Hipótesis Específica 1:

Hipótesis Alternativa Ha: El uso de estrategias de comprensión y expresión oral mejora en el desarrollo formal del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho en el año 2016.

Hipótesis nula H₀: El uso de estrategias de comprensión y expresión oral no mejora en el desarrollo formal del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho en el año 2016.

Tabla 11.

Relación entre la dimensión comprensión y expresión oral y desarrollo formal del lenguaje.

Tabla de contingencia

		Estrategias de comprensión y expresión oral			
		Deficiente	Aceptable	Eficiente	Total
Desarrollo formal	Bajo	1 7.1%	0 .0%	13 92.9%	14 100.0%
	Medio	25 73.5%	4 11.8%	5 14.7%	34 100.0%
	Alto	0 .0%	12 100.0%	0 .0%	12 100.0%
Total		26 43.3%	16 26.7%	18 30.0%	60 100.0%

Como se observa en la tabla 11:

- De 14 niños que muestran un nivel bajo en estrategias de comprensión y expresión oral, el 92.9% tienen un desarrollo formal del lenguaje de nivel eficiente y un 7.1% muestran un nivel deficiente.
- De 34 niños que muestran un nivel medio en estrategias de comprensión y expresión oral, el 73.5% tienen un desarrollo formal del lenguaje de nivel deficiente, un 14.7% tienen un nivel eficiente y un 11.8% muestran un nivel aceptable.
- De 12 niños que muestran un nivel alto en estrategias de comprensión y expresión oral, el 100.0% tienen un desarrollo formal del lenguaje de nivel aceptable.

Tabla 12.

Prueba Chi-cuadrado relación entre estrategias de comprensión y expresión oral y desarrollo formal del lenguaje.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	72.039	4	.000
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	70.255	4	.000
Asociación lineal por lineal			
N de casos válidos	60		

Según la tabla 12 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia $p=0.000 < 0.05$ la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto se infiere que existe relación entre estrategias de comprensión y expresión oral y desarrollo formal del lenguaje en las niñas del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho, en el año 2016.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

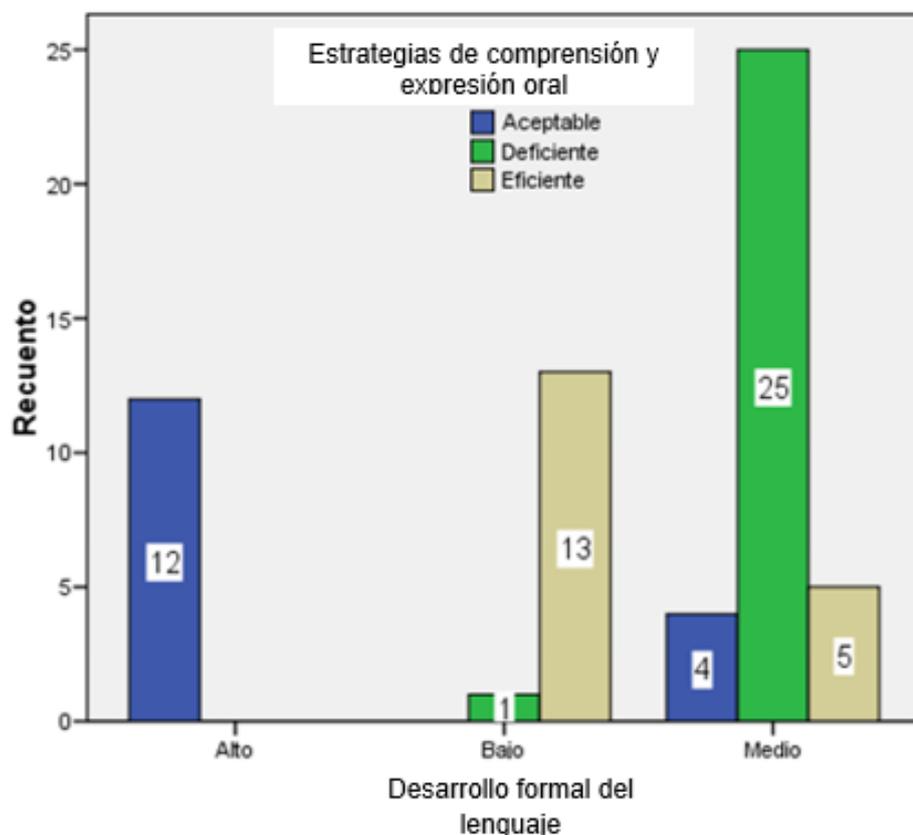


Figura 8. Dimensión: Estrategias de Comprensión y Expresión oral y desarrollo formal del lenguaje.

4.2.3. Hipótesis Específica 2:

Hipótesis Alternativa Ha: El uso de estrategias de comprensión oral mejora en el desarrollo léxico del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho en el año 2016.

Hipótesis nula H₀: El uso de estrategias de comprensión oral mejora en el desarrollo léxico del lenguaje de los niños del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho en el año 2016.

Tabla 13.

Relación entre estrategias de comprensión y expresión oral y desarrollo léxico del lenguaje.

Tabla de contingencia

		Estrategias de comprensión v expresión oral			Total
		Deficiente	Aceptable	Eficiente	
Desarrollo léxico	Bajo	1 7.1%	0 .0%	13 92.9%	14 100.0%
	Medio	26 76.5%	8 23.5%	0 .0%	34 100.0%
	Alto	1 8.3%	5 41.7%	6 50.0%	12 100.0%
Total		28 46.7%	13 21.7%	19 31.7%	60 100.0%

Como se observa en la tabla 13:

- De 14 niños que muestran un nivel bajo en estrategias de comprensión y expresión oral, el 92.9% tienen un desarrollo léxico del lenguaje de nivel eficiente y un 7.1% muestran un nivel deficiente.
- De 34 niños que muestran un nivel medio en estrategias de comprensión y expresión oral, el 76.5% tienen un desarrollo léxico del lenguaje de nivel deficiente y un 23.5% muestran un nivel aceptable.
- De 12 niños que muestran un nivel alto en estrategias de comprensión y expresión oral, el 50.0% tienen un desarrollo léxico del lenguaje de nivel eficiente, un 41.7% tienen un nivel aceptable y un 8.3% muestran un nivel deficiente.

Tabla 14.

Prueba Chi-cuadrado relación entre estrategias de comprensión y expresión oral y desarrollo léxico del lenguaje.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	48.834	4	.000
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	59.793	4	.000
Asociación lineal por lineal			
N de casos válidos	60		

Según la tabla 14 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia $p=0.000 < 0.05$ la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto se infiere que existe una relación entre las estrategias de comprensión y expresión oral y el desarrollo léxico del lenguaje en las niñas del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre del distrito de Huacho, en el año 2016.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

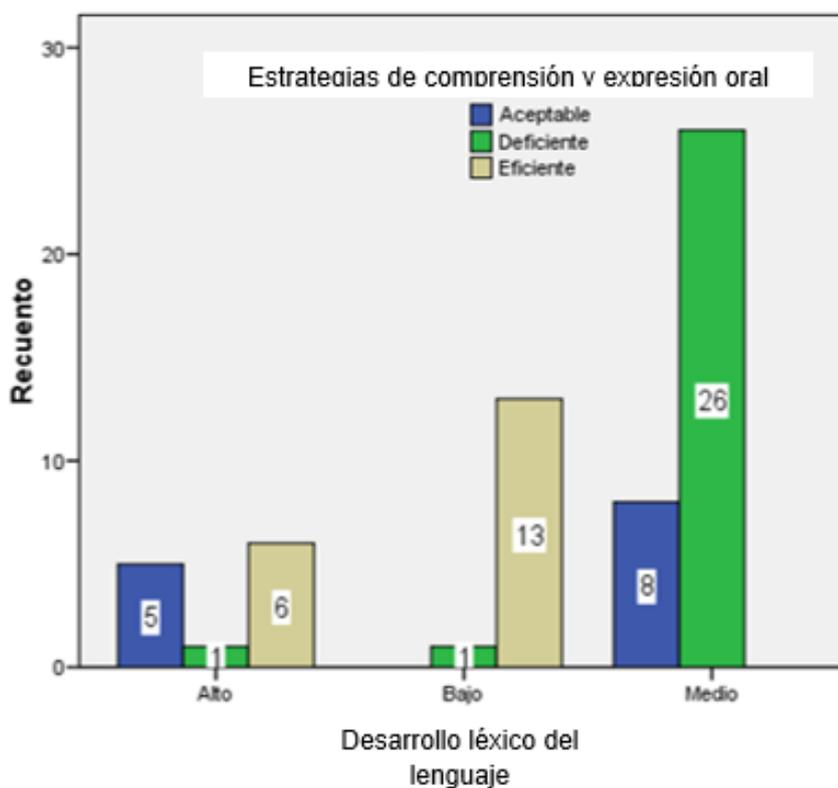


Figura 9. Dimensión: Estrategias de comprensión y expresión oral y desarrollo léxico del lenguaje.

5. CAPÍTULO V

5.1. Discusión, Conclusiones y Recomendaciones

5.1.1. Discusión

De los resultados obtenidos en la presente investigación, consideramos que:

- Las dimensiones trabajadas en cuanto a desarrollo del lenguaje, son diversas desde el punto de vista de diversas bibliografías, para el estudio de esta investigación se ha elegido el desarrollo formal y el desarrollo léxico, y cada una de ellas, inclusive puede considerarse en su forma, uso, tipo, etc.
- Se pudo ampliar la investigación con más variables y edades de niños para realizar una comparación de los resultados, y saber el grado de relación entre las diferentes edades.

5.1.2. Conclusiones

- Primero existe una relación entre relación entre estrategias de comprensión y expresión oral y desarrollo del lenguaje en las niñas del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho, en el año 2016, debido a que el valor p del Chi-cuadrado es menor a la prueba de significancia ($p=0.000<0.05$).
- Segundo existe relación entre relación entre estrategias de comprensión y expresión oral y desarrollo formal del lenguaje en las niñas del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho, en el año 2016, porque la prueba Chi-cuadrado devuelve un valor $p=0.00<0.05$.

- Tercero existe relación entre relación entre estrategias de comprensión y expresión oral y desarrollo lexico del lenguaje en las niñas del cuarto grado de primaria de la IE Santa Rosa de Sucre, del distrito de Huacho, en el año 2016. ya que el estadístico Chi cuadrado devolvió un valor $p=0.000<0.05$.
- Así mismo podemos mencionar que las estrategias de comprensión y expresión oral, va depender del docente que emplee aquellas que mejores resultados le de con sus alumnas.

5.2. Recomendaciones

- Primero ampliar el tema o profundizarlo más, dado que este tema ayuda a las docentes a mejorar sus estrategias de trabajo y tener al mismo tiempo mejores conocimientos de cómo desarrollar en lenguaje en las niñas del cuarto grado de primaria.
- Segundo considerar otras edades de niños y relacionarlo con el desarrollo del lenguaje, considerando otros aspectos que no se han contemplado en la presente investigación.

6. CAPÍTULO VI

6.1. Fuentes de información

6.1.1. Fuentes bibliográficas

- ALSINA, A. Y CANALS, M.A. (2000). La enseñanza de las matemáticas en educación primaria. Barcelona: Editorial Onda.
- ALSINA, A., PLANAS, N. (2009). Educación matemática y buenas prácticas: Infantil, primaria, secundaria y educación superior. Barcelona: Editorial Graó.
- AUSUBEL, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.
- BAROODY, A. (1994). El pensamiento matemático de los niños. Un marco evolutivo para maestros de preescolar, ciclo inicial y educación especial. Madrid: Visor distribuciones.
- CASCALLANA, María Teresa (1988). *Iniciación a la matemática: materiales y recursos didácticos*. Madrid, Santillana.
- DÍEZ, B. y ARIAS, J. R. (2013). La Expresión Corporal como fuente de aprendizaje de nociones matemáticas espaciales en Educación Infantil. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación.
- DELLEPIANI, Alicia Martha (1995). *Matemática para la Educación Inicial*. Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.
- GONZÁLES, Adriana y WEINSTEIN, Edith (2006). *La enseñanza de la matemática en el jardín de infantes a través de secuencias didácticas*. 1ra. ed. Rosario, Homo Sapiens.
- MIRA, María Rosa (1995). *Matemática “viva” en el parvulario*. 2da. ed. Barcelona, CEAC.
- PANIZA, Mabel (2003). *Enseñar matemática en el nivel Inicial y el primer ciclo de la E.G.B.: análisis y propuestas*. 1ra ed. Buenos Aires. Paidós.
- PIAGET, J. y B. Inhelder (1941). *Génesis de las estructuras lógicas elementales*. Buenos Aires, Guadalupe.

- RENCORET BUSTO, María del Carmen (2007). *Iniciación matemática: un modelo de la jerarquía de enseñanza*. 4ta. ed. Santiago, Andrés Bello.
- REY, María Esther (2003). *Una didáctica para el nivel inicial: el despertar del pensamiento matemático*. 1ra ed. Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.

6.1.2. Fuentes hemerográficas

- BERRUEZO, P.P. (2000): El contenido de la psicomotricidad. En Bottini, P. (ed.) *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. pp. 43-99. Madrid: Miño y Dávila. (ISBN: 84-95294-19-2)

6.1.3. Fuentes documentales

BRAVO MANNUCCI Ellianna Sylvana y HURTADO BOURONCLE, María del Carmen; (2012), tesis “La influencia de la psicomotricidad global en el aprendizaje de conceptos básicos matemáticos en los niños de cuatro años de una institución educativa privada del distrito de San Borja”, de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

MINEDU (2015) *Rutas del Aprendizaje. Desarrollo del pensamiento matemático*. Dirección Nacional de Educación Inicial.

6.1.4. Fuentes electrónicas

- ARENAS,V.(2012) *Psicomotricidad*, <http://www.centroarca.cl/especialidades/psicomotricidad.html>, extraído el 23 de Octubre del 2015.

- JIMENEZ, J. (2008) Psicomotricidad, aprendizaje, inteligencia y afectividad. <http://www.centreprisma.com/articulos/psicomotricidad,%20aprendizaje,%20inteligencia%20y%20afectividad.pdf>, extraído el 10 de Octubre del 2015.
- Quispe, M. A. (2012). La psicomotricidad y su incidencia en el desarrollo lógico matemático de los niños y niñas del primer año de Educación Básica del Centro Educativo “José Joaquín de Olmedo” del Cantón Ambato, provincia de Tungurahua. (Tesis doctoral). Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. Recuperado de: http://repo.uta.edu.ec/bitstream/handle/123456789/4145/tp_2012_339.pdf?sequence=1