



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO  
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN  
INSTITUTO DE POSGRADO**

**TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE  
MAGISTER EN EDUCACIÓN PARVULARIA. MENCIÓN  
JUEGO, ARTE Y APRENDIZAJE**

**TEMA**

ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE LA GUÍA *MAGGY*, PARA DESARROLLAR EL LENGUAJE A TRAVÉS DE LA LITERATURA INFANTIL ECUATORIANA, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL PRIMER GRADO DE LA ESCUELA MANUEL RIVADENEIRA, RECINTO JOYOCOTO, PARROQUIA GUANUJO, CANTÓN GUARANDA, PROVINCIA BOLÍVAR, DURANTE EL PERIODO 2013 – 2014

**AUTORA**

María Magdalena Vásquez Galarza

**TUTOR**

Dr. Vicente Ureña Torres Mgs.

**RIOBAMBA**

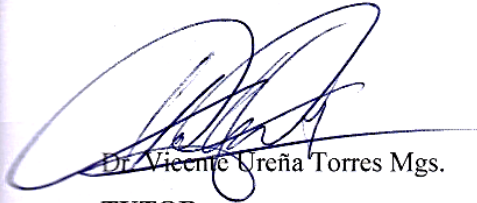
**AÑO**

2015

## **CERTIFICACIÓN**

El suscrito tutor del trabajo de investigación de la tesis titulada “Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, para desarrollar el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo,, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014” certifico haber asesorado y revisado detenidamente durante todo su proceso el presente trabajo realizado por la maestrante María Magdalena Vásquez Galarza; por lo que autorizo proseguir con los trámites legales pertinentes.

Riobamba, julio de 2015




Dr. Vicente Ureña Torres Mgs.

**TUTOR**

## **DERECHOS DE AUTORÍA**

Yo, María Magdalena Vásconez Galarza, con cédula de ciudadanía 0200866580, soy responsable de las ideas, doctrinas, fundamentos teóricos, resultados y lineamientos propositivos como resultado de la investigación realizada, previo a la obtención del grado de Magister en Educación Parvularia Mención Juego, Arte y Aprendizaje, los derechos de autoría se reservan para la Universidad Nacional de Chimborazo.

  
María Magdalena Vásconez Galarza

**AUTORA**

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a mi Padre celestial que me guio durante todo el camino recorrido para llegar a culminar esta meta, por la fortaleza impartida día a día

A mi esposo Luis Alfredo Galarza Ramos quién con su amor, fue mi apoyo incondicional durante el transcurso de la maestría y sacrificio tiempo, dinero para estar a mi lado

A todos los Docentes de la Universidad Nacional de Chimborazo por darnos la oportunidad de ingresar y culminar esta Maestría

Y al Dr. Vicente Ureña quién me brindo su tiempo, conocimiento, apoyo, atención para la elaboración de este proyecto, por la confianza para presentar este trabajo, también por habernos facilitado los medios necesarios durante el desarrollo de esta tesis. y así llegar a la culminación de esta meta propuesta.

María Magdalena Vásconez Galarza

## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo a mis pequeños párvulos de la institución donde me inicie como maestra fiscal, deseando poner en práctica cada conocimiento adquirido

A mi esposo por su apoyo incondicional, a mis hijos Jéssica, Jhonathan, Jean Pierre y David a quiénes amo por sobre todo y que sirva de incentivo para que vayan cumpliendo sus proyectos trazados

María Magdalena Vásquez Galarza

## **RESUMEN**

El trabajar en educación Preescolar implica un gran compromiso con los estudiantes más pequeños del sistema educativo del país; y con esta consideración implica un gran compromiso tanto de docentes, como de padres de familia e instituciones educativas para brindarles un buen servicio y ayuda en sus requerimientos más esenciales que tienen en esas edades, por ello se planteó realizar la siguiente investigación que lleva como título “Elaboración y Aplicación de la Guía Maggy, para desarrollar el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo,, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014”, la que tiene como finalidad el analizar las diferentes facetas de la literatura infantil ecuatoriana en lo que tiene que ver con la utilización de retahílas, refranes, cuentos e historietas, para el desarrollo del lenguaje de los niños y niñas del primer grado de la escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo,, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar. El propósito fundamental del presente trabajo es aportar diferentes estrategias metodológicas en base a la literatura infantil ecuatoriana. Se estableció adecuadamente el marco teórico en el que se hace alusión a la literatura ecuatoriana de los niños y niñas de nuestro país, y el desarrollo del lenguaje, de la misma manera se estableció el marco metodológico, y se realizó un análisis e interpretación de los resultados obtenidos en la investigación en base a la observación realizada para el efecto. Se estableció las conclusiones y recomendaciones a las que se llegaron. Los logros que se pudo alcanzar en la presente investigación se resume en el desarrollo del lenguaje de los niños y niñas del primer grado de la escuela Manuel Rivadeneira.

## ABSTRACT

The preschooler work in education implies a strong commitment to the tiniest students of the educational system of the country; and this consideration involves a large commitment of both teachers, as parents and educational institutions to provide good service and aid in its most essential requirements that are in that age group , so they decided to perform the following research is entitled "Development and Application of Maggy Guide to develop language through the Ecuadorian children's Literature , children of the first grade of school Manuel Rivadeneira, Enclosure Joyocoto Parish Guanujo , Region Guaranda province Bolivar , during the period 2013 - 2014 " , which aims to analyze the different facets of Ecuadorian children's literature that has to do with the use of jingles, sayings , stories and cartoons for language development of children first Grade school Manuel Rivadeneira, Enclosure Joyocoto, Parish Guanujo , Region Guaranda Province Bolivar. The primary purpose of this study is to provide different methodological strategies based on Ecuadorian children's literature. The theoretical framework in which the Ecuadorian literature allusion to the children of our country is adequately established , and language development , just as the methodological framework was established , and an analysis and interpretation was performed results of research based on observation for effect. The conclusions and recommendations that were reached was established. The achievements that could be achieved in this research is summarized in the language development of children in the first grade of school Manuel Rivadeneira.

  
Mgs. Mónica Cadena  
Language Center Coordination



## INDICE GENERAL

	PÁGINA
CONTENIDO	i
CERTIFICACIÓN DEL TUTOR	ii
AUTORÍA DE TESIS	iii
AGRADECIMIENTO	iv
DEDICATORIA	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
ÍNDICE DE CUADROS	viii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	ix
INTRODUCCIÓN	x

### CAPÍTULO I

1	<b>MARCO TEÓRICO</b>	1
1.1	Antecedentes	1
1.2	FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA	1
1.2.1	FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA	2
1.2.2	FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA	3
1.2.3	FUNDAMENTACIÓN PSICOLÓGICA	4
1.2.4	FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA	5
1.2.5	FUNDAMENTACIÓN LEGAL	6
1.2.5.1	De la Constitución del Ecuador	6
1.2.5.2	Ley Orgánica de Educación Intercultural	6
1.2.5.3	Código de la Niñez y Adolescencia	7
1.3	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
1.3.1	Guía	8
1.3.1.1	Tipos de guía	8
1.3.1.2	Importancia de la guía	9
1.3.2	El Lenguaje	9
1.3.2.1	Dimensiones del Lenguaje	10
1.3.2.2	La Competencia Lingüística	11
1.3.2.3	Funciones del Lenguaje	12
1.3.2.4	Lenguaje y Desarrollo Psicológico-Cognitivo	12
1.3.2.4.1	El Desarrollo Cognitivo	12
1.3.2.4.2	El Desarrollo Social	13
1.3.2.4.3	El Desarrollo Afectivo	14
1.3.2.5	Evolución histórica en el estudio del Lenguaje infantil	14
1.3.2.6	Psicolingüística en la adquisición del Lenguaje	16
1.3.2.7	Métodos de estudio del Lenguaje Infantil	18
1.3.2.8	Estrategias para la evaluación del Lenguaje	20
1.3.2.8.1	Cuatro vías clásicas para la evaluación del Lenguaje	21



1.3.2.8.2	Escalas de desarrollo(Escala de Bayley)	21
1.3.2.8.3	Observación directa	22
1.3.2.8.3	Pruebas Estandarizadas	23
1.3.2.8.4	Pruebas no estandarizadas	23
1.3.2.9	La función del lenguaje infantil	24
1.3.2.10	Relación lenguaje-pensamiento	26
1.3.2.10.1	¿Por qué es importante el lenguaje?	27
1.3.2.11	El pensamiento y la función simbólica	29
1.3.2.12	El desarrollo pre lingüístico	30
1.3.2.14	Adquisición del lenguaje	32
1.3.2.14.1	Adquisición de los aspectos formales: el desarrollo fonológico	32
1.3.2.14.2	Adquisición del significado del gesto a la palabra	33
1.3.2.15	El lenguaje como medio del desarrollo cognitivo-conductual	37
	Literatura	
1.3.3	Literatura Infantil	39
1.3.3.1	Breve historia de la literatura infantil	39
1.3.3.2	Elección de textos para niños de 3 a 6 años	41
1.3.3.3	La literatura para niños como mecanismo de educación social	42
1.3.3.4	Tipos de Literatura Infantil	42
1.3.3.5	Cómo organizar la biblioteca en un aula de educación infantil	44
1.3.3.6	Cómo desarrollar el hábito lector en los niños	46
1.3.3.7	Los valores educativos de los cuentos	47
1.3.3.8	La importancia de contar cuentos a los más pequeños	49
1.3.3.9	Literatura Infantil Ecuatoriana	51

## **CAPÍTULO II**

2	<b>MARCO METODOLÓGICO</b>	
2.1	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	55
2.2	TIPO DE INVESTIGACIÓN	55
2.3	MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN	55
2.4	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	56
2.5	POBLACIÓN Y MUESTRA	56
2.5.1	Muestra	
2.6	OPERACIONALIZACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	57
2.6.1	Operacionalización de las Hipótesis I	57

## **CAPÍTULO III**

3	<b>LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS</b>	
3.1	TEMA	60
3.2	PRESENTACIÓN	60
3.3	OBJETIVOS	61
3.4	FUNDAMENTACIÓN	61
3.5	CONTENIDOS	62

3.6	OPERATIVIDAD	63
<b>CAPÍTULO IV</b>		
4	<b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS</b>	
4.1	OBSERVACIÓN REALIZADA A LOS NIÑOS Y NIÑAS ANTES DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGGY	66
4.2	CUADRO RESUMEN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA OBSERVACIÓN EFECTUADA A LOS NIÑOS Y NIÑAS ANTES DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGGY	76
4.3	OBSERVACIÓN APLICADA A LOS NIÑOS Y NIÑAS DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGGY	78
4.4	CUADRO RESUMEN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA OBSERVACIÓN EFECTUADA A LOS NIÑOS Y NIÑAS ANTES DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGGY	88
4.3	CUADRO COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA OBSERVACIÓN EFECTUADA A LOS NIÑOS Y NIÑAS ANTES Y DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGGY	90
4.4	COMPROBACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	
4.4.1	Comprobación de la Hipótesis Específica I	92
4.4.2	Comprobación de la Hipótesis Específica II	95
4.4.3	Comprobación de la Hipótesis Específica III	98
4.5	COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS GENERAL	100
<b>CAPÍTULO V</b>		
5	<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	
5.1	CONCLUSIONES	101
5.2	RECOMENDACIONES	102
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>		103
<b>WEBGRAFÍA</b>		105
<b>ANEXOS</b>		106

## ÍNDICE DE CUADROS

	PÁGINA
<u>Cuadro N°. 2.1</u>	Población de la investigación 57
<u>Cuadro N°. 2.2</u>	Operacionalización de la Hipótesis Específica I 58
<u>Cuadro N°. 2.3</u>	Operacionalización de la Hipótesis Específica II 59
<u>Cuadro N°. 2.4</u>	Operacionalización de la Hipótesis Específica III 60
<u>Cuadro N°. 3.1</u>	Operatividad de la Guía Maggy 64
<u>Cuadro N°. 4.1</u>	Observación realizada a los niños y niñas antes de la aplicación 67

	de la Guía Maggy	
<u>Cuadro N° 4.2</u>	¿Realizan juegos de palabras como retahílas y otros?	68
<u>Cuadro N° 4.3</u>	¿Tienen creatividad para realizar retahílas?	69
<u>Cuadro N° 4.4</u>	¿Les gusta participar en actividades de narraciones de cuentos?	70
<u>Cuadro N° 4.5</u>	¿Saben realizar y/o expresar refranes cortos?	71
<u>Cuadro N° 4.6</u>	¿Les gusta escuchar cuentos?	72
<u>Cuadro N° 4.7</u>	¿Les gusta escuchar historietas?	73
<u>Cuadro N° 4.8</u>	¿Realizan y/o participan en la estructuración de historietas?	74
<u>Cuadro N° 4.9</u>	¿Tienen habilidad para narrar historietas?	75
<u>Cuadro N° 4.10</u>	¿Tienen un buen desarrollo del lenguaje?	76
<u>Cuadro N° 4.11</u>	Cuadro resumen antes de la aplicación de la Guía Maggy	77
<u>Cuadro N° 4.12</u>	Observación aplicada a los niños y niñas después de la aplicación de la Guía Maggy	78
<u>Cuadro N° 4.13</u>	¿Realizan juegos de palabras como retahílas y otros?	79
<u>Cuadro N° 4.14</u>	¿Tienen creatividad para realizar retahílas?	80
<u>Cuadro N° 4.15</u>	¿Les gusta participar en actividades de narraciones de cuentos?	81
	¿Saben realizar y/o expresar refranes cortos?	82
<u>Cuadro N° 4.16</u>	¿Les gusta escuchar cuentos?	83
<u>Cuadro N° 4.17</u>	¿Les gusta escuchar historietas?	84
<u>Cuadro N° 4.18</u>	¿Realizan y/o participan en la estructuración de historietas?	85
<u>Cuadro N° 4.19</u>	¿Tienen habilidad para narrar historietas?	86
<u>Cuadro N° 4.20</u>	¿Tienen un buen desarrollo del lenguaje?	87
<u>Cuadro N° 4.21</u>	Cuadro resumen después de la aplicación de la Guía Maggy	88
<u>Cuadro N° 4.22</u>	Cuadro comparativo de los resultados obtenidos en la	90
<u>Cuadro N° 4.23</u>	observación efectuada a los niños y niñas antes y después	91

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

		<b>PÁGINA</b>
<u>Gráfico N° 4.1</u>	Observación realizada a los niños y niñas antes de la aplicación de la Guía Maggy	67
<u>Gráfico N° 4.2</u>	¿Realizan juegos de palabras como retahílas y otros?	68
<u>Gráfico N° 4.3</u>	¿Tienen creatividad para realizar retahílas?	69
<u>Gráfico N° 4.4</u>	¿Les gusta participar en actividades de narraciones de cuentos?	70
<u>Gráfico N° 4.5</u>	¿Saben realizar y/o expresar refranes cortos?	71
<u>Gráfico N° 4.6</u>	¿Les gusta escuchar cuentos?	72
<u>Gráfico N° 4.7</u>	¿Les gusta escuchar historietas?	73

<u>Gráfico N° 4.8</u>	¿Realizan y/o participan en la estructuración de historietas?	74
<u>Gráfico N° 4.9</u>	¿Tienen habilidad para narrar historietas?	75
<u>Gráfico N° 4.10</u>	¿Tienen un buen desarrollo del lenguaje?	76
<u>Gráfico N° 4.11</u>	Resumen de la observación aplicada a los niños y niñas después de la aplicación de la Guía Maggy	78
<u>Gráfico N° 4.12</u>	Observación aplicada a los niños y niñas después de la aplicación de la Guía Maggy	79
<u>Gráfico N° 4.13</u>	¿Realizan juegos de palabras como retahílas y otros?	80
<u>Gráfico N° 4.14</u>	¿Tienen creatividad para realizar retahílas?	81
<u>Gráfico N° 4.15</u>	¿Les gusta participar en actividades de narraciones de cuentos?	
	¿Sabes realizar y/o expresar refranes cortos?	82
<u>Gráfico N° 4.16</u>	¿Les gusta escuchar cuentos?	83
<u>Gráfico N° 4.17</u>	¿Les gusta escuchar historietas?	84
<u>Gráfico N° 4.18</u>	¿Realizan y/o participan en la estructuración de historietas?	85
<u>Gráfico N° 4.19</u>	¿Tienen habilidad para narrar historietas?	86
<u>Gráfico N° 4.20</u>	¿Tienen un buen desarrollo del lenguaje?	87
<u>Gráfico N° 4.21</u>	Observación aplicada a los niños y niñas después de la aplicación de la Guía Maggy	88
<u>Gráfico N° 4.22</u>	Observación aplicada a los niños y niñas antes y después de la aplicación de la Guía Maggy	90
<u>Gráfico N° 4.23</u>		92

## INTRODUCCIÓN

Para desarrollar el lenguaje en niños y niñas de tempranas edades se tiene que establecer muchos parámetros que les ayude a hacerlo, desde los inicios de la adquisición del mismo que se lo hace con los padres de familia y de quienes los rodea, pero muchas veces no es suficiente y es necesario recurrir a diferentes técnicas y estrategias para lograr dicho objetivo, como es el uso de retahílas, refranes, cuentos e historietas y más aún cuando la relacionamos con la Literatura Infantil Ecuatoriana, por lo que el presente trabajo de investigación que lleva de título “Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, para desarrollar el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014”

La investigación consta de cinco Capítulos los mismos que se encuentran desarrollados de acuerdo a la norma establecida en la Universidad Nacional de Chimborazo.

El Capítulo I, se desarrolla el Marco Teórico, iniciando con los antecedentes investigativos, estableciendo que los mismos es de carácter original, seguidamente fundamentamos científicamente las variantes contempladas en la investigación, y terminando el capítulo con el marco teórico.

El Capítulo II, el Marco Metodológico de la investigación, cuyo contenido es el Tipo de investigación, Diseño de la investigación, Población y Muestra, Métodos de investigación, Técnicas e instrumentos de recolección de datos, Procedimiento para la recolección de datos, Técnicas de procedimientos para el análisis de resultados, Procedimiento para el procesamiento de datos, Hipótesis y Operacionalización de la Hipótesis.

El Capítulo III, están los Lineamientos Alternativos de la Guía, que contiene: Tema, Presentación, Objetivos, Fundamentación, Contenidos y Operatividad.

El Capítulo IV: Análisis e Interpretación de Resultados, contiene el desarrollo de métodos y técnicas de recolección de información, interpretación de resultados con sus

análisis e interpretación; luego tenemos la comprobación de las hipótesis específicas y de la hipótesis general.

El Capítulo V, finiquitando con las conclusiones y recomendaciones, que se obtuvieron de los resultados de la información recopilada.

Se concluye con un la Bibliografía que se consultó para el éxito de la presente tesis, y los anexos respectivos que son parte de la investigación realizada.

# **CAPÍTULO I**

## **1. MARCO TEÓRICO**

### **1.1. ANTECEDENTES**

La presente investigación que se propone con el tema: Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, para desarrollar el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2015, no tiene trabajos de investigación similares o que se les parezca, aseveración que se realiza en base a los documentos proporcionados en la biblioteca de la Universidad Nacional de Chimborazo y específicamente del Instituto de Posgrado.

### **1.2. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA**

#### **1.2.1. Fundamentación Filosófica**

Diferentes autores han estado de acuerdo en que el arte de educar y la propia pedagogía como sistema de conocimientos sobre la educación requieren de un fundamento filosófico. Como dice Medarno Vitier "ninguna de las ramas del conocimiento ilumina tanto a la filosofía como la educación.

En la sociedad contemporánea se hace necesario perfeccionar la estructura organizativa y científico teórica del proceso docente educativo, con vistas a crear un sistema armónico que prepare para la sociedad los hombres que esta necesita, con el fin de cumplir sus tareas en todas las esferas de la vida.

Como señala Carlos Álvarez: " El trabajo metodológico, es la dirección del proceso docente- educativo en el cual se desarrollan tanto la planificación y organización del proceso como su ejecución y control.

Por lo que se hace necesario redimensionar el trabajo metodológico en los departamentos de la Universidad en función de esta nueva concepción de Universidad nueva debido a que se encuentra atomizado, está desarticulado en todas las modalidades y presenta un solapamiento de actividades metodológicas en los colectivos.

El docente en su formación tiene que nutrirse de todo el legado dejado por las generaciones de educadores precedentes, por el baluarte de cultura y etapas de desarrollo que ha tenido la Universidad cubana, examinando cada momento del proceso formativo desde un enfoque contextual, hasta su devenir actual, así como la asimilación de las perspectivas de posibles cambios, teniendo en cuenta los pronósticos de la evolución y perfeccionamiento del proceso de transformaciones que el desarrollo actual de la educación exige. La teoría del conocimiento del marxismo revela la esencia de la relación cognoscitiva del hombre partiendo de su actividad transformadora, lo que posibilita investigar el surgimiento de los conceptos, categorías, regularidades y leyes y fundamentar la actividad del conocimiento humano.

La construcción de los conocimientos pedagógicos se logra a partir de la investigación del docente con un carácter científico del proceso docente educativo, al enfrentarse a la solución de los problemas y tareas profesionales, las que asume en un proceso de investigación educativa que permite el enfrentamiento de la teoría y la práctica, revelando las contradicciones que se dan entre ellas. La teoría es confrontada, perfeccionada y valorada a la luz de la práctica pedagógica, la práctica diversa, compleja e inacabada ofrece un grupo de problemas profesionales que deben ser resueltos.

Ese proceso exige una permanente búsqueda de información científico pedagógica mediante la auto preparación sistemática y de esta forma se aprehende del modo de actuación que tipifica al docente que asume la función de investigador al desarrollar su labor educativa.

Esta relación da evidencia de un enfoque sistémico para estructurar el trabajo metodológico desde los lineamientos de la institución hacia las facultades de esta a los departamentos, a las carreras, a los colectivos pedagógicos y de año.



### **1.2.2. Fundamentación Sociológica**

Palabras de Alonso Hinojal: "La educación no es un hecho social cualquiera, la función de la educación es la integración de cada persona en la sociedad, así como el desarrollo de sus potencialidades individuales la convierte en un hecho social central con la suficiente identidad e idiosincrasia como para constituir el objeto de una reflexión sociológica específica.

Los cambios científicos tecnológicos determinan que los centros de educación superior transformen sus misiones y objetivos para poder cumplir responsablemente con la preparación, recalificación y formación continua de los recursos humanos que exige la reestructuración económica de cada país.

Por tanto la formación profesional debe lograr una preparación para la investigación, el desarrollo, la aplicación y la transferencia de tecnologías adecuadas a los contextos, lo que implica una formación que responda a la magnitud de los cambios y transformaciones y permita un rápido accionar con criterio propio.

Por todos los cambios ocurridos en la sociedad se hace necesario reestructurar el trabajo metodológico en la Universidad, decir que el trabajo metodológico debe partir de una necesidad o problema siendo en este caso su punto de partida.

Así se supone que es necesario establecer a partir de las necesidades actuales y perspectivas de la misión de la Universidad las bases del proceso de formación de los profesionales a través de la enseñanza y el aprendizaje.

El objetivo del Trabajo metodológico es optimizar el proceso docente educativo en la universidad para lograr eficiencia, efectividad y eficacia en el proceso de formación de profesionales a través de la enseñanza y el aprendizaje mediante la gestión didáctica.

Tiene gran importancia el trabajo metodológico ya que de él depende la formación del futuro trabajador que se va a desempeñar en la sociedad y este individuo debe responder al modelo del profesional que requiere la sociedad.

### **1.2.3. Fundamentación Psicológica**

El Diseño Curricular, elige como opción psicológica, como base del aprendizaje escolar, la constructivista, frente a otras opciones como la conductista. Los planteamientos psicológicos básicos del currículum actual son:

Visión integral y global del desarrollo humano. Se trata de destacar la unidad de desarrollo cognitivo, afectivo, social y físico, frente a la fragmentación y separación.

Necesidad de partir del desarrollo del alumno, que sigue una serie de periodos evolutivos con características cualitativas que condicionan las experiencias que la escuela ofrece al alumno, para ello se debe atender tanto a su nivel cognitivo como a los conocimientos que ha construido anteriormente.

Necesidad de que los aprendizajes sean significativos, de tal manera que se produzca una conexión entre los contenidos nuevos con los que el alumno ya tiene, de tal forma que la estructura o esquema previo se enriquezca, amplíe y perfeccione con los nuevos datos y aportaciones. Si no se produce tal conexión, el aprendizaje se convierte en algo memorístico y repetitivo. Desde esta perspectiva el aprendizaje no es solo adquirir datos, hechos o informaciones aisladas e inconexas, sino adquirir estructuras y esquemas cada vez más amplios, complejos, contrastados y compartidos. Para que el aprendizaje sea significativo requiere que se establezcan varias condiciones:

1. El contenido y proceso de aprendizaje deben poseer significatividad lógica y psicológica, que tenga en cuenta la estructura lógica interna del contenido, como su posible asimilación por los alumnos
2. El alumno debe tener una actitud favorable para aprender significativamente, con ello se trata de atender a factores emocionales y metodológicos, donde la expresión y logro de sus intereses serán elementos claves para su consecución.

Papel destacado de la memoria comprensiva. El aprendizaje exige una concepción de la memoria como proceso activo de reconstrucción y no como un almacén a llenar. Es un proceso activo que tiene dos puntos esenciales:

La información que el sujeto posee se haya organizada en esquemas o bloques de información. Recordar es reconstruir de forma activa los esquemas que disponemos.

Existe una estrecha relación entre los procesos de percepción, comprensión, memoria y aprendizaje significativo. Todos estos procesos participan en la reconstrucción activa de la información. En este sentido, la percepción no es la recepción pasiva de estímulos, sino la selección e interpretación de los mismos en función de nuestros intereses y esquemas previos. La comprensión se entiende como un proceso de interacción entre la antigua y nueva información.

#### **1.2.4. Fundamentación Pedagógica**

Interacción social en los aprendizajes escolares. El desarrollo y aprendizaje de las personas tiene lugar, primordialmente, en contextos sociales, a través de procesos interactivos con adultos o iguales. Afirma Riviere (1985) que no solo el niño interactúa gracias a unas estructuras cognitivas y afectivas que posee, sino que estas mismas estructuras tienen su origen en la interacción. Investigaciones actuales demuestran la validez de la interacción entre los alumnos para el aprendizaje socioafectivo y cognitivo. Interacción que no supone solo la agrupación de los alumnos en grupos, sino que dependerá de la naturaleza de la tarea propuesta, de la estructura del grupo y de la comunicación que en ella se dé.

Aprender a aprender. El alumno debe ser capaz de generar aprendizajes significativos por si mismo constituye el objetivo más difícil de conseguir, pero al que debe apuntar la educación. Ello comporta

Actitud curiosa, que plantee interrogantes, hipótesis, etc.

Capacidad de generalización de aprendizajes en distintos contextos situacionales

Capacidad de reflexión acerca de los propios procesos de aprendizaje

Una metodología que contemple la adquisición de estrategias de exploración, descubrimiento e investigación del entorno sionatural

## **1.2.5. Fundamentación Legal**

### **1.2.5.1. De la Constitución del Ecuador**

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, la familia y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27.- La educación debe estar centrada en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para trabajar.

### **1.2.5.2. Ley Orgánica de Educación Intercultural**

Art. 2. Principios:

b. Educación para el cambio.- La educación constituye instrumento de transformación de la sociedad; contribuye a la construcción del país, de los proyectos de vida y de la libertad de sus habitantes, pueblos y nacionalidades; reconoce a las y los seres humanos, en particular a las niñas, niños y adolescentes, como centro del proceso de aprendizajes y sujetos de derecho; y se organiza sobre la base de los principios constitucionales.

f. Desarrollo de procesos.- Los niveles educativos deben adecuarse a ciclos de vida de las personas, a su desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotriz, sus necesidades y las del país, atendiendo de manera particular la igualdad real de grupos de población históricamente excluidos o cuyas desventajas se mantienen vigentes, como son las personas y grupos de atención prioritaria previstos en la Constitución de la República.

i. Educación en valores.- La educación debe basarse en la transmisión y práctica de valores que promuevan la libertad personal, la democracia, el respeto a los derechos, la

responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia, el respeto a la diversidad de género, generacional, étnica, social, por identidad de género, condición de migración y creencia religiosa, la equidad, la igualdad y la justicia y la eliminación de toda forma de discriminación.

t. Cultura de paz y solución de conflictos.- El ejercicio del derecho a la educación debe orientarse a construir una sociedad justa, una cultura de paz y no violencia, para la prevención, tratamiento y resolución pacífica de conflictos, en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social. Se exceptúan todas aquellas acciones y omisiones sujetas a la normalidad penal y a las materias no transigibles de conformidad con la Constitución de la República y la Ley;

Art. 7 Derechos.-

b. Recibir una formación integral y científica, que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, capacidades y potencialidades, respetando sus derechos, libertades fundamentales y promoviendo la igualdad de género, la no discriminación, la valoración de las diversidades, la participación, autonomía y cooperación;

### **1.2.5.3. Código de la Niñez y Adolescencia.**

Art. 38. Objetivos de los programas de la educación.-

b. Promover y practicar la paz, el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, la no discriminación, la tolerancia, la valoración de las diversidades, la participación, el diálogo, la autonomía y la cooperación;

g. Desarrollar un pensamiento autónomo, crítico y creativo.

## **1.3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **1.3.1. Guía**

Una guía es el documento que incluye los principios o procedimientos para encauzar una cosa o el listado con informaciones que se refieren a un asunto específico. En términos generales, se entiende por guía aquello o a aquel que tiene por objeto y fin conducir, encaminar y dirigir algo para que se llegue a buen puerto en la cuestión de la que se trate. (Definición abc, tu diccionario hecho fácil.) Guía: Libro de Indicaciones. (Wordreference.com)

#### **1.3.1.1. Tipos de guía.**

Hay diversos tipos de guía de: motivación, aprendizaje, comprobación, síntesis, aplicación, estudio, lectura, observación, refuerzo, nivelación.

- La guías de motivación: Utilizan imágenes o textos que permitan a los alumnos y alumnas a realizar una reflexión frente a un determinado tema, permitiéndoles de ésta forma nuevos estados de motivación. Por ejemplo: compromiso académico, proyección laboral, valores como la responsabilidad, honestidad, amabilidad...
- Guías de Aprendizaje: Es la más común de las guías. Presenta nuevos conceptos a los alumnos, requiere de la ayuda del profesor para explicar y aclarar conceptos, cuenta generalmente con textos, imágenes y ejercicios, puede ser evaluada en la medida que se considere que los alumnos están por primera vez frente a los contenidos.
- Guías de Comprobación: La finalidad principal es poder verificar el correcto uso de conceptos y habilidades por parte los alumnos. Puede incorporar ejercicios de completación, asociación y preguntas alternativas, debe ser una guía que contemple tiempo de desarrollo y revisión.
- Guías de Síntesis: son guías que sirven como resumen de una unidad y permiten al alumno tener una visión global de lo que se ha tratado en varias clases. Un esquema con los conceptos principales o un listado de definiciones pueden ser una buena alternativa.
- Guías de Aplicación: Son guías cuya intención es practicar algún concepto o procedimiento a través de actividades. Los alumnos en el ejercitar irán adquiriendo

mayor dominio de lo que se le solicita. Es necesario que la guía de aplicación considere los tiempos de concentración y el modelado previo por parte del docente.

- Guías de Estudio: Se pueden considerar guías de estudio aquella que le permiten al alumno realizar un trabajo de aprendizaje más autónomo sobre un tema ya conocido y tratado en clases.
- Guías de Lectura: La intención principal de este tipo de guía es facilitar lectura complementaria al alumno. Puede usarse para ejercitar, simplemente la lectura, o para ampliar algún tema que se esté revisando en clases. (Salesiano, 2011)

### **1.3.1.2. Importancia de la guía**

Una Guía debe ser accesible a todas las personas para la que está destinada. Ya que si pretende ser una herramienta de ayuda, pues ésta deberá estar al alcance de los usuarios. La información que contenga debe ser de fácil comprensión: No debe contener palabras confusas que ocasionen que se pierda su objetivo primordial de informar y transmitir conocimiento. Debe enfocarse a comunicar y orientar, ya que con la ayuda de ella el usuario cuenta con una guía a seguir.

### **1.3.2. El Lenguaje**

¿Qué entendemos por lenguaje?

El lenguaje es una función compleja que permite expresar y percibir estados afectivos, conceptos, ideas... por medio de signos acústicos o gráficos. La función del lenguaje supone:

- Un sistema de reglas: pues la lengua es la que especifica la manera de utilizar el material verbal para significar (simbolizar) la realidad exterior o imaginaria.
- La materialización de este sistema de reglas en comportamientos concretos de palabra y escritura.

El lenguaje es el rasgo más característico de la especie humana y es distintivo con respecto a otras especies. Todas las especies animales poseen conductas para comunicarse, pero en ninguna de ellas podemos encontrar algo semejante al lenguaje.

Por lenguaje hay que entender “aquella función compleja que permite expresar y percibir estados afectivos, conceptos, ideas, por medio de signos acústicos o gráficos”

El lenguaje es un sistema de signos o símbolos que se usan para la comunicación en una codificación determinada, para la representación de objetos, personas, acontecimientos, pensamientos... esta representación supone procesos materiales de naturaleza física y fisiológica (motora y acústica-perceptiva), cognitiva, emocional y social.

El desarrollo del sistema lingüístico es imprescindible para el desarrollo social e intelectual y viceversa. Por tanto, evaluar el desarrollo del lenguaje es evaluar el desarrollo de un sistema de comunicación interactivo que sirve para establecer contacto con el mundo circundante, establecer relaciones para aprender y poder pensar (Del Barrio, 1997).

Las funciones del lenguaje son la comunicación y la representación.

El lenguaje potencia el desarrollo cognitivo, y viceversa.

El lenguaje se adquiere en y por el medio social; el medio social, a su vez, condiciona el tipo de lenguaje.

El lenguaje se ve afectado por carencias afectivas.

¿Qué supone la adquisición del lenguaje?

Supone un gran cambio, pues se amplían las posibilidades comunicativas consigo mismo y con los demás. El lenguaje es un instrumento de conocimiento y transformación de la realidad.

Los niños comienzan a usar el lenguaje no porque tengan una capacidad de uso del lenguaje, sino porque tienen necesidad de conseguir la realización de cosas que su uso les confiere. Los padres los ayudan con un espíritu semejante: los quieren ayudar a convertirse en seres humanos civilizados, no sólo en hablantes del lenguaje. (Bruner, 1986).

### **1.3.2.1. Dimensiones del Lenguaje**

El lenguaje presenta tres dimensiones fundamentales (Pérez Pereira, 1981), la del contenido, la de la forma y la del uso.



- **Contenido:** Es su significado o semántica; la representación lingüística de lo que una persona conoce acerca del mundo. Es el aspecto del lenguaje que más directamente se relaciona con el desarrollo cognitivo del niño.
- **Forma:** la forma del lenguaje puede describirse en término de las unidades de sonidos, lo que hace la fonología; de las unidades mínimas dotadas de significación, aspecto estudiado por la morfología; y de la forma en que las unidades con significación se combinan unas con otras para formar oraciones, lo que constituye el objeto de la sintaxis. Este aspecto de la competencia lingüística incumbe sobre todo al desarrollo gramatical y fonológico.
- **Uso:** El uso del lenguaje presenta dos aspectos fundamentales. El primero son los fines o funciones del lenguaje: los motivos por los que la gente habla. El segundo es la influencia del contexto, que afecta a la manera como los individuos comprenden el lenguaje y escogen formas lingüísticas diferentes para alcanzar sus fines. Este aspecto se relaciona con el desarrollo comunicacional y social cognitivo y constituye el objeto de la pragmática.

### 1.3.2.2. La Competencia Lingüística

La competencia lingüística puede ser definida como una integración de contenido, forma y uso, lo que implica la capacidad de expresar y comprender contenidos en formas lingüísticas adecuadas al contexto y para el logro de ciertas intenciones.

Con el desarrollo de la competencia lingüística del niño, éste va siendo capaz de expresar más contenidos, y de hacerlo de una manera más adecuada al contexto, empleando para ello un repertorio de formas lingüísticas cada vez mayor. Esto lo capacita para expresar un mismo contenido con formas variadas y diferencialmente apropiadas al contexto.

Podemos destacar el gran cambio que supone la conquista del lenguaje verbal por parte del niño. Sus posibilidades comunicativas se amplían, hasta el punto de que cambia su modo de relacionarse con el mundo externo y también con su mundo interior. La adquisición del lenguaje comporta la incorporación de uno de los instrumentos culturales más apreciados.

### **1.3.2.3. Funciones del Lenguaje**

El lenguaje va a tener dos grandes funciones: La de representación y la de comunicación. El lenguaje se encuentra fuertemente vinculado al pensamiento humano, constituyendo un elemento esencial del mismo, además, le da unas posibilidades insospechadas.

### **1.3.2.4. Lenguaje y Desarrollo Psicológico – Cognitivo**

El lenguaje se relaciona con todos los aspectos del desarrollo psicológico: cognitivo, social y afectivo.

#### **1.3.2.4.1. El Desarrollo Cognitivo**

El lenguaje tiene una estrecha relación con el desarrollo cognitivo; Desde que afirmamos que el lenguaje tiene dos funciones principales, comunicación y representación estamos hablando de la profunda relación pensamiento-lenguaje. Al dar un nombre a un objeto o concepto se está incrementando la habilidad del niño para identificar dicho objeto o concepto, para imaginarlo, emplearlo y recordarlo.

#### **a) Teorías del desarrollo cognitivo:**

- **La corriente conductista (Skinner, Watson):** El habla y el pensamiento es fruto de la repetición, imitación o reforzamiento; la diferencia entre lenguaje y pensamiento es que el pensamiento carece del componente motor externo que caracteriza al habla.
- **Relativismo y determinismo lingüísticos (Whorf):** El lenguaje condiciona la forma de pensar y de comprender el mundo. Hay tantas concepciones del mundo y pensamientos como lo permita la diversidad de la lengua.
- **Psicología soviética (Vygotsky, Luria):** El lenguaje regula la conducta.
- **La gramática generativa (Chomsky):** Sostiene que el lenguaje es independiente del pensamiento u otros aspectos del desarrollo, y que la adquisición del lenguaje es posible gracias a la existencia de un LAD (Language Acquisition Device) innato en la especie humana.
- **Teoría Piagetiana (Piaget y otros):** Sostiene que el desarrollo lingüístico sigue los pasos marcados por el desarrollo intelectual. El lenguaje está considerado sólo como

una forma de representación, juntamente con otras como el juego simbólico o la imitación diferida. Piaget sostiene que el pensamiento es anterior al lenguaje.

- **La hipótesis interaccionista (Bowerman, Dore):** Esta hipótesis diferencia entre estructuras de conocimiento y estructuras lingüísticas. Mantiene que ciertos aspectos del desarrollo lingüístico dependen de ciertos aspectos del desarrollo intelectual, pero también que el lenguaje se desarrolla autónomamente en otros aspectos y que también puede influir en la construcción y más clara delimitación de las categorías cognitivas.
- Pérez Pereira sostiene que ninguna de estas teorías aporta una explicación completa de las relaciones lenguaje-pensamiento. Pérez sostiene que para que aparezca el lenguaje es necesario que se de un cierto nivel de desarrollo en las áreas de lo cognitivo, lo comunicacional y lo formal-verbal. Sólo cuando el niño es capaz de integrar estos logros aparece el lenguaje, es decir, la capacidad de expresar unos contenidos semánticos en formas lingüísticas que se ajustan a determinadas reglas gramaticales que se usan adecuadamente teniendo en cuenta el contexto y con el fin de alcanzar determinados propósitos ejerciendo sobre otros el efecto adecuado para ello.

La experiencia cognitiva y comunicacional y de verbalización anterior es fundamental para la aparición del lenguaje en el niño. Esto revela que el desarrollo estrictamente lingüístico no puede ser ajeno a la influencia de otros aspectos del desarrollo, como el cognitivo y el social.

#### **1.3.2.4.2. El Desarrollo Social**

El lenguaje se va a adquirir gracias a que el ser humano se encuentra inmerso en un grupo social que le va a enseñar cómo usar el lenguaje y le transmite a través de él sus valores culturales. El niño va a aprender a utilizar el lenguaje porque así podrá acceder a las funciones que su uso permite, ya que de este modo su comunicación con los demás sería mucho más difícil.

El medio social en el que nace el niño tiene una gran influencia en el tipo de lenguaje que el niño va a manejar. El lenguaje que recibe el niño va a ser tan diverso como diferentes son los contextos de uso del lenguaje, reflejando muy sensiblemente las diferencias sociales y culturales.

El nivel educativo de los padres va a influir en el tipo de lenguaje que dirijan a sus y que más tarde éstos van a manejar. Por esto es muy importante la adopción de medidas compensatorias que suplan las dificultades con las que estos niños pueden encontrarse cuando se enfrenten con el lenguaje formal que se usa en el contexto escolar.

#### **1.3.2.4.3. El Desarrollo Afectivo**

Lenguaje y desarrollo afectivo están íntimamente relacionados. Para la especie humana tienen gran importancia los afectos. Desde el nacimiento cobra gran importancia la relación con los demás, pero no únicamente con el objetivo de suministrar alimento y protección, sino también afecto. En niños con inteligencia normal y sin patologías mentales se ha demostrado cómo las carencias y / o el maltrato afectivo influyen en su nivel de lenguaje, retrasándolo y empobreciéndolo.

#### **1.3.2.5. Evolución histórica en el estudio del Lenguaje Infantil**

Entre finales del s. XVIII y principios del s. XIX, surgen los primeros estudios sobre la adquisición del lenguaje. Se hicieron investigaciones de tipo biográfico y observacional con niños muy pequeños. Sobre todo, los estudios se centraron en la amplitud y el desarrollo del vocabulario. De este periodo destacan los autores: Taine (1870); Darwin (1877); Leopold (1939-1949).

En el periodo existente entre las dos guerras mundiales crece el interés en el desarrollo del lenguaje, así como el nivel de publicaciones sobre el tema. Así, se publica la primera obra de Piaget (Cognitivista), llamada “Pensamiento y lenguaje en la infancia” (1923), donde se llega a la conclusión de que el uso egocéntrico del lenguaje precede al uso social y comunicativo. También vemos cómo resulta necesario tener unos prerequisites cognitivos en la adquisición del lenguaje, es decir, resulta necesario poseer cierta capacidad cognitiva de abstracción. Vygotsky en su obra “Pensamiento y lenguaje” (1934-1962) nos habla de la sociabilidad del niño y de sus medios de comunicación desde los inicios de su vida. El lenguaje, antes que una estructura, es un instrumento para regular y controlar los intercambios comunicativos. Sin embargo, podemos decir que la génesis del lenguaje comienza antes de que el niño comience a hablar.

En los años 50 y 60 surgen corrientes como la psicolingüística, donde **Osgood**, en 1954, propone una explicación psicológica (la psicolingüística) de los hechos lingüísticos que recoge las aportaciones de la Psicología Cognitiva del Procesamiento de la Información, que conceptualiza a los seres humanos como sistemas manipuladores de información.

**Skinner** (1957), en “Verbal Behavior”, propone una explicación conductista del lenguaje verbal.

Desde la corriente lingüista **Chomsky** escribe “Estructuras sintácticas”, donde se propone el carácter innato del lenguaje, proponiendo el entorno como desencadenante de la adquisición. Así surge la psicolingüística generativa.

A partir de los años 70, los seguidores de Chomsky van a estudiar el lenguaje infantil para identificar sus reglas gramaticales. Va a comenzar la época de la gramática pivote, que ejerció una gran influencia en Piaget y en sus colaboradores Sinclair y Ferrero.

Sin embargo, este modelo de la gramática pivote tenía deficiencias en la explicación sintáctica, en la introducción a la semántica y el significado de las expresiones.

También en los años 70 va a aparecer Vygotsky.

En esta época se van a incorporar la pragmática a las investigaciones psicolingüísticas. Para hablar no basta con conocer las reglas fonológicas, sintácticas y semánticas, sino que también hay que saber cómo usarlas. Hablar de pragmática es hablar de la utilización que hacen los usuarios de los signos lingüísticos, teniendo en cuenta el contexto, el tema tratado y las características de los interlocutores. Por lo tanto se va a considerar al lenguaje infantil dentro del marco de un proceso comunicativo. Esta perspectiva enfatiza los aspectos instrumentales del lenguaje, de modo que se conozcan perfectamente sus reglas de funcionamiento interno, si no se sabe cómo de usan difícilmente se puede aprender a usar el lenguaje: sólo usándolo se puede usar el lenguaje.

Los estudios actuales sobre adquisición del lenguaje comienzan en el marco del debate establecido entre Skinner y Chomsky sobre el carácter innato o aprendido del lenguaje. Este debate se inserta en la controversia ambientalismo- mentalismo en el origen de las conductas humanas.

### 1.3.2.6. Psicolingüística en la adquisición del Lenguaje

Tradicionalmente han existido dos posiciones divergentes frente al problema de la conducta lingüística del ser humano: el ambientalismo y el mentalismo

- a) **Ambientalismo (Skinner y Watson):** También recibe el nombre de empirismo. Este modelo supone que ninguna estructura lingüística es innata, pues supone que el lenguaje se aprende únicamente a través de la experiencia. Los niños, pues, aprenderían el lenguaje mediante principios generales de aprendizaje que, generalmente, se consideran iguales a los que existen en muchas otras especies. El exponente del ambientalismo es el conductismo, y de los autores ambientalistas destaca Skinner (1957).
- b) **Mentalismo (Chomsky):** También recibe el nombre de racionalismo. Supone que la estructura del lenguaje está en gran medida determinada biológicamente, siendo la función de la experiencia, no tanto enseñar directamente, sino activar la capacidad innata convirtiéndola en competencia lingüística. El entorno sería un mero desencadenante de la adquisición. Los mentalistas no niegan que la experiencia tenga una función, puesto que el niño tiene que oír el lenguaje para poder aprender a hablar, pero piensan que el ser humano posee una facultad especial para aprender el lenguaje. El origen de la teoría racionalista fue la observación de que sólo el hombre posee lenguaje. Pero igualmente importante es la observación de que el lenguaje es una posesión común a todos los seres humanos, es decir, que el lenguaje es específico de la especie y uniforme en la especie. De los autores mentalistas destaca Chomsky (1959).

A pesar de que la teoría de Chomsky es marcadamente lingüista y, además, destaca los aspectos formales, desinteresándose por el carácter comunicativo del lenguaje, tuvo una gran relevancia, ya que permitía superar el reduccionismo conductista. De este modo surge la psicolingüística generativa.

El enfoque de Chomsky denominado “gramática generativa y transformacional”, sostiene que la adquisición del lenguaje debe tener una base biológica (hipótesis innatista) importante, dado que:

Los niños pequeños lo aprenden de forma tan rápida y con tanta facilidad y durante un periodo del desarrollo en el que sus capacidades cognitivas aún son poco sofisticadas.

Los niños aprenden su lengua pueden emitir y comprender muy pronto un número prácticamente ilimitado de enunciados a pesar de la complejidad del sistema lingüístico. Desde los comienzos los niños tendrían un conocimiento implícito de esas reglas, lo que explicaría por qué los niños aprenden estructuras lingüísticas tan complejas en un tiempo tan breve.

La regularidad en las etapas generales de aparición del lenguaje en los niños y, en general, entre los diferentes ambientes lingüísticos.

El lenguaje que utilizan los adultos del entorno del niño deja mucho que desear, ya que frecuentemente usan estructuras gramaticalmente incorrectas. De modo que el entorno actuaría sólo como desencadenante de la adquisición pero no desempeñaría un papel relevante en el mismo. Sin embargo, investigaciones posteriores han demostrado que las personas no hablan a los niños en la misma forma en que hablan con los hablantes expertos, sino que utilizan con los niños un estilo de lengua denominado maternal, que es claro, simple y gramaticalmente correcto.

Los niños no pueden aprender la lengua simplemente por imitación de lo que oyen, porque pueden producir y comprender un número ilimitado de frases nuevas. Pero los teóricos del aprendizaje social han demostrado que aprender por imitación no implica copiar exactamente y que el modelado puede explicar el sistema basado en reglas que los niños llegan a utilizar.

Los padres no enseñan específicamente a los niños las reglas de la lengua. Sin embargo, posteriores análisis de interacciones padres- hijos indican que los padres sí responden a la exactitud gramatical del habla de sus hijos, proporcionándoles una variedad de formas de instrucción.

Chomsky defiende la autonomía del lenguaje, que los logros lingüísticos del niño son independientes de su desarrollo intelectual. Su objetivo es resaltar que el lenguaje no se ve influido en ninguna medida importante por el pensamiento. De este modo, no es una capacidad derivada secundariamente de la inteligencia, sino una adquisición nueva e independiente de la mente humana. La formulación de Chomsky es la versión más fuerte del paradigma cognitivo, ya que presupone que el sujeto posee conocimientos anteriores a cualquier experiencia, que son los que le dan sentido y estructuran.

Movidos por el interés por demostrar las hipótesis chomskianas, colaboradores y seguidores suyos comenzaron a estudiar el lenguaje infantil con la intención de identificar las reglas de su gramática, concluyendo que en cada momento de desarrollo lingüístico el niño posee una gramática coherente y completa, que puede describirse perfectamente con una formulación chomskiana. Estas gramáticas infantiles evolucionan con el tiempo hasta llegar a coincidir con la gramática adulta. Este movimiento ejerció una gran influencia, ya que incluso Piaget va a prestar más atención al lenguaje y algunos de sus colaboradores se dedicarán al estudio de las implicaciones de su teoría sobre el desarrollo del lenguaje, destacando Sinclair (1967) y Ferrero (1971).

Diferencias entre las posiciones mentalista y ambientalista:

Los ambientalistas sostienen que muy poco de la estructura psicológica es innata, mientras que los mentalistas sostienen que gran parte lo es.

Para los empíricos el niño no posee ninguna habilidad especial para aprender el lenguaje, sólo posee habilidades generales para aprender. Los mentalistas opinan que el ser humano posee una facultad especial para aprender el lenguaje.

### **1.3.2.7. Métodos de estudio del Lenguaje Infantil**

La evaluación del lenguaje infantil debe considerar los siguientes fenómenos:

- Complejidad del lenguaje.
- Heterogeneidad de sus trastornos.
- Falta de consenso entre las teorías que explican su desarrollo.
- Diversidad de marcos teóricos en la elaboración de instrumentos de evaluación.
- Dificultades del proceso de evaluación en poblaciones infantiles.

Las características que adopte la evaluación están afectadas por el objetivo de dicha evaluación.

La evaluación del lenguaje infantil se puede hacer utilizando el canal receptivo (lenguaje comprensivo) y/o el canal emisor (lenguaje expresivo).

La evaluación va a variar en función del estadio evolutivo donde se encuentre el niño.



- En la **etapa prelingüística** se evalúan, principalmente los siguientes elementos:

La discriminación auditiva: Atender a fuentes sonoras, responder emocionalmente a diferentes tonos de voz...

Gestos comunicativos: Contacto ocular, contacto físico, llamada, rechazo, señalar objetos, atención...

Requisitos previos a la instalación del lenguaje: Procesos imitativos, desarrollo motor... ya que son considerados esenciales en la adquisición de las primeras etapas del lenguaje.

- En la **etapa lingüística** se van a evaluar y analizar los siguientes aspectos:

Elementos fonológicos: Articulación, velocidad y acentuación.

Elementos morfológicos: Los términos (sustantivos, adjetivos, preposiciones, verbos...) y los aspectos gramaticales (tiempo, género y número adecuados...)

Elementos sintácticos: La longitud media de la emisión (LME), la estructuración de las oraciones y su complejidad.

Los aspectos sintácticos y morfológicos están íntimamente unidos, por tanto, su separación es una distinción artificial que en el lenguaje real no se produce.

En la etapa lingüística también vamos a analizar el contenido, donde vamos a evaluar el carácter estrictamente simbólico del léxico, es decir, su semántica, lo que se puede hacer a distintos niveles:

- El significado léxico de las palabras aisladas
- El papel semántico o su funcionamiento en una frase determinada.

En la etapa lingüística también vamos a evaluar la pragmática o funcionalidad del lenguaje del sujeto. Se pretende aquí determinar la competencia de un sujeto para la comunicación, si los registros de uso se modifican según los distintos contextos o interlocutores.

Los elementos concretos a evaluar son:

- Intentos y frecuencia de la comunicación.
- Eficacia y adecuación de la comunicación.

- Las distintas funciones del lenguaje.
- La observación del conocimiento del turno de la palabra.
- La observación de la marcha y organización del discurso.

Por lo tanto, en la etapa lingüística los aspectos a evaluar van a ser los aspectos formales, el contenido y el uso.

### **1.3.2.7. Estrategias para la evaluación del Lenguaje**

Las estrategias ideadas para la evaluación de los elementos que hemos visto dependen, además de las distintas metodologías de origen, del lenguaje al que están dirigidas. La exploración del lenguaje oral espontáneo, para niños muy pequeños, se hace fundamentalmente en una conversación no formalizada o en situaciones de juego. Con el lenguaje gestual se utiliza, fundamentalmente, la observación y la categorización de todas las conductas motoras comunicativas. Sobre todo hay que tener en cuenta el contexto, lo cotidiano, los objetos que el niño tiene en casa, la guardería, etc...

Cuando la evaluación del lenguaje oral se realiza mediante instrumentos, cada uno va a hacer hincapié en unas determinadas facetas del lenguaje. Sin embargo, existen unas estrategias básicas que son repetidamente utilizadas, especialmente en las pruebas estandarizadas. Estas estrategias son:

- Estrategias para evaluar la discriminación auditiva: movimiento de cabeza (lenguaje gestual), para lo que el evaluador produce un ruido fuera del campo visual del sujeto.
- Estrategias para evaluar la articulación (forma): imitación (lenguaje expresivo), para lo que el evaluador dice una palabra y el niño la repite, y denominación, para lo que el evaluador muestra una imagen y el sujeto dice su nombre.
- Estrategias para evaluar la comprensión y la significación (contenido): mostración (lenguaje comprensivo), donde el evaluador presenta dos o más objetos y nombra uno de ellos para que el niño lo señale; En la categorización el evaluador proporciona distintos términos a incluir en categorías o distintas categorías para las que busca términos. En la denominación (lenguaje expresivo) el evaluador presenta dos o más objetos y señalando uno de ellos pregunta. ¿esto qué es?; en la ejecución el evaluador da una orden que el sujeto debe ejecutar. Mediante la relación el evaluador presenta

oral o visualmente un objeto y pide al niño que diga lo opuesto. Mediante el completamiento se da una frase incompleta que el sujeto debe terminar.

- Estrategias para evaluar la sintaxis: Mediante la elicitación (lenguaje expresivo) se presenta al niño una lámina con una escena dinámica y se pregunta ¿qué pasa aquí?. Con la narración se le demanda al niño que cuente un cuento.
- Estrategias para evaluar la pragmática: mediante la necesidad (lenguaje expresivo) se retira un objeto deseado para provocar su petición.

### **1.3.2.8. Cuatro vías clásicas para la evaluación del Lenguaje**

Existen cuatro vías clásicas para la evaluación del lenguaje: escalas de desarrollo, observación directa de la conducta lingüística del sujeto, pruebas estandarizadas y pruebas no estandarizadas. Las escalas de desarrollo y la observación del lenguaje se usan más frecuentemente en los primeros estadios (0-5 años); las pruebas estandarizadas son más frecuentes a partir de los 6 años y las no estandarizadas se usan en todos los niveles de edad. Ninguna de estas metodologías es excluyente.

#### **1.3.2.8.1. Escalas de desarrollo (Escala De Bayley)**

Las escalas evolutivas se refieren al desarrollo general de los sujetos incluyendo el área verbal. Las preguntas referidas al área del lenguaje son muy parecidas en todas las escalas. Como ejemplo podemos citar las siguientes para niños muy pequeños:

- Mueve las piernas, la cabeza y ojos en respuesta a la voz y el ruido.
- Vocaliza cuando se le habla.
- Vuelve la cabeza en la dirección de la fuente sonora.
- Vocaliza emociones, comienzan los distintos tonos de voz.
- Emite sonidos diferentes ante emociones diferentes.
- Imita sonidos.
- Emite repeticiones silábicas (ma-ma)
- Hace gestos diferentes en relación con canciones.
- Hace sonidos onomatopéyicos (guau- guau).
- Inhibe la acción ante el “no”.
- Emite jerga con prosodia (utiliza diferentes entonaciones).

- Imita aproximadamente las palabras.
- Usa dos palabras funcionalmente (combinación de dos palabras).
- Utiliza gestos para la comunicación.
- Ante la orden verbal señala partes de su cuerpo.
- Ante la designación de un objeto lo denomina.

La mayoría de estas escalas de desarrollo recoge los grandes rasgos del desarrollo del lenguaje y coinciden en su secuenciación; según las distintas épocas se hace más hincapié en aspectos gestuales, fonéticos, gramaticales, sintácticos o funcionales. Su uso permite la comparación de cualquier sujeto evaluado con su grupo de edad.

### **1.3.2.8.2. Observación directa**

Son estrategias que limitan el tiempo de la observación sin que por ello se pierda la riqueza ni la espontaneidad de la evaluación. Los problemas se plantean a la hora de decidir quién, cuándo, dónde y cómo hacer los registros de lenguaje para conseguir la máxima calidad con el mínimo costo.

Para la recogida de datos se trabaja con registros mecánicos como grabaciones de sonido o filmaciones.

Existen normas para la transcripción del habla infantil grabado; estas normas permiten el uso del material grabado por diferentes personas. Una de las propuestas más conocidas es la de Bloom y Lahey (1978). En esta normativa se recomienda que la transcripción del habla infantil se haga exactamente como el niño la emite, con la palabra correcta escrita a continuación entre paréntesis.

Las formas de elicitación del lenguaje son las pautas para lograr que los niños hablen durante los períodos de evaluación, ya que es frecuente que estén inhibidos. Sin embargo, siempre se pretende conservar al máximo la espontaneidad del lenguaje infantil. Podemos destacar las siguientes formas de elicitación:

- Seguir las directrices que marca el niño.
- Renunciar al control de la interacción.
- Estructurar de forma positiva la interacción.

Con respecto al lugar de observación, las recomendaciones generales de la evaluación infantil sugieren el uso de entornos plurales. Esto es aún más importante en el área del

lenguaje, puesto que éste, en el niño, sobre todo en las primeras etapas, es concreto y ligado a la realidad circundante. La casa, la escuela, el parque, el despacho y la clínica son los lugares posibles, pero no deben ser excluyentes.

Antes de los dos años no se recomiendan grabaciones fuera del hogar, puesto que hasta esa edad todos los niños se inhiben en ambientes extraños y su lenguaje es, fundamentalmente, doméstico. Aunque se recomienda la observación en espacios exteriores y zonas de juego, en la práctica son evitados (siempre que no sean imprescindibles) por las dificultades acústicas.

#### **1.3.2.8.3. Pruebas Estandarizadas**

Las más conocidas y usadas son las globales, es decir, las que exploran los diferentes elementos que constituyen el sistema lingüístico (fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática), pero existen pruebas específicas para cada una de estas partes. De las globales, entre las adaptadas a la población española, podemos destacar:

- (ITPA) Prueba Illinois de habilidades psicolingüísticas. Kirk, McCarthy y Kirk (1968).
- Escalas para evaluar el desarrollo del lenguaje de Reynell (1977).
- Test de Bankson para selección del lenguaje. (1977).
- Prueba del lenguaje oral de Navarra (PLON). Aguinaga y cols. (1988).

Entre las pruebas específicas podemos destacar:

- Test de vocabulario e imágenes de Peabody, de Dunn (1959, 1981).
- Prueba de articulación (Melgar de González, 1976).
- Evaluación del desarrollo de la gramática española, de Toronto (1976).
- Evaluación del lenguaje y procedimiento de selección y tratamiento, de Crystal (1979) para el análisis de estructuras sintácticas.

#### **1.3.2.8.4. Pruebas No Estandarizadas**

Son pruebas de evaluación del lenguaje que pretenden una cierta estructuración de los reactivos de elicitación del mismo, pero no están sujetas a una objetividad estricta de presentación ni de evaluación. Entre las realizadas en nuestro país, o que cuenten con adaptación española destacamos:

- Análisis en la interacción verbal profesor - alumno ( Sanjuán, Fernández y Marteles, 1974).
- Método visual para la estimulación del lenguaje de Foster Y cols. 1991.

### **1.3.2.9. La función del lenguaje infantil según Piaget**

Piaget destacaría sobre todo la función de representación del lenguaje, pues es la manifestación de la función simbólica. A Piaget no le interesa la evolución de las estructuras del lenguaje infantil ni la génesis del lenguaje en sí mismo. Su obra, “lenguaje y pensamiento en la infancia “ (1923) se ocupa de esto en cuanto a que el lenguaje refleja las características del pensamiento del niño y, en último término, su inteligencia.

Según Piaget, el lenguaje inicial del niño es de carácter egocéntrico. Piaget describe las características del lenguaje egocéntrico por oposición al lenguaje socializado. Estas características eran la manifestación de la organización cognitiva del niño pequeño, en la que el carácter egocéntrico cede paso poco a poco a la socialización. Recordemos que el pensamiento egocéntrico es característico del niño en el periodo preoperatorio. El periodo preoperatorio se extiende, para Piaget, de los 2 a los 7 años. En él se afianza la función simbólica que transforma la inteligencia del niño en práctica, basada en el ejercicio, coordinación y organización de esquemas de acción realmente ejecutados, y en representativa, basada en esquemas de acción internos y simbólicos mediante los cuales el niño manipula la realidad no ya directamente, sino a través de diferentes sucedáneos, como signos, símbolos, imágenes, conceptos...

Características del pensamiento preoperatorio:

- Carácter intuitivo.
- Irreversibilidad.
- Centrado en una única dimensión de la realidad.
- Estático.
- Egocéntrico.
- Insensible a la contradicción.

A través de sus observaciones, como los experimentos sobre la conservación de la sustancia, peso, volumen, prueba de las tres montañas, etc... Piaget estableció las

características del pensamiento de los niños en este periodo, llegando a definirlo como intuitivo, irreversible, centrado en una única dimensión de la realidad, estático, egocéntrico e insensible a la contradicción.

Los rasgos del lenguaje egocéntrico son la manifestación en el comportamiento verbal de las características propias del pensamiento infantil en general. Los rasgos más importantes del lenguaje egocéntrico son:

- El niño no se ocupa de saber a quién habla ni si es escuchado.
- Habla para sí o por el placer de asociar a cualquiera en su acción inmediata.

Este lenguaje, según Piaget, es egocéntrico, en primer lugar porque el niño habla de sí mismo, pero sobre todo porque no trata de ponerse en el punto de vista del interlocutor. El niño sólo pide al interlocutor un interés aparente, para hacerse la ilusión de que es oído y comprendido. El niño no experimenta la necesidad de actuar sobre el interlocutor, de informarle verdaderamente de algo.

Las conductas verbales del niño están, en sus orígenes, relativamente poco orientadas hacia la comunicación del pensamiento.

Piaget distingue tres categorías de producciones egocéntricas:

- a) Repeticiones ecológicas:** Se trata de la repetición de sílabas o palabras. El niño repite por el mero placer de hablar, sin preocuparse por dirigirse a alguien, ni de pronunciar palabras con sentido. Es uno de los restos del balbuceo de los bebés y, por tanto, no tiene todavía nada de socializado.
- b) Monólogos:** El niño habla para él, como si pensase en voz alta, de modo que la palabra no comunica sino que acompaña, acelera o sustituye a la acción.
- c) Monólogos colectivos:** El interlocutor es un excitante, sin que a cada niño le preocupe ser escuchado o comprendido realmente. Cada niño asocia al otro a su acción o a su pensamiento momentáneos, pero sin preocuparse por ser oído o comprendido realmente.

El lenguaje egocéntrico evoluciona a partir de un estadio inicial durante el que supera las tres cuartas partes del lenguaje total. Más tarde, pasa por un estadio semi-estacionario, entre los tres y los seis años, durante el cual disminuye gradualmente, oscilando entre la mitad y el tercio del lenguaje total. Después de los siete años tiende a descender por debajo del cuarto del lenguaje espontáneo total.

Al lenguaje egocéntrico se opone el lenguaje socializado, mediante el que el niño intercambia realmente su pensamiento con el de los demás, poniéndose en el punto de vista del interlocutor. El lenguaje egocéntrico disminuye gradualmente y va dejando paso al lenguaje socializado. El lenguaje socializado aparece desde el primer momento en el habla infantil, pero al principio sólo representa un pequeño porcentaje dentro del lenguaje espontáneo total. Como categorías dentro del lenguaje socializado Piaget distingue: la información adaptada, la crítica, las órdenes, ruegos y amenazas, las preguntas y las respuestas.

El lenguaje egocéntrico constituye una etapa intermedia entre el pensamiento autístico y el pensamiento lógico o inteligente. El lenguaje, en un principio, no cumpliría, en general, funciones comunicativas, sino que sería, principalmente un acompañante de la acción y tan sólo finalmente se utilizaría para la interacción social.

#### **1.3.2.10. Relación lenguaje - pensamiento**

El lenguaje, en sus orígenes, forma parte de un proceso de desarrollo intelectual más general que hunde sus raíces en la inteligencia práctica. Es una de las diversas manifestaciones, aunque sin duda de especial relevancia, de la función simbólica o semiótica, fruto de este desarrollo intelectual, que aparece al final del segundo año de vida. Esta función está basada en la interiorización de la acción y consiste en la capacidad de usar símbolos (emplear significantes para referirse a significados). La función simbólica se manifiesta de modos muy diversos, como por ejemplo:

- Imitación diferida.
- Juego simbólico.
- Dibujo.
- Imágenes mentales.
- El lenguaje.

Las primeras palabras aparecen simplemente como una manifestación más de la capacidad de simbolización y, por consiguiente, el lenguaje, en sus orígenes, forma parte de un proceso de desarrollo intelectual más general que hunde sus raíces en la



inteligencia práctica. Su origen está en la evolución de las conductas sensoriomotoras, comenzando por las primeras conductas de imitación.

La hipótesis cognitiva defiende que el pensamiento es independiente del lenguaje, y que de una u otra forma, el lenguaje, especialmente durante su desarrollo, se encuentra subordinado al pensamiento.

Sin embargo, el lenguaje abre enormes posibilidades al desarrollo intelectual, pues contribuye a su progreso. El lenguaje, junto con la transmisión social, de la que es agente principal, es un factor necesario para el pleno desarrollo de las estructuras operacionales de la inteligencia, especialmente las de carácter formal, pero el lenguaje no es el origen de las estructuras del pensamiento, sino que es un factor que potencia unas estructuras que se han formado por otra vía: la de la acción sobre el mundo. El lenguaje, una vez adquirido, va a servir naturalmente para el progreso del desarrollo cognitivo. En el estadio más avanzado de éste, el instrumento lingüístico es necesario para la lógica de las proposiciones, pero propiamente hablando no la engendra.

En apoyo de la independencia del pensamiento con respecto al lenguaje se cita el pleno desarrollo operacional, aunque con retrasos, de los sordomudos o los experimentos de Sinclair (1969), que demostraban que la enseñanza de los términos lingüísticos necesarios para resolver tareas de conservación tenía efectos muy limitados sobre la actuación de los niños. Las operaciones intelectuales no se pueden adquirir como un proceso de transmisión educativa en el que los mayores enseñan verbalmente a los niños la estructura de la inteligencia. La comprensión de estas expresiones verbales es sólo posible cuando el niño posee estructuras operativas previas que le permiten asimilar el significado de estas expresiones. Estas estructuras son independientes y anteriores al lenguaje.

Desde una perspectiva ontogenética, se pueden distinguir dos líneas separadas que emergen de dos raíces genéticas distintas:

Existe una fase prelingüística del desarrollo del pensamiento, la inteligencia práctica de los niños antes de comenzar a desarrollar el habla, por lo que podemos decir que existe una independencia de las reacciones intelectuales rudimentarias con respecto al lenguaje.

Raíces preintelectuales del habla en el desarrollo infantil: el balbuceo, los gritos, incluso las primeras palabras, no se relacionan con el desarrollo del pensamiento. Son formas predominantemente emocionales de la conducta, aunque también tienen una función social.

El descubrimiento más importante es que, en cierto momento, aproximadamente a los dos años, las dos curvas de desarrollo, la del pensamiento y la del lenguaje, se encuentran y se unen para iniciar una nueva forma de comportamiento. Se manifiesta:

Repentina y activa curiosidad del niño acerca de las palabras.

Aumento de vocabulario.

Aunque la inteligencia práctica y el uso de los signos puedan operar independientemente la una del otro en los niños pequeños, la unidad dialéctica de estos sistemas en el adulto es la esencia de la conducta humana compleja. El uso de signos tiene una función organizadora que se introduce en el proceso del uso de instrumentos y produce nuevas formas de comportamiento.

Este encuentro va a ser posible gracias a que el niño se encuentra inmerso en un contexto social que le ayudará a dominar el lenguaje, principal medio de comunicación de los seres humanos. Este lenguaje, progresivamente interiorizado, se convertirá en el principal motor del desarrollo intelectual, del pensamiento.

Hay que tener en cuenta que, para Vygotsky, a partir del momento en que estas dos líneas, en un principio independientes, se encuentran, desarrollo intelectual y lingüístico son indisociables, pensamiento y palabra son la misma cosa. “Una palabra sin pensamiento es una cosa muerta, y un pensamiento desprovisto de palabra permanece en la sombra”.

#### **1.3.2.10.1 ¿Por qué es importante el lenguaje?**

- Porque es una vía privilegiada de comunicación y de transmisión de información.
- Porque es un instrumento de planificación y regulación de la conducta y el pensamiento, tanto propios como ajenos.
- Es de origen social (función comunicativa), pero su interiorización da lugar al lenguaje interior (función autorreguladora).

### **1.3.2.11. El pensamiento y la función simbólica**

El lenguaje es necesariamente interindividual y está constituido por un sistema de signos (que son significantes arbitrarios o convencionales). Pero, junto al lenguaje, el niño pequeño, que está menos socializado que un niño de siete años, y mucho menos que un adulto, necesita otro sistema de significantes, más individuales y más motivados.

Estos van a ser los símbolos, cuyas formas más normales en el niño pequeño están presentes en el juego simbólico o juego de imaginación. El juego simbólico aparece casi al mismo tiempo que el lenguaje, pero de forma independiente a él, y presenta un papel considerable en el pensamiento de los pequeños, como fuente de representaciones individuales (a la vez cognoscitivas y afectivas) y de esquematización representativa igualmente individual.

Pero el juego simbólico no es la única forma de simbolismo individual. Existe una segunda forma que se inicia igualmente en esta época y que representa también un importante papel en la génesis de la representación. Se trata de la imitación diferida o imitación que se produce por primera vez en ausencia del modelo.

Podemos llegar a clasificar toda la imaginería mental en los símbolos individuales. La imagen no es un elemento del pensamiento ni una continuación directa de la percepción; la imagen es un símbolo del objeto que no se manifiesta aún al nivel de la inteligencia sensoriomotriz. La imagen puede ser concebida como una imitación interiorizada: La imagen sonora no es más que la imitación interna de su correspondiente y la imagen visual es el producto de una imitación del objeto y de la persona, bien mediante todo el cuerpo, bien mediante movimientos oculares cuando se trata de una forma de reducidas dimensiones.

Así, los tres tipos de símbolos individuales que acabamos de mencionar son derivados de la imitación. Ésta es, por tanto, uno de los términos de paso posibles entre las conductas sensoriomotrices y las conductas representativas y es, naturalmente, independiente del lenguaje, aun cuando sirva, precisamente, para la adquisición de éste.

Podemos admitir que existe una función simbólica más amplia que el lenguaje que engloba, además del sistema de los signos verbales, el de los símbolos en sentido estricto. Podemos decir que la fuente del pensamiento debe buscarse en la acción

simbólica; pero también se puede sostener legítimamente que la función simbólica se explica, a su vez, por la formación de las representaciones. Lo característico de la función simbólica consiste en una diferenciación de los significantes (signos y símbolos) y de los significados (objetos o acontecimientos, ambos esquemáticos a conceptualizados). En el terreno sensoriomotriz, existen ya sistemas de significaciones, puesto que toda percepción y toda adaptación cognoscitiva consiste en conferir significaciones (formas, objetivos o medios).

El único significante que conocen las conductas sensoriomotrices es el **índice** (por oposición a los signos y símbolos) o la **señal** (conductas condicionadas). El índice y la señal son significantes relativamente indiferenciados de sus significados: no son más que partes o aspectos del significado y no de las representaciones que permiten la evocación, sino que conducen al significado de igual modo que la parte conduce al todo o los medios a los fines.

La constitución de la función simbólica consiste en diferenciar los significantes de los significados, de tal modo que los primeros puedan permitir la evocación de la representación de los segundos.

Nos es permitido concluir que el pensamiento precede al lenguaje, y que éste se limita a transformarlo profundamente, ayudándole a alcanzar sus formas de equilibrio mediante una esquematización más avanzada y una abstracción más móvil.

#### **1.3.2.12. El desarrollo pre lingüístico**

El desarrollo prelingüístico es un largo proceso a través del cual el infante no hablante adquiere el dominio suficiente de la lengua que se habla en su entorno familiar y social. La respuesta a la pregunta de dónde empieza la adquisición del lenguaje en el niño es convencional. Normalmente se considera que el desarrollo del lenguaje comienza en el momento en que el niño emite las primeras palabras, es decir, cuando tiene aproximadamente un año. El periodo anterior se denomina prelingüístico. Sin embargo el lenguaje no surge de la nada, comenzando su desarrollo en el momento del nacimiento.

La concepción del recién nacido como un ser indefenso y sin capacidades ha sido hoy superada, y el bebé se nos presenta como un ser complejo desde los primeros momentos

de su vida. Las competencias perceptivo cognitivas que los niños disponen desde muy temprana edad están al servicio de su relación con el mundo de los objetos y, sobre todo, el de las personas.

La conducta del bebé muestra una fuerte predisposición al intercambio social. Además, existen conductas específicamente relacionadas con el lenguaje humano, entre otras es capaz de distinguir los sonidos “pa” y “ba”, de reaccionar con movimientos específicos a la voz humana o de sincronizar los movimientos de su cuerpo con los segmentos del habla del adulto. Junto a estas conductas diferenciadas que el bebé muestra, encontramos que el adulto es enormemente sensible ante el “interlocutor” que tiene delante, acomodándose constantemente al niño. Esta constante adaptación parece ser una de las claves para poder comprender la incorporación de los complicados procesos comunicativo- lingüísticos que el niño realiza.

Estas capacidades iniciales, orientadas a la interacción humana, Constituyen la base para todo el desarrollo psicológico posterior y, centrándonos en nuestro tema de estudio, para la adquisición y desarrollo del lenguaje.

El adulto intenta adecuar sus conductas a las del lactante. Desde el punto de vista del lenguaje, lo más característico es el interés por establecer **protoconversaciones** con el bebé. Las protoconversaciones son diálogos muy primitivos caracterizados por el contacto ocular, gorjeos y alternancia en las expresiones. Podemos encontrar este tipo de conductas ya en niños de dos meses. El adulto sincroniza sus gestos y sus vocalizaciones con las conductas innatas del bebé, creándose una especie de toma y daca, semejante al diálogo. En general, el adulto acostumbra a establecer un marco estable y pautado de interacción, y un entorno predecible, lo cual permite al niño reconocer el impacto de sus conductas y, en consecuencia, anticipar las conductas del otro. Estos contextos no se relacionan exclusivamente con la atención a las necesidades biológicas de los bebés (alimentación, higiene, etc.), aunque dicha atención es un contexto favorable dada su seguridad y recurrencia. Los adultos interpretan las conductas infantiles no como innatas, sino como respondiendo a deseos, intenciones o sentimientos semejantes a los de los adultos, es decir, las dotan de significación.

### **1.3.2.14. Adquisición del lenguaje**

Además de aprender acerca de las reglas que rigen la comunicación, y de expresar paulatinamente sus propias intenciones comunicativas, el niño ha desarrollado también durante el primer año sus competencias de discriminación auditiva y de producción de sonidos. No es de extrañar que hacia los doce meses aproximadamente los niños comiencen a expresar sus intenciones comunicativas a través de palabras. Este comienzo es, durante los primeros meses, lento y paulatino pero, a partir de los 18 - 24 meses, se convierte en uno de los fenómenos más espectaculares del desarrollo infantil. El vocabulario aumenta rápidamente y las combinaciones de palabras cada vez son más complejas y elaboradas.

#### **1.3.2.14.1. Adquisición de los aspectos formales: el desarrollo fonológico**

Aunque durante el primer año de vida los gestos, las expresiones faciales y la mirada constituyen los procedimientos más importantes empleados por el bebé para especificar sus intenciones, las vocalizaciones suelen acompañar a estas expresiones, constituyendo en ocasiones una forma de especificar sus deseos. Estas configuraciones fonéticas son relativamente estables, constituyendo un protolenguaje. Además, desde edades muy tempranas, los bebés pueden marcar la entonación sus producciones de modo que los adultos las interpretan como requerimientos, aceptaciones, saludos, etc.

A grandes rasgos, éstas serían las principales etapas del desarrollo fonológico (Valmaseda, 1999):

- 0 - 6 meses: Vocalizaciones no lingüísticas relacionadas con el hambre, el dolor, el placer... Vocalizaciones no lingüísticas (gorjeos) que suelen formar parte de las protoconversaciones con el adulto.
- 6 - 9 Meses: Balbuceo constante, curvas de entonación, ritmo y tono de voz variados y aparentemente lingüísticos.
- 9 - 18 Meses: Segmentos de vocalización que parecen corresponder a palabras.
- 18 Meses - 6 Años: Construcción del sistema fonológico. Puesta en marcha de procesos fonológicos: asimilación (proceso por el cual un sonido es influido por otro dentro de una misma palabra), sustitución (cambio de un fonema por otro), y

simplificación de la estructura silábica (tendencia a reducir las sílabas complejas a la estructura básica consonante - vocal y a la simplificación del número total de sílabas en una palabra).

La sonrisa y el llanto iniciales constituyen, junto a otros recursos vocales y gestuales, la base de la comunicación prelingüística. Además de los sonidos típicos del llanto (sonidos que se van diferenciando paulatinamente), las vocalizaciones están presentes en el bebé prácticamente desde el primer mes de vida. En ellas, a partir sobre todo del primer mes y medio, puede aparecer cualquier fonema de las lenguas conocidas, fase llamada balbuceo.

A partir de los 6 meses los niños empiezan a prestar una atención creciente a los sonidos que se hablan a su alrededor, sonidos que ya son imitados, aunque de manera imperfecta. Esta es la fase del laleo.

En torno a los nueve meses se accede a la fase de ecolalia, en la que el lenguaje del niño es cada vez más un reflejo del lenguaje que se habla en su entorno. Hacia los nueve meses aparecen las primeras vocales claramente pronunciadas (/a/ y /e/). A los doce meses es normal la pronunciación correcta de las primeras consonantes (/p/, /t/, /m/).

Durante el segundo año los niños van incorporando el aprendizaje de la entonación, ejercitándose durante un cierto tiempo en la utilización de expresiones que, aunque son sonidos sin significado, presentan inflexiones, sonidos y pausas, llamándose a esto jerga expresiva. Alrededor de los dos años se pronuncian correctamente todas las vocales y gran número de consonantes, al igual que algunos diptongos, si bien el dominio completo del sistema fonológico puede demorarse hasta los cinco años de vida.

La etapa que va desde los 18 meses hasta los 6 años sería la que en opinión de Valmaseda (1999) podemos considerar como estrictamente fonológica, ya que es ahí donde se pone en marcha la construcción y descubrimiento del sistema fonológico.

#### **1.3.2.14.2. Adquisición del significado: del gesto a la palabra**

Siguán (1984) expone cómo en el segundo semestre de vida el niño posee un lenguaje gestual adaptado a sus necesidades perfectamente, aunque por muy poco tiempo. A lo largo de los dos semestres siguientes se producirá un cambio cualitativo en su sistema de comunicación. El niño sustituirá progresivamente la comunicación gestual por la

comunicación verbal y, aunque la primera seguirá estando presente a lo largo de la vida, el papel principal acabará por corresponder a la segunda.

En cuanto a la preparación de la etapa verbal en la etapa gestual, además del entrenamiento fonético y el entrenamiento en las reglas formales del diálogo hay también una auténtica preparación de los significados verbales. Para abordarlo hemos de considerar que desde el nacimiento la madre no sólo sostiene un diálogo gestual con el niño, sino que además desde el primer día la madre le habla.

El lenguaje que la madre y los demás adultos y niños mayores utilizan al dirigirse al niño denominado “habla de estilo maternal”, es fácilmente comprensible, debido a sus características. Es gramatical y fonéticamente correcto, más correctamente construido y más claramente pronunciado que el lenguaje que se utiliza al dialogar con otros adultos. Además, es un lenguaje simple, repetitivo y enfático, pues no sólo la pronunciación es clara y el tono ligeramente alto, sino que la entonación y los aspectos gestuales de la voz están muy marcados. El habla de estilo maternal está acompañada de gestos que tienen el mismo significado o un significado relacionado con el de los enunciados verbales, y adaptado al nivel de competencia del niño, refiriéndose generalmente a situaciones y objetos presentes y familiares.

Lo primero que advertimos en el lenguaje maternal, es que cada enunciado se presenta aislado, con un valor significativo propio, referido a una situación concreta, y acompañado de unos gestos específicos. De este modo, lo primero que aprende el niño en este diálogo materno, es que el lenguaje se organiza en frases. Además, cada frase está dicha en un tono particular, claramente relacionado con la situación en la que el niño se encuentra, y también con la gesticulación materna que acompaña al enunciado. Así el niño aprende a distinguir por el tono de voz y por la entonación los diferentes tipos de frases. También es capaz de repetir la misma entonación con parecida intención.

En el lenguaje materno el niño no sólo capta su estructura discontinua y su intencionalidad, sino incluso en alguna medida su significado concreto, ya que cada uno de los enunciados maternos se refiere a una situación vivida por el niño.

La mayoría de los autores sitúan la aparición de la primera palabra hacia el final del primer año o comienzos del segundo, denominándose período holofrásico a aquel en el que el niño se comunica usando sólo una palabra. De la misma forma que el niño va



negociando y extendiendo el significado de sus primeras palabras, cada vez comprende mejor el carácter instrumental del lenguaje. Así, por una parte comienza a incorporar palabras con un claro valor referencial que son reconocidas como más eficaces y económicas en relación con funciones comunicativas (requerimiento, ofrecimiento, rechazo, etc.), que anteriormente realizaba gestualmente. Por otra parte, no tarda mucho en reconocer que el lenguaje refleja la realidad y que, por tanto, todo aquello que se presenta como diferente se puede también etiquetar de forma diferente, es decir, aparece el “insight designativo”. A partir de este momento, el niño incrementa rápidamente su vocabulario, debido a la necesidad de nombrar la realidad que le circunda en los contextos en los que participa o de expresar sus intenciones en dichos contextos.

Las primeras palabras que emite el niño no tienen exactamente el mismo significado con que las emplean los adultos, sino que poseen un significado idiosincrático relacionado con rasgos perceptivos o funcionales de los objetos, las personas o las acciones.

La aparición de las primeras palabras se relaciona con los formatos. Una de las características de los formatos reside en su carácter repetitivo y pautado. La repetición no se refiere exclusivamente a las reglas que subyacen a cada uno de los juegos, sino también a las conductas que el adulto realiza en ellos. Éstas son, en muchos casos, verbalizaciones que acompañan a los distintos segmentos de sus acciones. Estas producciones tienden a ser estables y a pronunciarse, algunas de ellas, de forma sistemática en relación con determinados segmentos de acción. No es extraño que el bebé incorpore dicha conducta a sus propias verbalizaciones, empleándola en el mismo lugar que la emplea el adulto. En este primer momento, las palabras que incorpora el niño se relacionan directamente con estos contextos y sólo se utilizan en ellos. Sin embargo, dos o tres meses después del uso inicial de estas primeras palabras, comienzan a generalizarse y a emplearse en contextos en los que nunca antes las ha empleado el adulto. De este modo, pasan de ser un gesto vocálico con un significado totalmente contextualizado en un juego conocido, para dotarse de las características del lenguaje, arbitrariedad y convencionalidad. De esta forma, el adulto facilita el tránsito del gesto a la palabra. No sólo estructura sus intercambios de forma que el niño pueda predecir sus conductas, sino que los marca lingüísticamente de modo que pueda entresacar trozos significativos del flujo constante del habla.

Vila destaca cómo un formato de atención conjunta decisivo para el aprendizaje de la designación es el de lectura de libros. En él se establece un conjunto de rutinas designativas que permiten a los niños y niñas incorporar nuevas palabras y reconocer que el lenguaje es un instrumento que refleja la realidad. Dichas rutinas se constituyen según la pauta en la que el adulto llama la atención del niño sobre un objeto, empleando principalmente el nombre del niño o la palabra “mira”. Posteriormente, una vez que el niño centra su atención, emplea una pregunta del tipo “qué” (¿qué es esto?, ¿qué está aquí?, ¿dónde está X?).

En un primer momento, el niño sitúa sus vocalizaciones en este punto en forma de balbuceos, recibiendo el beneplácito del adulto, que acostumbra a emplear vocalizaciones del tipo “sí, es un X” o “sí, está aquí”. Más adelante, una vez que el niño reconoce alguna forma fonéticamente estable (gato, tren, guau...) para responder a la solicitud del adulto, éste le obliga a utilizarla siempre que se encuentran delante del dibujo correspondiente, no permitiendo que el niño pase a otro dibujo hasta que no responda correctamente a su solicitud. Cuando el niño emplea también dicha palabra incorrectamente, el adulto acostumbra a establecer contrastes en su lenguaje del tipo “no es un gato, es un pájaro; el gato está aquí” (señalando el lugar donde se encuentran el gato y el pájaro). Esta rutina, que se inicia muy temprano, ayuda al niño a reconocer que la realidad que se le aparece como diferente se puede también etiquetar de forma diferente, haciendo posible que, entre los 20 y los 24 meses, cuando el niño tiene un vocabulario activo de unas 60 a 80 palabras, aparezca el insight designativo. Es decir, el niño súbitamente comienza a incorporar palabras, incrementando rápidamente su vocabulario. A partir de este momento solicita el nombre de los objetos, de sus atributos o de las acciones y de los estados, finalizando la transición del período prelingüístico al lingüístico.

Las palabras aumentan poco a poco su número hasta, aproximadamente los 20 -24 meses. A la edad aproximada de dos años se ha alcanzado la cifra de 60 a 80 palabras. Posteriormente, experimenta un crecimiento rapidísimo, de forma que en no más de dos meses incorpora el mismo número de palabras que había incorporado en 10 -12 meses. Existe siempre, al parecer, un cierto desfase entre comprensión y producción, precediendo siempre la comprensión a la producción. Sin embargo, no nos podemos quedar con los datos puramente cuantitativos, sino que es más importante saber cómo el niño usa las palabras que el número de ellas empleado.

La incorporación de una palabra al vocabulario activo del niño no supone que se adquiera con todo el significado con que la emplea la comunidad lingüística. La adquisición del significado y las palabras es paulatina. Vila comenta los errores que se observan en el primer lenguaje. En primer lugar aparecen frecuentemente sobre extensiones de las palabras, es decir, se refieren con ellas a otros muchos objetos a los cuales no se aplica habitualmente y que pueden no tener ninguna relación semántica con la palabra en cuestión. Según Delval lo que hace el niño es captar una característica común entre esos objetos y esto le ha llevado a generalizar o sobre extender la palabra. Parece que los niños hacen esto con un 20 ó 30% de los primeros términos que aprenden y es más frecuente hacia los 18 ó 20 meses. Las sobre extensiones son más frecuentes en el lenguaje producido por el niño, y menos en el receptivo. Podría deberse a una necesidad del niño por comunicarse cuando no conoce las palabras adecuadas, pero también al reconocimiento de características semejantes en las cosas o en las situaciones, y desde este punto de vista estaría ligado a la categorización.

Aproximadamente a los dos años, cuando el niño ya es competente para participar en regulaciones dialogales mutuas, el adulto, sin dejar de acomodarse al interlocutor infantil, va aproximando su habla al patrón habitual. El habla del niño empieza a asemejarse al habla convencional cuando los adultos próximos abandonan el estilo maternal en comunicación con él.

### **1.3.2.15. El lenguaje como medio del desarrollo cognitivo-conductual**

La importancia que el lenguaje tiene dentro del desarrollo cultural humano es considerada de gran trascendencia para la comprensión de su conducta. Sin embargo, existe cierta dificultad a la hora de conocer la importancia real de éste, ya que aunque es fácil comprender su aspecto comunicativo, es más complejo interpretar los efectos que puede producir su interacción con el pensamiento, propiciando el desarrollo de los elementos cognitivos que van a dar lugar a la conducta de nuestra especie. Así, parece evidente la necesidad de desarrollar un modelo funcional del lenguaje en el que, al analizar los datos anatómicos, fisiológicos, psicológicos y sociales, podamos comprender su funcionamiento, con el fin de llegar a un mejor conocimiento de su desarrollo y uso del mismo a lo largo de toda la evolución física y cultural humana.

Algunos de los problemas que se plantean en el momento de comprender el origen y desarrollo del lenguaje, pueden deberse a los diferentes enfoques con los que se define tal proceso, por lo que es necesario comenzar con una definición del mismo.

En general, el lenguaje humano puede definirse como la transmisión voluntaria de un pensamiento, idea o sentimiento por medio de un sistema de representación, con mayor o menor carga simbólica, que puede conformar un código léxico-gramatical, con la intención de que sea recibido y comprendido por aquellos a los que se dirige tal mensaje (Rivera, 1998, 2009). Esta definición implica diversos conceptos básicos:

- Voluntariedad e intencionalidad en la acción, con conciencia de realizar el acto.
- Necesidad de tener previamente algo que comunicar, como pensamientos, deseos, abstracciones, etc.
- Existencia de un ambiente social básico, que permita su necesidad, origen y desarrollo.
- La creación de un sistema de representación de los hechos que comunicar, es decir, que todo pensamiento, idea o sentimiento se corresponda con un sistema de representación, formando un sistema de señales (principalmente acústico y gesticular o visual), que a su vez se autorregula por una serie de elementos abstractos que ordenan su conexión y ordenación expositiva (código léxico-gramatical).
- El receptor debe recibir y comprender tales señales por lo que debe de presentar un sistema sensorial adecuado a las mismas.

Estos conceptos nos hacen comprender que el lenguaje es un proceso psicobiológico de gran complejidad, con un carácter multifactorial, que complica en gran forma la comprensión del mismo. Cuando nos referimos al ser humano, aunque pueda haber utilizado como sistema de señales diversos medios, parece que el más usado y generalizado corresponde a la transmisión sonora, la cual presenta grandes ventajas sobre los sistemas gesticulares o visuales. Puede establecerse una correspondencia entre la evolución del sistema nervioso central, auditivo y fonador del ser humano con la posibilidad de creación del lenguaje.

En definitiva, es el sistema nervioso central el que controla ambos procesos, por un lado, como creador de los pensamientos, ideas y sentimientos que quiere transmitir, a los que representa simbólicamente con una serie de sonidos y, por otro, con la

articulación y producción de esos mismos sonidos por medio del sistema fonador. Con ellos se establece una forma rápida y eficaz de transmisión del pensamiento a través del lenguaje humano (Rivera, 1998, 2009).

## **Literatura**

### **1.3.3. Literatura Infantil**

Se entiende por literatura infantil la literatura dirigida hacia el lector infantil, más el conjunto de textos literarios que la sociedad ha considerado aptos para los más pequeños, pero que en origen se escribieron pensando en lectores adultos (por ejemplo Los viajes de Gulliver, La isla del tesoro o Platero y yo). Podríamos definir entonces la literatura infantil (y juvenil) como aquella que también leen niños (y jóvenes).

En otro sentido del término, menos habitual, comprende también las piezas literarias escritas por los propios niños. Por otro lado, a veces se considera que el concepto incluye la literatura juvenil, escrita para o por los adolescentes; pero lo más correcto es denominar al conjunto literatura infantil y juvenil o abreviado LIJ.

#### **1.3.3.1. Breve historia de la literatura infantil**

La crítica literaria moderna considera esencial el carácter de "literatura" dentro de este tipo de escritos, por lo que hoy se excluye, de la producción actual los textos básicamente morales o educativos, aunque todavía siguen primando estos conceptos en toda la LIJ dado el contexto educativo en el que se desarrolla su lectura. Esta es una concepción muy reciente y casi inédita en la Historia de la Literatura.

La literatura para niños ha pasado de ser una gran desconocida en el mundo editorial a acaparar la atención del mundo del libro, donde es enorme su producción, el aumento del número de premios literarios de LIJ y el volumen de beneficios que genera. Esto se debe en gran parte al asentamiento de la concepción de la infancia como una etapa del desarrollo humano propia y específica, es decir, la idea de que los niños no son, ni adultos en pequeño, ni adultos con minusvalía, se ha hecho extensiva en la mayoría de las sociedades, por lo que la necesidad de desarrollar una literatura dirigida y legible hacia y por dicho público se hace cada vez mayor.

La concepción de infancia o niñez, no emerge en las sociedades hasta la llegada de la Edad Moderna y no se generaliza hasta finales del siglo XIX. En la Edad Media no existía una noción de la infancia como periodo diferenciado y necesitado de obras específicas, por lo que no existe tampoco, propiamente, una literatura infantil. Eso no significa que los menores no tuvieran experiencia literaria, sino que esta no se definía en términos diferenciados de la experiencia adulta. Dado el acaparamiento del saber y la cultura por parte del clero y otros estamentos, las escasas obras leídas por el pueblo pretendían inculcar valores e impartir dogma, por lo que la figura del libro como vehículo didáctico está presente durante toda la Edad Media y parte del Renacimiento. Dentro de los libros leídos por los niños de dicha época podemos encontrar los bestiarios, abecedarios o silabarios. Se podrían incluir en estas obras algunas de corte clásico, como las fábulas de Esopo en las que, al existir animales personificados, eran orientadas hacia este público.

Llegado el siglo XVII, el panorama comienza a cambiar y son cada vez más las obras que versan sobre fantasía, siendo un fiel reflejo de los mitos, leyendas y cuentos, propios de la transmisión oral, que ha ido recopilando el saber de la cultura popular mediante la narración de estas, por parte de las viejas generaciones a las generaciones infantiles. Además de escribir estas obras o cuentos, donde destacan autores como Charles Perrault o Madame Leprince de Beaumont, destaca la figura del fabulista, como Félix María de Samaniego o Tomás de Iriarte. En esta época, además, ocurren dos acontecimientos trascendentes para la que hoy se conoce como Literatura Infantil, la publicación, por un lado, de *Los viajes de Gulliver*-Jonathan Swift- y, por otro, de *Robinson Crusoe* -Daniel Defoe-, claros ejemplos de lo que todavía hoy, son dos temas que reúne la LIJ: los relatos de aventuras y el adentrarse en mundos imaginados, inexplorados y diferentes.

Una vez llegado el siglo XIX con el movimiento romántico, arriba *el siglo de oro* de la literatura infantil. Son muchos los autores que editan sus obras con una extraordinaria aceptación entre el público más joven. Son los cuentos (Hans Christian Andersen, Condesa de Ségur, Wilhelm y Jacob Grimm y Oscar Wilde en Europa, y Saturnino Calleja y Fernán Caballero en España) y las novelas como *Alicia en el país de las maravillas* -Lewis Carroll-, *La isla del tesoro* -Robert L. Stevenson-, *El libro de la selva* de Rudyard Kipling, *Pinocchio* -Carlo Collodi-, las escritas por Julio Verne o *Las*

*aventuras de Tom Sawyer* entre otras, las que propiciaron un contexto novedoso para la instauración de un nuevo género literario destinado al lector más joven en el siglo XX, donde la ingente producción de LIJ coexiste con las obras del género adulto.

Son muchas las obras de renombre por citar de la LIJ, como es el caso de *Peter Pan*, *El Principito*, *El viento en los sauces*, *Pippi Calzaslargas* o la colección de relatos sobre la familia *Mumin*; en todas ellas destaca una nueva visión que ofrecer al pequeño lector, donde, además de abordar los temas clásicos como las aventuras o el descubrimiento de nuevos mundos, se tratan la superación de los miedos, la libertad, las aspiraciones, el mundo de los sueños y los deseos, como actos de rebeldía frente al mundo adulto. Esta producción aumenta considerablemente en las décadas de los 70, 80 y 90, con autores como Roald Dahl, Gianni Rodari, Michael Ende, René Goscinny (El pequeño Nicolás), (Christine Nöstlinger, Laura Gallego García o Henriette Bichonnier entre otros. En este siglo XX, además, aparecen nuevos formatos de la LIJ gracias a las técnicas pictóricas y la ilustración de las historias, donde las palabras son acompañadas de imágenes que contextualizan la narración y aportando nexos de unión a la historia, es la aparición del libro-álbum o álbum ilustrado, género en el que destacan autores como Maurice Sendak, Janosch, Quentin Blake, Leo Lionni, Babette Cole, Ulises Wensell o Fernando Puig Rosado.

Ya, en el siglo XXI, la LIJ se encuentra muy consolidada dentro de los países occidentales, donde las ventas son enormes y la producción literaria vastísima. Una fuente básica de información sobre el tema en España es la revista CLIJ, Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil

### **1.3.3.2. Elección de textos para niños de 3 a 6 años**

Los textos que se le ofrecen a los niños y niñas de 3 a 6 años están basados en el folclore. El folclore es algo que el niño/a ha vivido y sentido desde su nacimiento, por lo tanto es algo muy cercano a él. Servirá como instrumento de trabajo y al ser textos pertenecientes a la colectividad, al surgir de su propio contexto cultural, el niño/a verá en él algo suyo, no ajeno, por lo que no le inducirá a rechazarlo.

Aunque el folclore es ante todo oral, no impide que se trasvase al escrito. Si se tratase aparte, estaríamos fragmentando arbitrariamente la relación existente entre lengua oral y

escrita. El Folklore constituye la base primordial de lo que debe ser la Literatura en estas edades.

Los textos en verso tienen ventajas, por su fijeza y por su mayor capacidad para el juego y la memorización. Los textos en prosa fundamentalmente cuentos, tienen su mayor oportunidad para la audición, aunque revisten menor fijeza lingüística que los versos, y gozan de más facilidad para la adaptación por parte del narrador.

En estas edades lo visual juega un papel muy importante en lo que se refiere a los cuentos. El niño observa las ilustraciones y re-crea el texto que acompaña a esa ilustración.

#### **1.3.3.3. La literatura para niños como mecanismo de educación social**

La literatura para niños ha tenido, tradicionalmente, un foco muy marcado en la transmisión de una moral específica. Con el pasar de los años, estas "morales" se han ido adaptando y es por ello que en muchos cuentos tradicionales, se han alterado los finales o incluso su núcleo argumental. Jean Piaget ha demostrado que el niño "crea" como mecanismo natural para descubrir su entorno.

El escritor argentino Julio Cortázar dice al respecto:

*Es verdad que si a los niños los dejas solos con sus juegos, sin forzarlos, harían maravillas. Usted vio cómo empiezan a dibujar y a pintar; después los obligan a dibujar la manzana y el ranchito con el árbol y se acabó el pibe.* La literatura para niños, ha funcionado como un mecanismo formativo-rector de adaptación del niño a su contexto social.

#### **1.3.3.4. Tipos de Literatura Infantil**

La literatura de niños puede ser dividida en muchas maneras, entre ellas por género. Los géneros, en la Literatura infantil, pueden ser determinados por la técnica, el tono, el contenido, o la longitud. Nancy Anderson, profesora asociada en el Colegio de Educación en la Universidad del Sur Florida en Tampa, ha delineado seis categorías principales de literatura de niños, con algunos subgéneros significativos:

- Los libros ilustrados, incluyendo libros de consejo (tabla), libros de concepto (la enseñanza de un alfabeto o el conteo), modelan libros, y libros mudos.



- Literatura tradicional: hay diez características de literatura tradicional: (1) Autor desconocido, (2) introducciones convencionales y conclusiones, (3) vagos ajustes, (4) personajes estereotipados, (5) antropomorfismo, (6) causa y efecto, (7) final feliz para el héroe, (8) magia aceptada como normal, (9) breves historias con argumentos (complots) simples y directos, (y 10) repetición de acción y modelo verbal. La mayor parte de la Literatura tradicional consiste en cuentos tradicionales, que transportan las leyendas, la aduana, supersticiones, y las creencias de personas en veces pasadas. Este género grande puede ser descompuesto en subgéneros: mitos, fábulas, baladas, música folklórica, Leyendas, cuentos de hadas, fantasía, ciencia ficción, comedia, romance, etc.
- Ficción, incluyendo los subgéneros de fantasía y ficción realista (tanto contemporánea como histórica). Este género también incluiría la historia de la escuela, un género único a la literatura de niños en la cual el internado es un ajuste común.
- Biografías, incluyendo autobiografías.
- Poesía y verso.
- Teatro infantil: teatro para niños(realizado por adultos y destinado a un público infantil que es tan sólo espectador-receptor) y teatro de los niños (creado para ser escenificado por los pequeños. Él se convierte en el emisor.)Autores importantes fueron: Barrie, Maeterlink, Benavente, Lorca, Valle-Inclán, Elena Fortún, M. Donato, Carmen Conde, etc.

#### **a) Objetivos**

- Incentiva la creatividad (estimula la imaginación).
- Reconocimiento gráfico-verbal (relaciona grafemas con fonemas).
- Ampliación del léxico (adopción de nuevas palabras).
- Fomenta el gusto por la lectura.

#### **b) Funciones**

- Transmisión de valores.
- Transmisión de la cultura.
- Incentivar la creación.

[http://es.wikipedia.org/wiki/Literatura\\_infantil#Breve\\_historia\\_de\\_la\\_literatura\\_infantil](http://es.wikipedia.org/wiki/Literatura_infantil#Breve_historia_de_la_literatura_infantil)

### **1.3.3.5. Cómo organizar la biblioteca en un aula de educación infantil**

La creación de una biblioteca en el aula es un proyecto didáctico de larga duración que permitirá organizar en la clase un espacio en el que llevaremos a cabo gran parte de las actividades de lectura, escritura y lenguaje oral, ya que posibilitará situaciones diversas de lectura por placer, momentos de búsqueda de información bibliográfica para profundizar sobre un tema, y el establecimiento de intercambios orales acerca de lo leído.

El objetivo principal de estas pequeñas bibliotecas es lograr crear en el grupo de alumnos una comunidad de lectores, que recurran cotidianamente a los textos para informarse, para entretenerse, para disfrutar de un cuento, para encontrar datos o instrucciones que permitan resolver problemas prácticos, y propiciar la participación en la organización y funcionamiento de la biblioteca de la sala como miembros de una red de lectores.

Para el espacio dedicado a la biblioteca buscaremos un lugar reservado donde los alumnos y las alumnas puedan sentirse relajados para poderse centrar en la lectura o la observación de imágenes. Para este espacio podemos utilizar un panel adosado a la pared dividiéndolo horizontalmente en varias líneas con un pequeño soporte para que el libro se pueda ver frontalmente. Un cajón con divisiones para guardar revistas o libros. Una estantería o simplemente una mesa destinada para poner los libros. Para poder estar basta con una alfombra junto al panel de los libros o estantería, unos cojines en el suelo o las mismas sillas de la clase. Es conveniente tener un pequeño panel donde los niños y niñas anoten los libros que leen, o en el caso de que no sepan escribir, enganchen un gomet que indique que libros han “leído”.

Entre los criterios que debemos tener en cuenta para elegir los libros y el diverso material con el conformaremos nuestra biblioteca están los siguientes:

- Tipo de pasta, encuadernación y formato.
- Dibujos e ilustraciones motivadoras y claras.
- Tipo de letras (minúsculas, mayúsculas, enlazada, script, etc.)
- Tipo de textos (cuentos, libros, periódicos, folletos de publicidad, dípticos, etc.)

- Linealidad en la narración.
- Reducido número de personajes.
- Las dimensiones de los libros serán tales, que el niño pueda manejar con facilidad.
- En cuanto a otros tipos de textos (folletos, listín de teléfonos, diccionarios...), se presentarán tal cual para que los niños y niñas se vayan acostumbrando a la realidad con la que se van a encontrar.

Con estas bibliotecas de aula, haremos de nuestra clase un espacio donde la lectura sea una práctica habitual, y para ello contaremos en ella con libros, agendas, calendarios, etc. Además llevaremos a cabo actividades en las que la lectura tenga un papel principal, como la lectura (tanto individual como en voz alta por parte del maestro/a) de cuentos, leyendas, poesías, etc. Organizaremos proyectos y situaciones donde la lectura aparezca contextualizada en alguna práctica que exista en nuestra cultura, como leer una receta, buscar información específica de algún tema, etc. Presentaremos los textos en el contexto en que existen socialmente. Encontrarán las noticias en los diarios, los cuentos y poesías en libros o revistas. Generaremos situaciones de lectura en las que los niños al participar puedan resolver problemas. Si logramos hacer entender a los niños que el acto de leer en sí tiene un propósito auténtico, entonces se logrará un aprendizaje real del proceso lector, ya que los textos auténticos permiten a los chicos emplear sus saberes acerca del mundo y acerca de los textos, para obtener significados, y ellos son conscientes de ellos y se convierte en un aprendizaje significativo para ellos, que es el que finalmente es el causante del verdadero aprendizaje. La educación infantil debe orientar esas prácticas sociales de lectura y escritura con un propósito comunicativo, en la que los niños encuentren razones significativas para leer y escribir.

El ambiente es muy importante ya que debemos lograr que se lleve a cabo un tipo de trabajo cooperativo y de respeto, en donde es aceptado y valorado el aporte de cada niño, donde se estimule la confrontación y donde todos sepan que pueden y que cuentan con la ayuda de los compañeros y del profesor/a. Para ayudar a mantener un ambiente positivo y respetuoso, debemos establecer unas normas que estarán visibles para todos los que “entren” en ella.

Y no podemos olvidar la ambientación y decoración del espacio, intentando que sea agradable para los niños y a la vez que invite a estar relajados. Es ideal la idea de

decorar el rincón con el árbol de los cuentos, o la alfombra mágica que nos lleva a viajar por mundos maravillosos, etc. Lo importante es que sea un espacio del gusto de los niños.

### **1.3.3.6. Cómo desarrollar el hábito lector en los niños**

Desarrollar el hábito lector, sobre todo desde las edades más tempranas, es muy importante para que los niños adquieran una sólida base intelectual, y siendo adultos nos ayuda a saber más y tener entrenado nuestro cerebro. La lectura y la escritura son el medio de adquisición y transmisión de conocimientos más extendido, y tener un buen nivel de comprensión lectora es imprescindible para obtener un óptimo rendimiento académico.

Los adultos debemos introducir a los pequeños en el fantástico mundo de las letras e inculcar el hábito lector en ellos, ya que se convertirá en la base de mucho del aprendizaje posterior. El mejor medio que tenemos de lograr que les guste leer es dando ejemplo, difícilmente haremos de nuestros hijos y alumnos niños lectores si jamás nos ven con un libro en las manos. De poco vale decirle a un niño que lea si nosotros mismos no les transmitimos la sensación de que es una actividad placentera y divertida. De pequeños, imitamos casi todo lo que hacen los adultos de nuestro alrededor, así que si nos ven leer varias veces durante la semana no tardarán en querer hacerlo ellos también. Y es que se trata de una actividad muy importante y es bueno ser conscientes de cómo influye el hábito de leer en los niños. Podemos animarles a que se nos unan en la actividad, leyendo junto a nosotros en la misma habitación. Leerles cuentos es una actividad fantástica que además crea unos lazos especiales entre los niños y los mayores.

Debemos fijar un horario para leer. Suele ser recomendable fijar una rutina cómoda de cumplir. Por ejemplo, reservar un horario para leer, como después de comer o antes de dormir. Así, la lectura se convierte en una actividad más del día a día y no requiere tanto esfuerzo ponerse a ello.

Otro aspecto que debemos tener en cuenta es elegir lecturas adecuadas a su edad. Si no entendemos lo que estamos leyendo, nos vamos a aburrir al instante y la lectura se

convertirá en algo desagradable. Conviene ir introduciendo a los niños a la lectura con contenidos divertidos y fáciles de asimilar, como libros infantiles (incluso adaptaciones de obras clásicas, si se quiere) y cómics.

Llevemos a los niños de visita a alguna biblioteca, organicemos una visita a una librería o si tenemos la oportunidad acudamos a la feria del libro. Debemos poner en contacto a los niños con los libros, y que mejor lugar para ello que los citados anteriormente. Visitar con frecuencia y adquirir nuevos libros son una actividad culturalmente hablando de lo más saludable.

Aprovechemos un aniversario o fiesta infantil para regalar un libro al agasajado. “El regalo de un libro, además de un obsequio, es un delicado elogio”, según reza el dicho. Regala libros o pide que te los regalen para tu cumpleaños, así no podrás decir que no tienes nada nuevo que leer. Pero además, por otro lado para los niños es un método perfecto para estimularles a que no dejen de leer y vean además que un libro es un objeto realmente muy valioso.

Estas son algunas de las pautas de actuación que podemos llevar a cabo con nuestros alumnos o con nuestros hijos para lograr hacer de ellos unos grandes lectores.

### **1.3.3.7. Los valores educativos de los cuentos**

Aunque existen multitud de programas infantiles y gran oferta de juegos y juguetes destinados para las edades infantiles, el cuento sigue siendo el gran protagonista entre los más pequeños, debido a la magia y fantasía que despierta en ellos. Los maestros y los padres debemos intentar acercar cuentos a los niños y niñas, para que así lo utilicen como un medio para aprender y disfrutar ya que ocupan un lugar fundamental en la vida de la infancia y tienen gran importancia en el desarrollo emotivo-afectivo, intelectual y lingüístico.

Existen cuentos de los cuales los niños nunca se cansan, esto se debe a que los cuentos conectan directamente con su mundo interior, con sus miedos, emociones, dudas y preguntas. Debemos aprovechar estas cualidades para convertirlos en un instrumento educativo que nos ayudará a ofrecer a los niños una serie de valores educativos al acercarles las historias o ficciones a las mentes infantiles que las escuchan.

Los valores educativos que se proporcionan a los niños a través de los cuentos, son los que a continuación se exponen:

**a) El afecto.** Cuando un padre o una madre le cuenta un cuento a un niño, le dicen, sin decírselo con palabras: Te cuento este cuento porque te considero, porque te valoro, porque te tengo en cuenta, es decir porque te quiero.

**b) El acercamiento a la realidad.** Los cuentos no sólo satisfacen necesidades afectivas, sino que propician también de deseo de saber y de explorar. Hay personas que opinan que los cuentos son mentiras. Sin embargo los cuentos llevan a la verdad a través del laberinto de la imaginación.

**c) El deseo de fuga.** Los buenos cuentos permiten que los niños se acerquen a la cruda realidad del mundo en el que vivimos, a la vez le permiten liberarse de la tensión que les produce esa misma realidad. Les permiten fugarse de ella, alejarse de la opresión de lo cotidiano, de las normas, los avisos, las recomendaciones y las recriminaciones.

**d) El acercamiento a la palabra.** Los cuentos están contruidos con palabras, llenas de significado y con sentido y a través de ellas favorecemos el lenguaje de los niños.

**e) La identificación.** Los niños y niñas se ven reflejados en los cuentos como si estuvieran viéndose en un espejo. Ven, como otras personas pasan por situaciones similares a las suyas y se identifican con ellos. Esos personajes y las situaciones por las que pasan les dan claves para entender lo que ellos mismos sienten.

**f) El deseo lector.** Si a los niños y niñas le contamos cuentos que les fascinen, desearán, cuando aprendan a leer, seguir leyendo ellos solos, porque estarán seguros de que en los libros hallarán todo tipo de historias fascinantes y divertidas.

**g) La adquisición de conocimientos.** Los cuentos no sólo dan explicaciones vitales a los niños, también le suscitan todo tipo de preguntas. Las preguntas son el inicio del conocimiento, son como un motor de la conducta exploratoria.

**h) La atención.** Los niños y niñas que escuchan un cuento que les gusta, escuchan con los cinco sentidos.

**i) Imaginación y fantasía** Los cuentos le permiten al niño y niña convertir lo fantástico en real y dar rienda suelta a su imaginación y fantasía.

**j) El sentido estético.** Los cuentos facilitan la percepción de la belleza, del estilo, comunicado a través de la palabra o de las imágenes.

**k) Un código moral.** Con el cuento se consigue una definición inicial del bien y del mal, en una toma de conciencia inmediata y concreta. Los cuentos constituyen una fuente de enseñanza no concretamente didáctica que proceden de forma natural de la propia vivencia de la historia.

**l) La creatividad.** Los cuentos al situarse más allá de lo obvio y convencional, son la clave para entrar en la realidad por caminos nuevos y así conocer el mundo.

**m) Mediador de conflictos.** Las situaciones y los argumentos y moralejas de los cuentos ayudan a resolver conflictos.

Todas estas características hacen del cuento un completo recurso educativo de que disponemos tanto padres como profesores para ayudarnos a la educación de nuestros niños.

#### **1.3.3.8. La importancia de contar cuentos a los más pequeños**

Narrar en voz alta un relato a un niño supone una actividad de gran valor intelectual, cognitivo y emocional, que todo padre o educador debería poner en práctica cuanto antes. Además de todo esto, es una magnífica forma de crear complicitad y de estrechar vínculos afectivos entre unos y otros.

Sin duda, para muchos de nosotros el ritual de nuestros padres o abuelos de leernos un cuento es uno de los recuerdos más entrañables de nuestra infancia.

Veamos a continuación otros beneficios de leer cuentos desde una edad temprana:

Cuanto antes entren los libros a formar parte de la vida de un niño, mejor. El hábito lector es imprescindible para realizarse personal y socialmente. De ello dependerá mucho el interés de los padres por poner libros a mano y de dar ejemplo leyendo a su vez.

Los cuentos estimulan la fantasía, la sensibilidad, la memoria y la expresión.

Ayudan a desarrollar el lenguaje, ampliando vocabulario, modelos expresivos nuevos y disipando dudas de construcción gramatical, además de despertar el intelecto, aumentando la percepción y la capacidad de comprender.

Los niños aprenden a escuchar con atención y a ser pacientes, elementos primordiales para el aprendizaje.

Los cuentos mejoran el conocimiento espacio-temporal (dónde y cuándo sucede, qué ocurre antes y qué después...).

Fomentan la empatía o capacidad de ponerse en lugar del otro.

Transmiten valores como la constancia, la amistad, la modestia, la honestidad, la lealtad, etc.

Enseñan a identificar emociones como el miedo, el amor, la frustración, la ira, la envidia o el deseo.

El niño se identifica con personajes y situaciones de las historias, lo cual le ayuda a afrontar retos y miedos con una visión más amplia. Asimismo, le facilita la resolución de problemas.



Todo niño desea la atención de sus padres, y educadores, y pasar tiempo con ellos, y el rato de contar un cuento incrementa la comunicación y la confianza entre ambos, lo que a la larga también mejora la autoestima del pequeño.

Ya sabéis, cualquier ocasión es buena para coger un cuento e introducir a vuestros alumnos o hijos en un maravilloso mundo de fantasía e imaginación, y además será muy beneficioso para ellos.

<http://actividadesinfantil.com/archives/8290#more-8290>

### **1.3.3.9. Literatura Infantil Ecuatoriana**

La escritora Leonor Bravo, una de las principales exponentes del género en la nación andina, y parte de la delegación que asiste a la Feria Internacional del Libro, ofreció una conferencia en la que explicó los más importantes rasgos que caracterizan al panorama actual de la literatura infantil y juvenil del Ecuador.

En mi país, dijo, los textos para niños aparecen de la mano del desarrollo de una conciencia acerca de las necesidades culturales de este tipo de público, a partir de la perspectiva de una etapa diferenciada de la vida.

La producción a conciencia de literatura para niños y jóvenes comenzó su desarrollo en la segunda mitad del siglo XX con la salida de publicaciones aisladas de frecuencia esporádica, pero, aclaró, en momentos anteriores importantes figuras de las letras ecuatorianas gestaron una corriente que propició el estado actual del género.

"Es justo mencionar a Manuel J. Calle con sus Leyendas del tiempo heroico, y al dueto formado por Manuel del Pino y Florencio Delgado, poetas, investigadores y verdaderos maestros en la creación para los más jóvenes".

A partir de los años 70, gracias al despegue de la industria del petróleo y al apoyo de instituciones como la UNESCO, la literatura para niños y jóvenes comienza a ganar nuevos espacios y c obra fuerza un movimiento de escritores centrados en el género, entre los que se destacan Carlos Carrera y Teresa Crespo de Salvador, autores de Nueva

poesía infantil y El Decamerón de los niños, y Ana de los Ríos y Pepe Golondrina, respectivamente.

En la década de los 90, explicó la escritora quiteña, la producción literaria ecuatoriana infantil y juvenil se comenzó a alejar de la intención didactizante y moralizante que la había marcado desde sus inicios, y empieza a centrarse en la calidad literaria de las obras, el diseño y la edición; bases, precisó que sustentan la actual expansión del género.

Bravo, autora de 40 libros para niños y jóvenes, aseguró a Granma que la literatura infantil ecuatoriana se expresa en dos corrientes, una que responde al carácter multicultural del país al recoger la tradición oral, mitos, temas relacionados con la historia del país y de las diferentes culturas que forman la nación; y por el otro lado la ligada a los intereses y preocupaciones del público a que está dirigida, todo esto de la mano de un progresivo aumento de la presencia, variedad y calidad de las ilustraciones, que deja de ser un adorno o acompañamiento del texto para empezar a ser un código narrativo autónomo.

Todo esto, señaló en el Encuentro efectuado en la sala Pablo Palacio de La Cabaña, ha creado un ambiente muy propicio para la literatura hecha para niños y jóvenes. "En estos momentos es uno de los fenómenos más interesantes que se viven en Ecuador, y el que mayor crecimiento ha tenido en esta ámbito pese a tener apoyo estatal desde hace poco".

"Uno de los principales impulsores de este tipo de literatura en mi país es Girándula, la Asociación Ecuatoriana del Libro Infantil y Juvenil, que como principal estrategia de promoción de la lectura tiene al Maratón del Cuento, espacio en el que el público disfruta de historias leídas por los propios autores".

A lo lúdico de la lectura, apuntó Bravo, una de las organizadoras del Maratón, sumamos la posibilidad de participar en una Feria del Libro Infantil y asistir a exposiciones de ilustraciones para textos, en lo que constituye la iniciativa de su tipo más importante del país.

Aún estamos lejos de poder hablar de una masificación de la lectura en este tipo de público, apuntó, pero con lo logrado hasta el momento si podemos decir que la literatura infantil y juvenil en Ecuador posee valores estéticos claros, con una voz propia que da cuenta de las particularidades de la sociedad en la que se gesta, sin perder su carácter universal al tratar los temas que son comunes a todos los seres humanos.

"Nuestra literatura crece pero tenemos mucho camino por recorrer, el reto ahora es proponernos nuevos desafíos estéticos, y nuevas formas de decir, mantener la calidad y abrimos al mundo".

Aunque para muchos, la llamada literatura infantil pasa desapercibida y poco les importa, cada vez ocupa un lugar más importante entre el público lector. Para muestra varios botones: editoriales de prestigio, Norma, Alfaguara, han asumido el reto de publicar autores ecuatorianos en sus colecciones infantiles; son los libros más vendidos (y leídos); los únicos escritores que logran traspasar nuestras fronteras son precisamente los de literatura infantil y juvenil; María Fernanda Heredia logró, en medio de nuestra total orfandad de reconocimientos internacionales, un premio importante: el Fundalectura; Libresa ha logrado, a pulso, consolidar al concurso Julio C. Coba como uno de los más prestigiosos de Hispanoamérica, a tal punto que en su reciente edición participaron autores de 17 países; el Gobierno de Pichincha inició e institucionalizó el concurso Alicia Yáñez Cossío; y al fin se empiezan a romper los prejuicios para terminar con el desprecio de considerarlo un sub-género. Nunca antes se publicó tanta (y tan buena) literatura infantil en el Ecuador; Libresa, la única editorial ecuatoriana que de modo constante exporta libros de autores nacionales, tiene entre sus títulos más solicitados a su colección infantil y juvenil.

Vale la pena destacar también el trabajo creativo de María Fernanda Heredia, ya que además de su Premio, se ha convertido (y de largo) en la escritora ecuatoriana más leída; de su libro Por si no te lo he dicho (bellamente editado), ha vendido en solo dos meses 15 mil ejemplares, en Argentina, España, México, Perú y Estados Unidos.

Es decir, es posible ya terminar con esa mala (y corrupta) práctica de ciertos escritores y editoriales de ir de colegio en colegio, pagando comisiones, para obligar a los desprotegidos estudiantes a adquirir libros de dudosa calidad.

Libresa y Alfaguara infantil son un gran ejemplo a seguir y son también una demostración de que en el Ecuador se edita, se lee y se exportan no solo camarones y mano de obra barata sino también bienes culturales

## CAPÍTULO II

### 2. MARCO METODOLÓGICO

#### 2.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación es cuasi experimental de carácter educativo, la misma que se realiza en la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar. Para su diseño primero se inicia con la investigación conceptual correspondiente y el acercamiento de lo que abarca el lenguaje en los párvulos para que su aplicación sea práctica e interactiva y de mayor facilidad.

#### 2.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación está enfocado a realizar un estudio del desarrollo del lenguaje en los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, recinto Joyocoto, parroquia Guanujo, cantón Guaranda, con la ayuda de la Guía Magui, por lo tanto la investigación es de tipo:

- **Campo.** Describe los hechos como son observados a fin de determinar cómo se encuentra el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar
- **Bibliográfica.** Se hará la recolección de información para la construcción de la tesis para desarrollar el lenguaje a través de la Literatura infantil ecuatoriana para aplicarse en la Guía Maggy
- **Cualitativa.** Ya que se busca describir sucesos complejos en su medio natural de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar

- **Correlacional.** Es correlacional porque se investigará el desarrollo del lenguaje antes y después de la aplicación de la Guía Maggy.
- **Explicativa.** Porque se analizará los resultados de la observación a fin de determinar el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar

### **2.3. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN**

El método a utilizarse en la presente investigación es el Método Científico, las fases con el que funcionará el método son en base a la utilización de otros métodos teóricos como la observación, el análisis y la síntesis.

### **2.4. TÉCNICA E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.**

#### **2.4.1. Técnicas**

Observación a los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, sobre el desarrollo del lenguaje.

#### **2.4.2. Instrumentos**

Ficha de Observación

### **2.5. POBLACIÓN Y MUESTRA**

La población la componen los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, recinto Joyocoto, parroquia Guanujo, cantón Guaranda, provincia de Bolívar, en un número de 21.

## CUADRO N° 2.1

### Población de la investigación

ESTRATO	FRECUENCIA	%
NIÑOS Y NIÑAS	21	100
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

ELABORADO POR: María Magdalena Vásquez Galarza

#### 2.5.1. Muestra

Por ser la población muy pequeña y por ser manejable para la investigación, no se sacará muestra alguna y se trabajará con la población total.

### 2.6. OPERACIONALIZACION DE LAS HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

#### 2.6.1. OPERACIONALIZACION DE LA HIPÓTESIS I

La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con la utilización de retahílas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

**CUADRO N° 2.2**

**Operacionalización de la Hipótesis Específica I**

<b>VARIABLE</b>	<b>CONCEPTO</b>	<b>CATEGORÍAS</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</b>
INDEPENDIENTE  Guía <i>Magui</i> , con la utilización de retahílas	Son actividades y ejercicios para desarrollar el lenguaje mediante las retahílas	Actividades  Lenguaje  Retahílas	Ejercicios verbales y escritos  Pronunciación  Dislalias  Sucesiones verbales orales y escritas	TÉCNICA  Observación  INSTRUMENTO  Ficha de observación
DEPENDIENTE  Lenguaje	Es el estilo y modo de hablar y escribir de cada persona en particular que dan a entender algo.	Hablar  Escribir	Expresión oral  Gestual y simbólico  Ejercicios de garabateo, de pintura y de reproducción de formas y figuras	TÉCNICA  Observación  INSTRUMENTO  Ficha de observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**2.6.2. OPERACIONALIZACION DE LA HIPÓTESIS II**

La Elaboración y Aplicación de la Guía *Magui*, con refranes y cuentos desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014



**CUADRO N° 2.3**

**Operacionalización de la Hipótesis Específica II**

<b>VARIABLE</b>	<b>CONCEPTO</b>	<b>CATEGORÍAS</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</b>
INDEPENDIENTE  Guía <i>Magui</i> , con refranes y cuentos	Son actividades y ejercicios para desarrollar el lenguaje a través de refranes y cuentos	Actividades  Lenguaje  Refranes y cuentos	Ejercicios verbales y escritos  Pronunciación  Dislalias  Cuentos cortos y del medio  Refranes cortos	TÉCNICA  Encuesta  INSTRUMENTO  Cuestionario
DEPENDIENTE  Lenguaje	Es el estilo y modo de hablar y escribir de cada persona en particular que dan a entender algo.	Hablar  Escribir	Expresión oral  Gestual y simbólico  Ejercicios de garabateo, de pintura y de reproducción de formas y figuras	TÉCNICA  Observación  INSTRUMENTO  Ficha de observación

ELABORADO POR: María Magdalena Vásquez Galarza

**2.6.3. OPERACIONALIZACION DE LA HIPÓTESIS III**

La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con historietas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo,, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

**CUADRO N° 2.4**

**Operacionalización de la Hipótesis Específica III**

<b>VARIABLE</b>	<b>CONCEPTO</b>	<b>CATEGORÍAS</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</b>
INDEPENDIENTE  Guía <i>Magui</i> , con historietas	Son actividades y ejercicios para desarrollar el lenguaje a través de historietas	Actividades  Lenguaje  Historietas	Ejercicios verbales y escritos  Pronunciación  Dislalias  Cuentos cortos y del medio  Refranes cortos	TÉCNICA Encuesta  INSTRUMENTO Cuestionario
DEPENDIENTE  Lenguaje	Es el estilo y modo de hablar y escribir de cada persona en particular que dan a entender algo.	Hablar  Escribir	Expresión oral  Gestual y simbólico  Ejercicios de garabateo, de pintura y de reproducción de formas y figuras	TÉCNICA Observación  INSTRUMENTO Ficha de observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **CAPÍTULO III**

### **3. LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS**

#### **3.1. TEMA**

**ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGGY, PARA DESARROLLAR EL LENGUAJE A TRAVÉS DE LA LITERATURA INFANTIL ECUATORIANA, DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL PRIMER GRADO DE LA ESCUELA MANUEL RIVADENEIRA, RECINTO JOYOCOTO, PARROQUIA GUANUJO, CANTÓN GUARANDA, PROVINCIA BOLÍVAR, DURANTE EL PERÍODO 2013-2014**

#### **3.2. PRESENTACIÓN**

Toda actividad educativa es un proceso vital de formación y desarrollo humano que tiene como sustento la acción participativa y consciente del ser que se educa; la pasividad, la imposición y la presión son conductas que minimizan el quehacer educativo porque distraen la atención y crean obstáculos emocionales que bloquean la simbiosis neuronal y no permiten la creatividad ni la imaginación, igual sucede con las actividades de aprendizaje monótonas, teóricas y rutinarias que comúnmente se desarrollan día a día dentro de una aula llena de pupitres que impiden el libre desenvolvimiento y los niños tienen que sujetarse a parálisis físicas que reducen el potencial sanguíneo y la oxigenación del cerebro trayendo como consecuencia la fatiga corporal y el letargo mental que se refleja en la distracción, falta de interés y bajo rendimiento escolar.

La presente investigación es importante puesto que a los niños y niñas desde tempranas edades se les va ayudar a desarrollar su lenguaje con ejercicios varios en donde se va a priorizar los cuentos de la localidad, así mismo como sus historietas y ejercicios de retahílas propios del medio, con ello se va a lograr un avance muy significativo para que los niños y niñas puedan aprender más de su medio y por ende a mejorar su lenguaje.

Por lo tanto esta investigación se convierte en una alternativa de ayuda directa al niño así como también se va fomentar más sobre la cultura propia del niño.

### **3.3. OBJETIVOS**

#### **3.3.1. OBJETIVO GENERAL**

Determinar habilidades metodológicas en base a la literatura ecuatoriana para desarrollar el lenguaje, en los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar

#### **3.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Establecer diferentes ejercicios con la utilización de retahílas para el mejoramiento y desarrollo del lenguaje.
- Estructurar y establecer diferentes refranes y cuentos para el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas del primer grado
- Determinar diferentes historietas para niños y niñas para el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas del primer grado

### **3.4 FUNDAMENTACIÓN**

Como afirmó Piaget, el aprendizaje está condicionado por el nivel de desarrollo cognitivo del estudiante, pero a su vez, como observó Vigotsky, el aprendizaje es a su vez, un motor del desarrollo cognitivo. Por otra parte, muchas categorizaciones se basan sobre contenidos escolares, consecuentemente, resulta difícil separar desarrollo cognitivo de aprendizaje escolar. Pero el punto central es que el aprendizaje es un proceso constructivo interno y en este sentido debería plantearse como un conjunto de acciones dirigidas a favorecer tal proceso. Y es en esta línea, que se han investigado las implicancias pedagógicas de los saberes previos.

La teoría de desarrollo cognitivo de Piaget aborda la forma en que los sujetos construyen el conocimiento teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo. La teoría del procesamiento de la información se emplea a su vez para comprender cómo se resuelven problemas utilizando analogías y metáforas, pero sobre todo el desarrollo del lenguaje.

### **3.5. CONTENIDOS**

La Guía Maggy se encuentra estructurada de la siguiente manera:

1. Utilización de Retahílas
2. Refranes y Cuentos
3. Historietas

### 3.6. OPERATIVIDAD

**CUADRO N° 3.1.**

**Operatividad de la Guía Maggy**

<b>ACTIVIDADES</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>ESTRATEGIA METODOLÓGICA</b>	<b>FECHA</b>	<b>RESPONSABLES</b>	<b>BENEFICIARIOS</b>
Determinar un criterio preliminar sobre el lenguaje a los niños y niñas del primer grado de la escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar	Establecer un parámetro valorativo sobre el lenguaje a los niños y niñas del primer grado de la escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar.	Realizar ejercicios valorativos de lenguaje como pronunciación, entonación y hablado de cada niño y niña del primer grado de la escuela Manuel Rivadeneira.	Durante el mes de Septiembre de 2013	Investigadora	Niños y niñas del primer grado de la escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar
Aplicar la Guía Maggy, con la utilización de Retahílas	Utilizar retahílas para el desarrollo del lenguaje de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel	Enseñar diferentes retahílas y proceder a que los niños y niñas reproduzcan las mismas, el trabajo se lo realiza de forma individual y	Durante el mes de Octubre de 2013	Investigadora	Niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia

	Rivadeneira.	luego de forma colectiva			Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar
Aplicar la Guía Maggy, con refranes y cuentos	Determinar diferentes refranes y cuentos para el desarrollo del lenguaje de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira.	Formar y estructurar diferentes refranes y cuentos acordes para los niños y niñas de primer grado para que luego expresen lo que entendieron y lo que piensan de lo que escucharon, el trabajo se lo realiza de forma grupal en su inicio y luego de forma individual	Durante el mes de Noviembre de 2013	Investigadora	Niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar
Aplicar la Guía Maggy, con historietas	Establecer diferentes historietas para el desarrollo del lenguaje de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira.	Leer historietas a los estudiantes con pausa y entonación, para que los niños y niñas identifiquen personajes y manifiesten las ideas de dichas historias	Durante el mes de Enero de 2013	Investigadora	Niños y niñas del primer grado de la escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia

					Bolívar
Efectuar un nuevo criterio preliminar sobre el lenguaje a los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar.	Establecer un nuevo parámetro valorativo sobre el lenguaje a los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar.	Volver a realizar ejercicios valorativos de lenguaje como pronunciación, entonación y hablado de cada niño y niña del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira.	Durante el mes de Febrero de 2014	Investigadora	Niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar

**ELABORADO POR: María Magdalena Vásquez Galarza**



## CAPÍTULO IV

### 4.- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

#### 4.1. OBSERVACIÓN REALIZADA A LOS NIÑOS Y NIÑAS ANTES DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGGY

¿Los niños y niñas conversan y hablan entre ellos libremente?

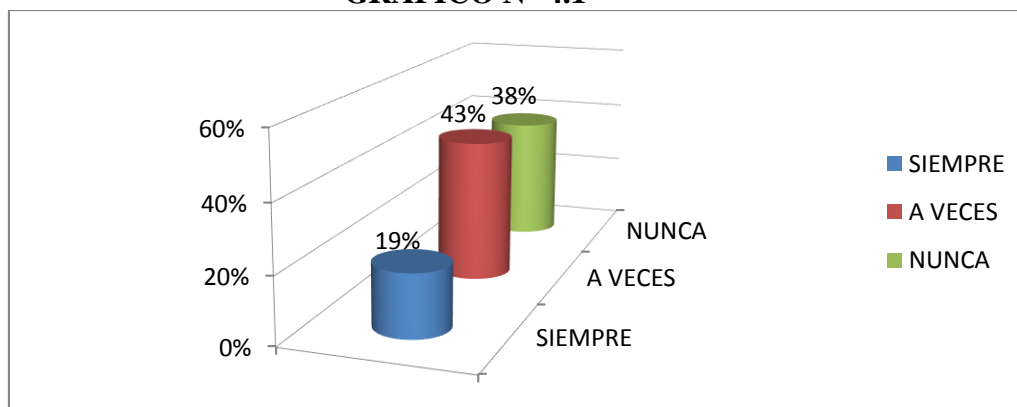
**CUADRO N° 4.1**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	4	19%
<b>A VECES</b>	9	43%
<b>NUNCA</b>	8	38%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

FUENTE: Ficha de Observación

ELABORADO POR: María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.1**



FUENTE: Cuadro N° 4.1

ELABORADO POR: María Magdalena Vásconez Galarza

#### ANÁLISIS

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 19%; A veces el 43% y Nunca el 38%

#### INTERPRETACIÓN

De acuerdo a los datos obtenidos muy pocos niños y niñas conversan y hablan entre ellos libremente, y casi la mayoría de ellos no lo hacen, ya que lo realizan de una manera muy esporádica que es a veces y hasta nunca.

¿Realizan juegos de palabras como retahílas y otros?

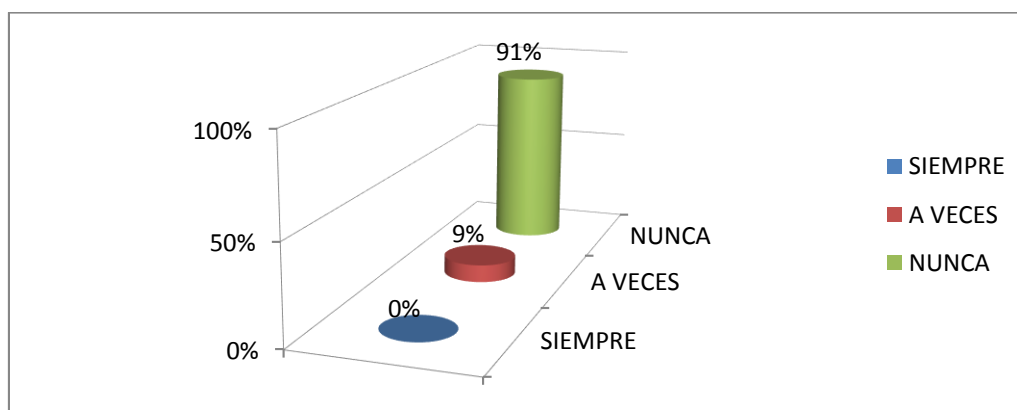
**CUADRO N° 4.2**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	0	0%
<b>A VECES</b>	2	9%
<b>NUNCA</b>	19	91%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.2**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.2

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 0%; A veces el 9% y Nunca el 91%

## **INTERPRETACIÓN**

De acuerdo a los resultados obtenidos los niños y niñas refieren no tener la costumbre de realizar juegos de palabras como retahílas y otros, lo que es muy evidente porque prácticamente casi todos los estudiantes no lo hacen.

¿Tienen creatividad para realizar retahílas?

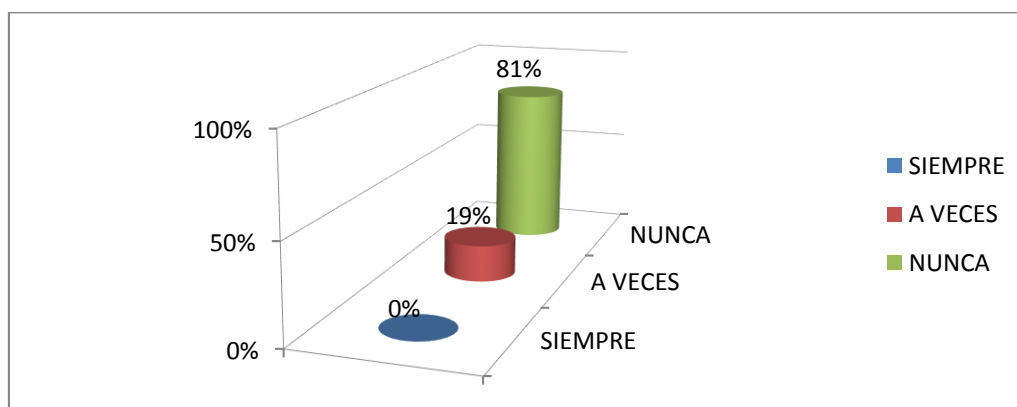
**CUADRO N° 4.3**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	0	0%
<b>A VECES</b>	4	19%
<b>NUNCA</b>	17	81%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.3**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.3

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 0%; A veces el 19% y Nunca el 81%

## **INTERPRETACIÓN**

De acuerdo a los resultados obtenidos los niños y niñas refieren no tener habilidad o creatividad para realizar retahílas, lo que es muy indudable ya que concuerda con la observación anterior sobre este aspecto.

¿Les gusta participar en actividades de narraciones de cuentos?

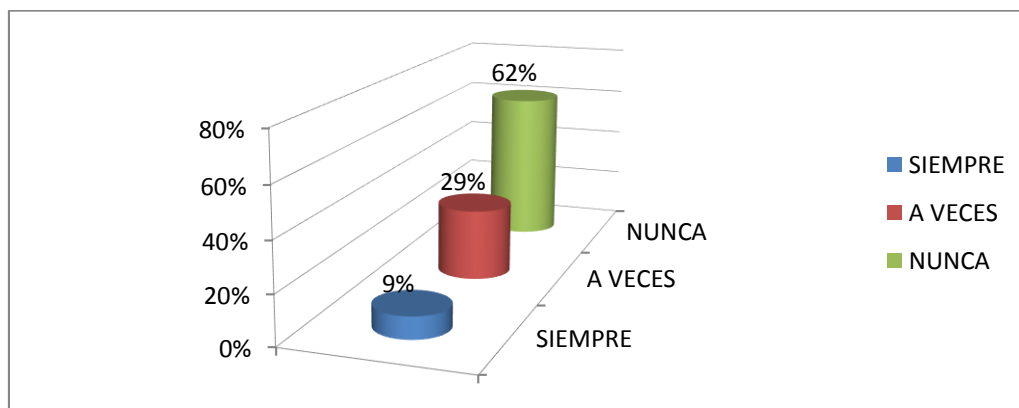
**CUADRO N° 4.4**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	2	9%
<b>A VECES</b>	6	29%
<b>NUNCA</b>	13	62%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.4**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.4

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 9%; A veces el 29% y Nunca el 62%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación sobre este aspecto, se puede establecer que a muy pocos niños y niñas les gusta participar en actividades de narraciones de cuentos, lo que se puede evidenciar por la poca motivación que tienen en este aspecto.

¿Saben realizar y/o expresar refranes cortos?

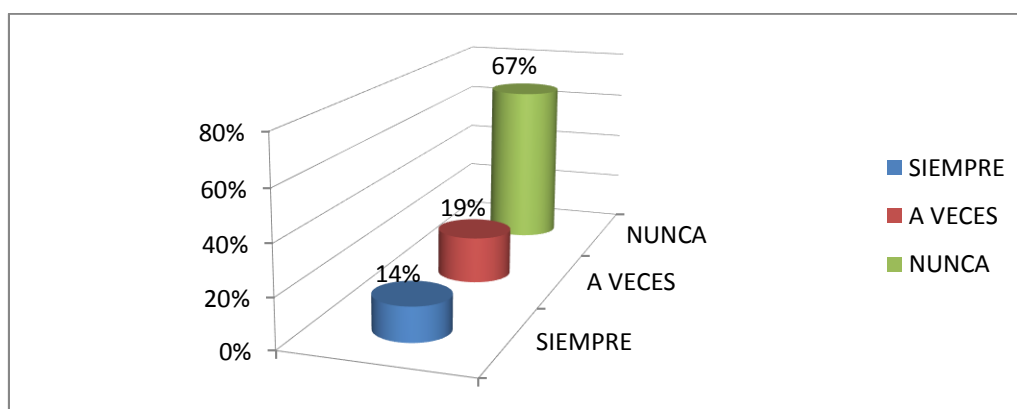
**CUADRO N° 4.5**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	3	14%
<b>A VECES</b>	4	19%
<b>NUNCA</b>	14	67%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.5**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.5

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 14%; A veces el 19% y Nunca el 67%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación efectuada se puede establecer que los niños y niñas la casi la mayoría de estudiantes no saben realizar y/o expresar refranes cortos, lo que se evidencia en su poca participación sobre este aspecto.

¿Les gusta escuchar cuentos?

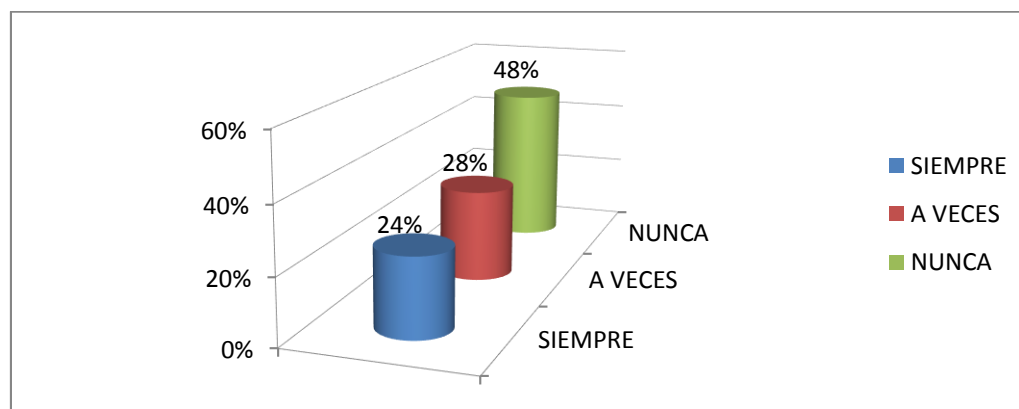
**CUADRO N° 4.6**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	5	24%
<b>A VECES</b>	6	28%
<b>NUNCA</b>	10	48%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.6**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.6

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 24%; A veces el 28% y Nunca el 48%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación efectuada, se puede apreciar que a un gran porcentaje de estudiantes les gusta escuchar cuentos, pero si es preocupante que casi al cincuenta por ciento no les gusta escuchar cuentos, lo que indica que no les importa mucho o que no están debidamente estimulados.

¿Les gusta escuchar historietas?

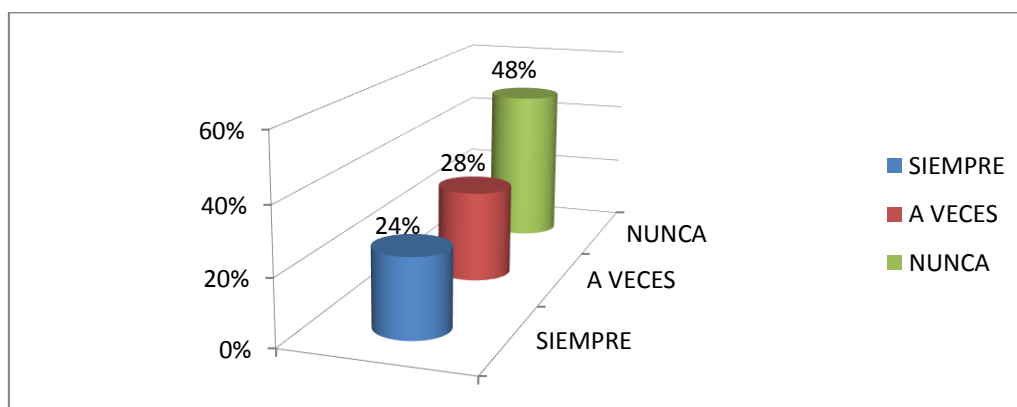
**CUADRO N° 4.7**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	5	24%
<b>A VECES</b>	6	28%
<b>NUNCA</b>	10	48%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.7**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.7

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 24%; A veces el 28% y Nunca el 48%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación efectuada, se puede apreciar que al igual que el ítem anterior a un gran porcentaje de estudiantes les gusta escuchar historietas, pero si es preocupante que casi al cincuenta por ciento no les gusta escuchar historietas, lo que indica que no les importa mucho o que no están debidamente estimulados.

¿Realizan y/o participan en la estructuración de historietas?

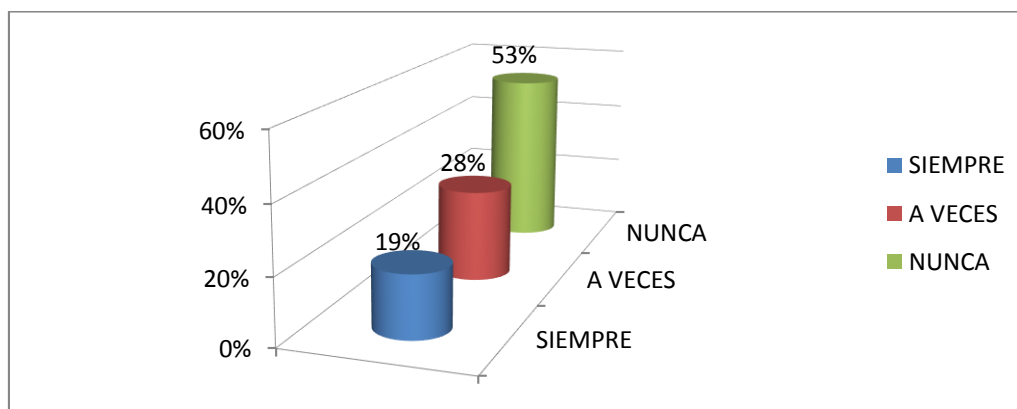
**CUADRO N° 4.8**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	4	19%
<b>A VECES</b>	6	28%
<b>NUNCA</b>	11	53%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.8**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.8

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 19%; A veces el 28% y Nunca el 53%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación realizada, se puede determinar que a muy pocos niños y niñas les gusta realizar o participar en la estructuración de historietas, lo que se puede evidenciar por la poca motivación que tienen en este aspecto.



¿Tienen habilidad para narrar historietas?

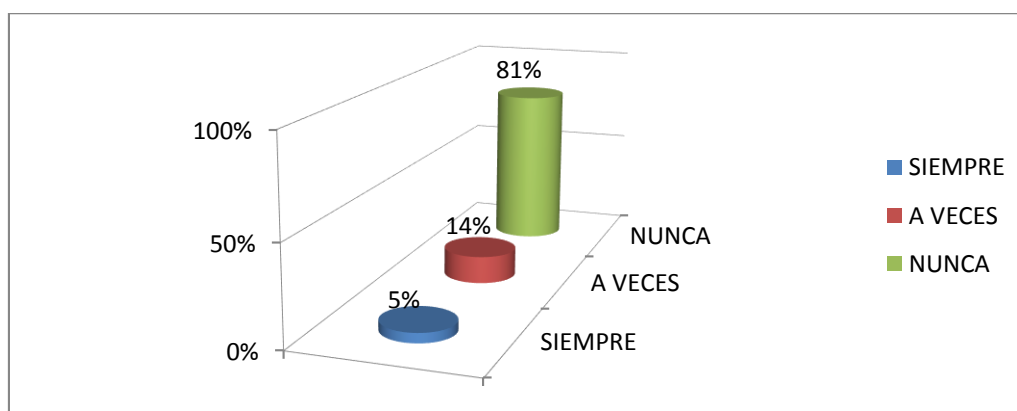
**CUADRO N° 4.9**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	1	5%
<b>A VECES</b>	3	14%
<b>NUNCA</b>	17	81%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.9**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.9

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 5%; A veces el 14% y Nunca el 81%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación realizada, se puede establecer que casi a todos los niños y niñas no tienen habilidad para narrar historietas, lo que se puede evidenciar por la poca motivación que tienen en este aspecto.

¿Tienen un buen desarrollo del lenguaje?

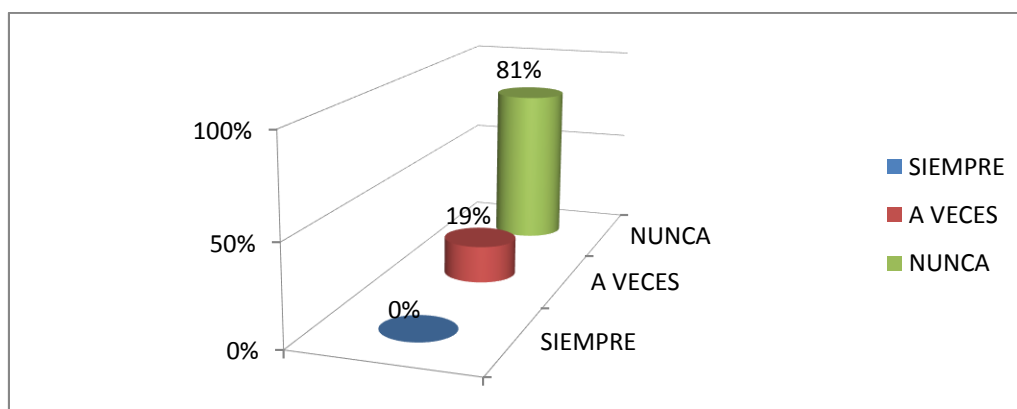
**CUADRO N° 4.10**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	0	0%
<b>A VECES</b>	4	19%
<b>NUNCA</b>	17	81%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.10**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.10

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 0%; A veces el 19% y Nunca el 81%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación efectuada se puede establecer que casi a la totalidad de niños y niñas no tienen un buen desarrollo del lenguaje es decir presentan problemas o dificultades en el mismo.

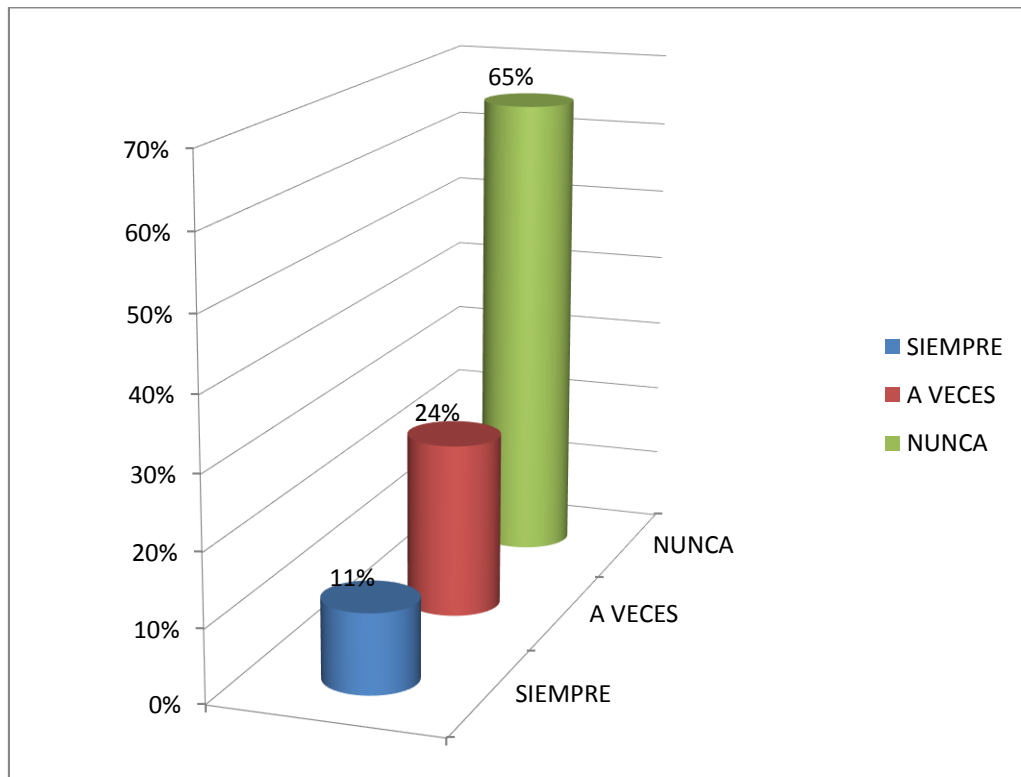
**4.2. CUADRO RESUMEN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA OBSERVACIÓN EFECTUADA A LOS NIÑOS Y NIÑAS ANTES DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGGY**

**CUADRO N° 4.11  
CUADRO RESUMEN ANTES DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGGY**

N°	ITEMS OBSERVADOS	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		f	%	f	%	f	%
1	¿Los niños y niñas conversan y hablan entre ellos libremente?	4	19%	9	43%	8	38%
2	¿Realizan juegos de palabras como retahílas y otros?	0	0%	2	9%	19	91%
3	¿Tienen creatividad para realizar retahílas?	0	0%	4	19%	17	81%
4	¿Les gusta participar en actividades de narraciones de cuentos?	2	9%	6	29%	13	62%
5	¿Saben realizar y/o expresar refranes cortos?	3	14%	4	19%	14	67%
6	¿Les gusta escuchar cuentos?	5	24%	6	28%	10	48%
7	¿Les gusta escuchar historietas?	5	24%	6	28%	10	48%
8	¿Realizan y/o participan en la estructuración de historietas?	4	19%	6	28%	11	53%
9	¿Tienen habilidad para narrar historietas?	1	5%	3	14%	17	81%
10	¿Presentan problemas en el lenguaje?	0	0%	4	19%	17	81%
<b>TOTAL</b>		<b>24</b>	<b>11%</b>	<b>50</b>	<b>24%</b>	<b>136</b>	<b>65%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación  
**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.11**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.11  
**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

### **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 11%; A veces el 24% y Nunca el 65%

### **INTERPRETACIÓN**

De los resultados totales que se obtuvieron de la observación realizada se puede determinar que en los diferentes ítems, en el aspecto observado SIEMPRE, se tiene un bajo porcentaje, lo que se entiende que no existe un buen desarrollo en los diferentes ítems observados, lo que es muy preocupante; en el aspecto A VECES el porcentaje es un poco más elevado pero así mismo no cumple las expectativas que se debe tener con los estudiantes en el desarrollo del lenguaje, y finalmente en el aspecto NUNCA, se aprecia un porcentaje que va más allá de la mitad de estudiantes observados lo que significa que definitivamente no hay un buen desarrollo del lenguaje en los niños y niñas observados.

### 4.3. OBSERVACIÓN APLICADA A LOS NIÑOS Y NIÑAS DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGGY

¿Los niños y niñas conversan y hablan entre ellos libremente?

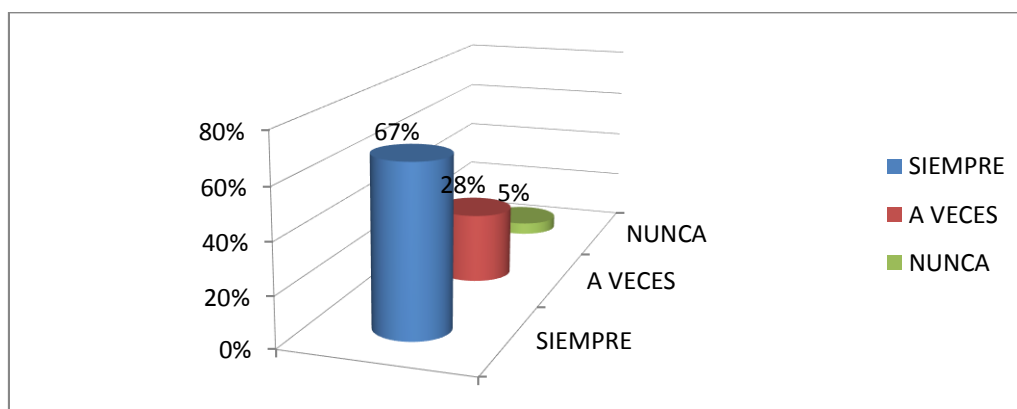
**CUADRO N° 4.12**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	14	67%
<b>A VECES</b>	6	28%
<b>NUNCA</b>	1	5%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

FUENTE: Ficha de Observación

ELABORADO POR: María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.12**



FUENTE: Cuadro N° 4.12

ELABORADO POR: María Magdalena Vásconez Galarza

### ANÁLISIS

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 67%; A veces el 28% y Nunca el 5%

### INTERPRETACIÓN

Se puede apreciar claramente que ha habido un cambio total en los estudiantes ya que se puede ver que casi todos los niños y niñas conversan y hablan entre ellos libremente, lo que antes no lo hacían.

¿Realizan juegos de palabras como retahílas y otros?

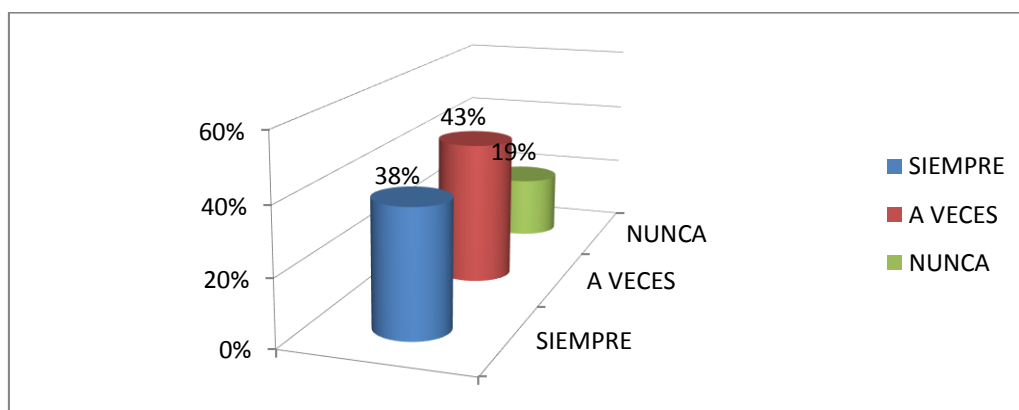
**CUADRO N° 4.13**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	8	38%
<b>A VECES</b>	9	43%
<b>NUNCA</b>	4	19%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.13**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.13

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 38%; A veces el 43% y Nunca el 19%

## **INTERPRETACIÓN**

De acuerdo a los resultados obtenidos más de la mayoría de los niños y niñas refieren tener ya la costumbre de realizar juegos de palabras como retahílas y otros, lo que es muy satisfactorio porque los estudiantes lo hacen y se evidencia un cambio en los mismos.

¿Tienen creatividad para realizar retahílas?

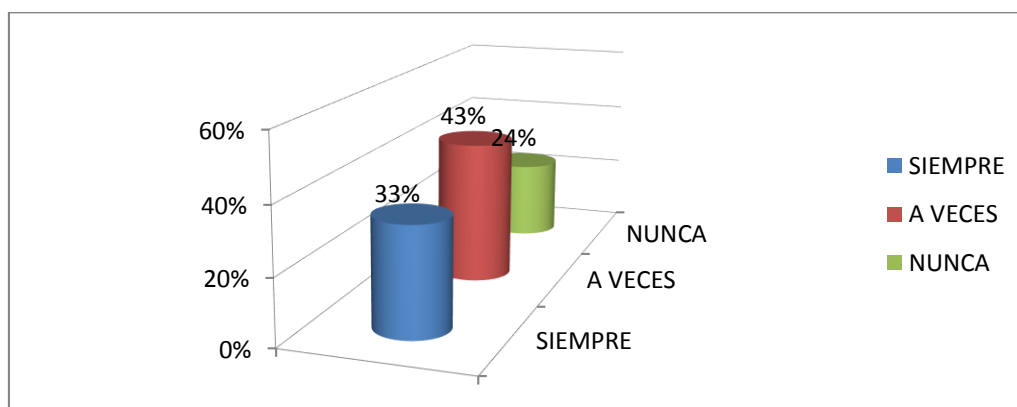
**CUADRO N° 4.14**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	7	33%
<b>A VECES</b>	9	43%
<b>NUNCA</b>	5	24%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.14**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.14

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 33%; A veces el 43% y Nunca el 24%

## **INTERPRETACIÓN**

De acuerdo a los resultados obtenidos una gran mayoría de niños entre el siempre y a veces los niños y niñas refieren tener habilidad o creatividad para realizar retahílas, lo que satisface el avance que han tenido en este aspecto.

¿Les gusta participar en actividades de narraciones de cuentos?

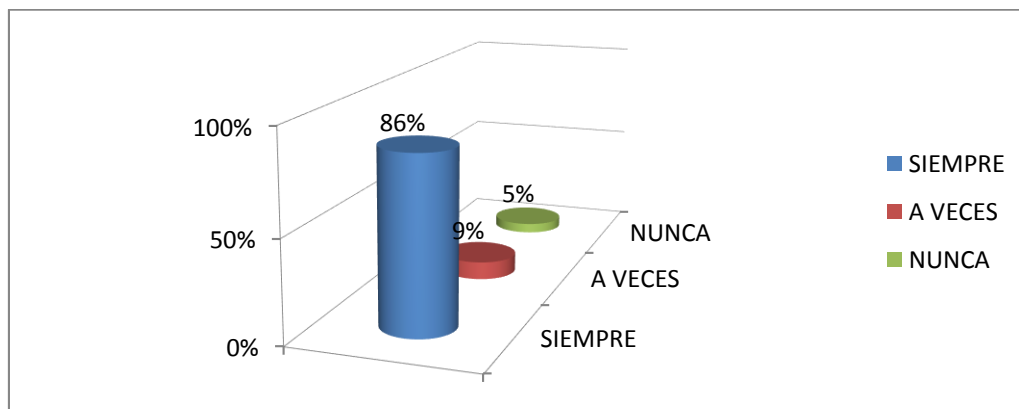
**CUADRO N° 4.15**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	18	86%
<b>A VECES</b>	2	9%
<b>NUNCA</b>	1	5%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.15**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.15

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 86%; A veces el 9% y Nunca el 5%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación que se obtuvieron se puede establecer que ha habido un cambio por parte de los niños y niñas ya que casi a todos los estudiantes les gusta participar en actividades de narraciones de cuentos, lo que es muy bueno para que desarrollen el lenguaje.



¿Saben realizar y/o expresar refranes cortos?

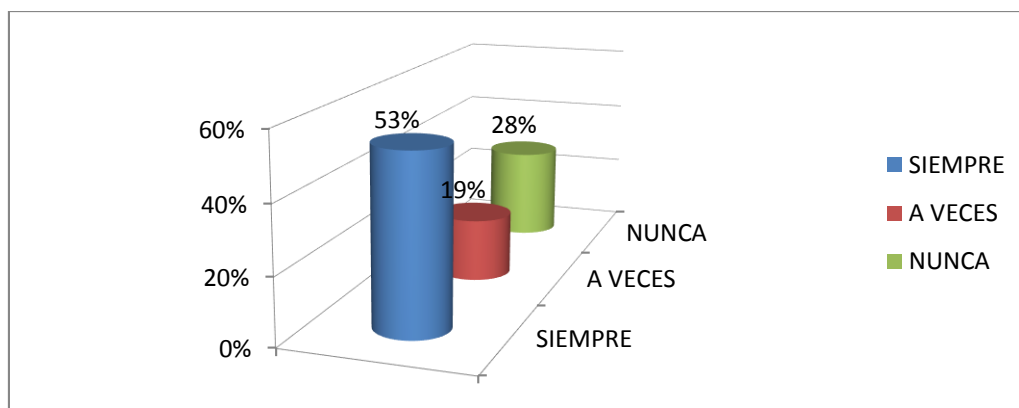
**CUADRO N° 4.16**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	11	53%
<b>A VECES</b>	4	19%
<b>NUNCA</b>	6	28%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.16**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.16

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 53%; A veces el 19% y Nunca el 28%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación efectuada se puede establecer que más de la mitad de niños y niñas ya saben realizar refranes cortos, así como también expresarlos lo que es bueno para el desarrollo del lenguaje.

¿Les gusta escuchar cuentos?

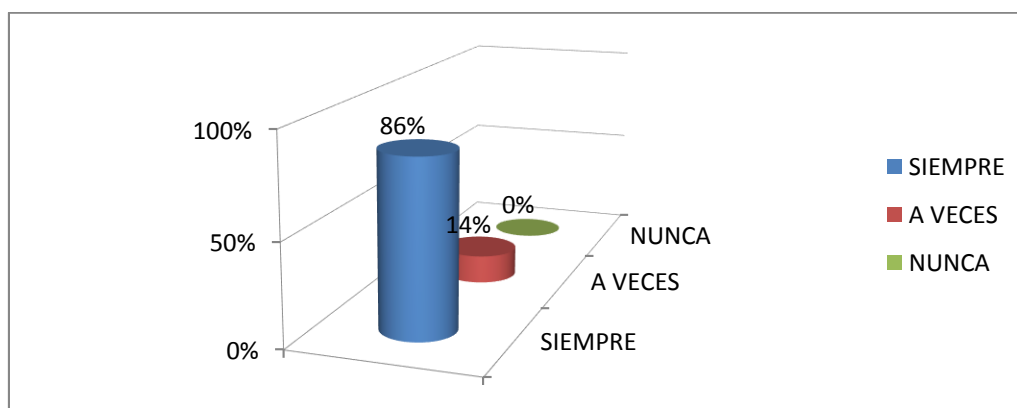
**CUADRO N° 4.17**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	18	86%
<b>A VECES</b>	3	14%
<b>NUNCA</b>	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.17**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.17

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 86%; A veces el 14% y Nunca el 0%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación efectuada, se puede apreciar que prácticamente a todos los estudiantes les gusta escuchar cuentos, lo que es sumamente positivo, ya que han cambiado radicalmente en este ítem con respecto a que les gusta escuchar cuentos.

¿Les gusta escuchar historietas?

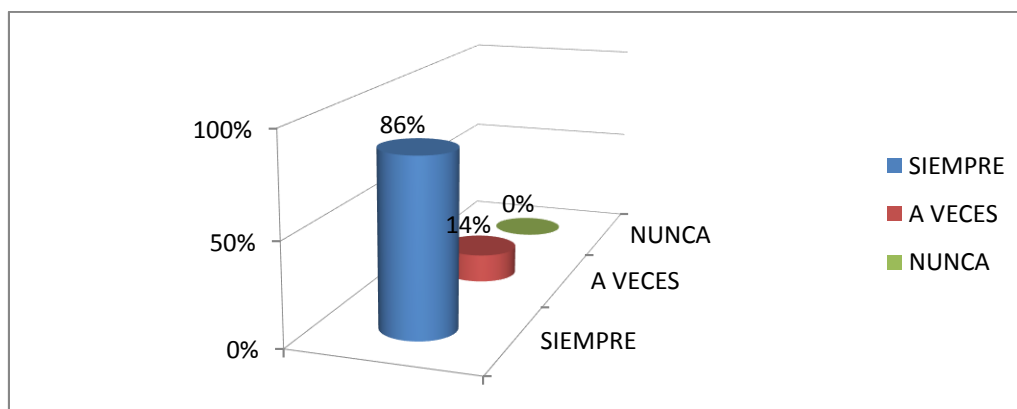
**CUADRO N° 4.18**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	18	86%
<b>A VECES</b>	3	14%
<b>NUNCA</b>	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.18**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.18

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 86%; A veces el 14% y Nunca el 0%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación efectuada, se puede apreciar que prácticamente a todos los estudiantes les gusta escuchar historietas, lo que es sumamente positivo, ya que han cambiado radicalmente en este ítem con respecto a que les gusta escuchar historietas.

¿Realizan y/o participan en la estructuración de historietas?

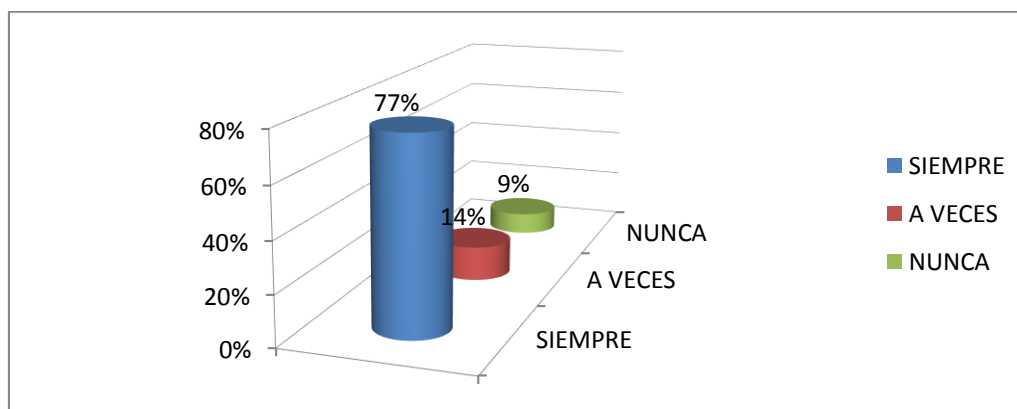
**CUADRO N° 4.19**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	16	77%
<b>A VECES</b>	3	14%
<b>NUNCA</b>	2	9%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.19**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.19

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 77%; A veces el 14% y Nunca el 9%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación realizada, se puede determinar que prácticamente casi a todos los niños y niñas les gusta realizar o participar en la estructuración de historietas, lo que se puede evidenciar por la motivación que tienen en este aspecto en hacerlo.

¿Tienen habilidad para narrar historietas?

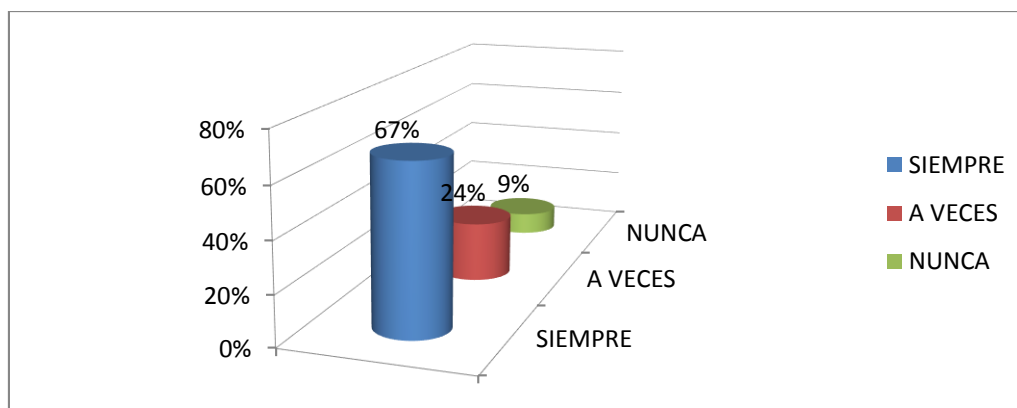
**CUADRO N° 4.20**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	14	67%
<b>A VECES</b>	5	24%
<b>NUNCA</b>	2	9%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.20**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.20

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 67%; A veces el 24% y Nunca el 9%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación realizada, se puede establecer que casi a todos los niños y niñas ya han mejorado o ya tienen habilidad para narrar historietas, lo que es bueno para que desarrollen el lenguaje.

¿Tienen un buen desarrollo del lenguaje?

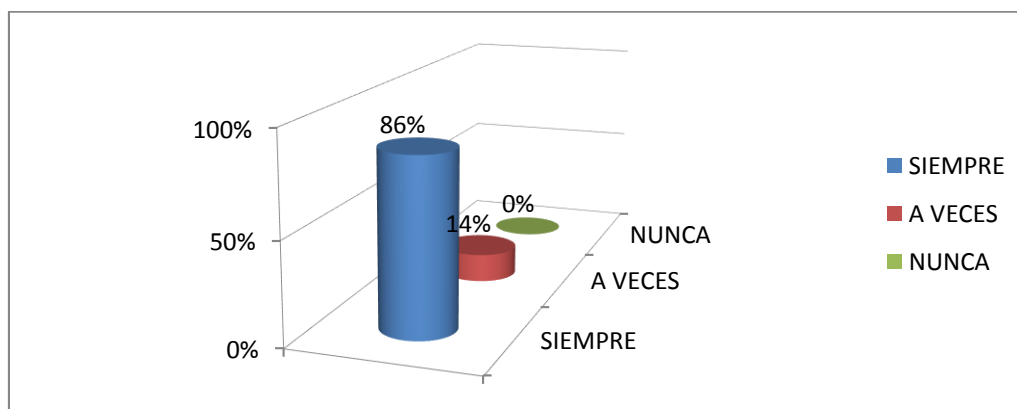
**CUADRO N° 4.21**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>SIEMPRE</b>	18	86%
<b>A VECES</b>	3	14%
<b>NUNCA</b>	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

**FUENTE:** Ficha de Observación

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.21**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.21

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

## **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 86%; A veces el 14% y Nunca el 0%

## **INTERPRETACIÓN**

De los resultados de la observación efectuada se puede establecer que casi la totalidad de niños y niñas tienen ya un buen desarrollo del lenguaje gracias a los diferentes ejercicios que se les ha realizado que constan en la Guía.

**4.4. CUADRO RESUMEN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA OBSERVACIÓN EFECTUADA A LOS NIÑOS Y NIÑAS DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGGY**

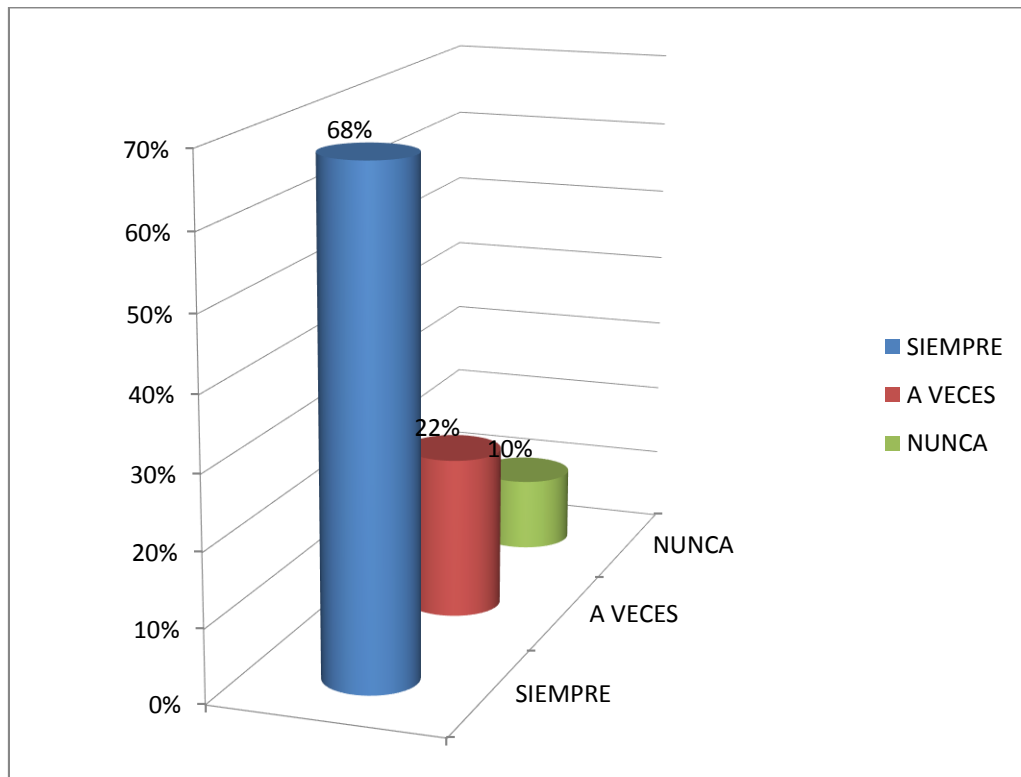
**CUADRO N° 4.22  
CUADRO RESUMEN DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGUI**

N°	ITEMS OBSERVADOS	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		f	%	f	%	f	%
1	¿Los niños y niñas conversan y hablan entre ellos libremente?	14	67%	6	28%	1	5%
2	¿Realizan juegos de palabras como retahílas y otros?	8	38%	9	43%	4	19%
3	¿Tienen creatividad para realizar retahílas?	7	33%	9	43%	5	24%
4	¿Les gusta participar en actividades de narraciones de cuentos?	18	86%	2	9%	1	5%
5	¿Saben realizar y/o expresar refranes cortos?	11	53%	4	19%	6	28%
6	¿Les gusta escuchar cuentos?	18	86%	3	14%	0	0%
7	¿Les gusta escuchar historietas?	18	86%	3	14%	0	0%
8	¿Realizan y/o participan en la estructuración de historietas?	16	77%	3	14%	2	9%
9	¿Tienen habilidad para narrar historietas?	14	67%	5	24%	2	9%
10	¿Presentan problemas en el lenguaje?	18	86%	3	14%	0	0%
<b>TOTAL</b>		<b>142</b>	<b>68%</b>	<b>47</b>	<b>22%</b>	<b>21</b>	<b>10%</b>

FUENTE: Ficha de Observación

ELABORADO POR: María Magdalena Vásconez Galarza

**GRÁFICO N° 4.22**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.22  
**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásconez Galarza

### **ANÁLISIS**

Los datos que se obtuvieron son los siguientes: Siempre el 68%; A veces el 22% y Nunca el 10%

### **INTERPRETACIÓN**

De los resultados totales que se obtuvieron de la observación realizada se puede determinar que en los diferentes ítems, en el aspecto observado SIEMPRE, se tiene un considerable cambio y por ende un alto porcentaje que sobrepasa más de la mitad de la población investigada, lo que se entiende que existe un buen desarrollo en los diferentes ítems observados; en el aspecto A VECES el porcentaje es casi igual del antes de la aplicación de la guía y cumple las expectativas que se debe tener con los estudiantes en el desarrollo del lenguaje, y finalmente en el aspecto NUNCA, se aprecia un porcentaje totalmente bajo lo que significa que definitivamente ya hay un buen desarrollo del lenguaje en los niños y niñas observados.



**4.3. CUADRO COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA OBSERVACIÓN EFECTUADA A LOS NIÑOS Y NIÑAS ANTES Y DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA MAGGY**

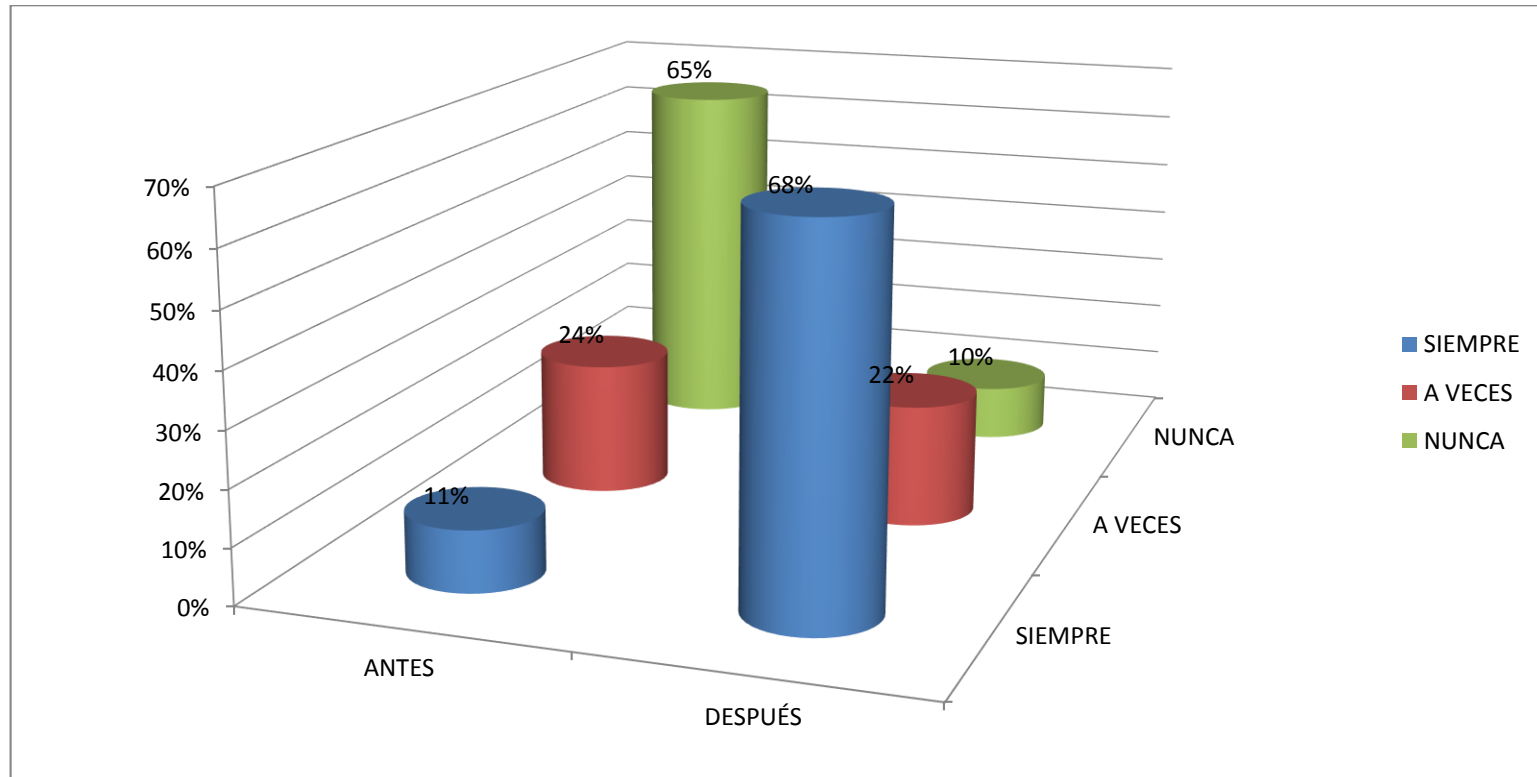
**CUADRO N° 4.23  
CUADRO COMPARATIVO**

N°	ITEMS OBSERVADOS	ANTES						DESPUÉS					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	¿Los niños y niñas conversan y hablan entre ellos libremente?	4	19%	9	43%	8	38%	14	67%	6	28%	1	5%
2	¿Realizan juegos de palabras como retahílas y otros?	0	0%	2	9%	19	91%	8	38%	9	43%	4	19%
3	¿Tienen creatividad para realizar retahílas?	0	0%	4	19%	17	81%	7	33%	9	43%	5	24%
4	¿Les gusta participar en actividades de narraciones de cuentos?	2	9%	6	29%	13	62%	18	86%	2	9%	1	5%
5	¿Saben realizar y/o expresar refranes cortos?	3	14%	4	19%	14	67%	11	53%	4	19%	6	28%
6	¿Les gusta escuchar cuentos?	5	24%	6	28%	10	48%	18	86%	3	14%	0	0%
7	¿Les gusta escuchar historietas?	5	24%	6	28%	10	48%	18	86%	3	14%	0	0%
8	¿Realizan y/o participan en la estructuración de historietas?	4	19%	6	28%	11	53%	16	77%	3	14%	2	9%
9	¿Tienen habilidad para narrar historietas?	1	5%	3	14%	17	81%	14	67%	5	24%	2	9%
10	¿Presentan problemas en el lenguaje?	0	0%	4	19%	17	81%	18	86%	3	14%	0	0%
	<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>11%</b>	<b>50</b>	<b>24%</b>	<b>136</b>	<b>65%</b>	<b>142</b>	<b>68%</b>	<b>47</b>	<b>22%</b>	<b>21</b>	<b>10%</b>

FUENTE: Ficha de Observación

ELABORADO POR: María Magdalena Vásquez Galarza

**GRÁFICO N° 4.23**



**FUENTE:** Cuadro N° 4.23

**ELABORADO POR:** María Magdalena Vásquez Galarza

## 4.4. COMPROBACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

### 4.4.1. Comprobación de la Hipótesis Específica I

La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con la utilización de retahílas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014.

#### 1) Planteamiento de la hipótesis

**H<sub>0</sub>:** La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con la utilización de retahílas NO desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014.

**H<sub>a</sub>:** La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con la utilización de retahílas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014.

#### 2) Nivel de significancia

Se aplica el nivel de significancia  $\alpha = 0.05$

#### 3) Criterio

			Lectura
Número obtenido de $\chi^2$	>	Número de la tabla	Rechazo $H_0$ . Acepto $H_1$
Número obtenido de $\chi^2$	=	Número de la tabla	Rechazo $H_0$ . Acepto $H_1$
Número obtenido de $\chi^2$	<	Número de la tabla	Acepto $H_0$ . Rechazo $H_1$

#### 4) Cálculos

TABLA N°. FRECUENCIAS OBSERVADAS

	SI	NO	TOTAL
ANTES	7.4	13.6	21
DESPUES	18.9	2.1	21
	26.3	15.7	42

TABLA N°. FRECUENCIAS ESPERADAS

	SI	NO
ANTES	10.9	11,4
DESPUES	10.9	5,6

TABLA N ° CALCULO DEL VALOR DE CHI CUADRADA

CELDA	fo	fe	fo-fe	$(fo - fe)^2$	$(fo - fe)^2/fe$
$f_{11}$	7.4	10.9	-3,5	12,25	0,62820513
$f_{12}$	18.9	11,4	7,5	56,25	3,62903226
$f_{21}$	13.6	10.9	-0,5	0,25	0,01282051
$f_{22}$	2.1	5,6	-3,5	12,25	0,79032258
TOTAL				$x^2$	5,06038048

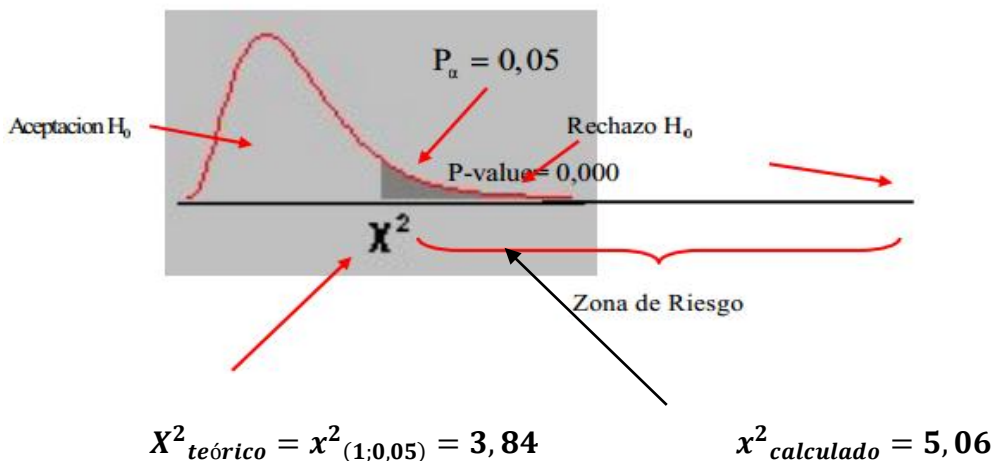
$$x^2 = \sum_{i=1}^i \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

$$x^2 = 5,06$$

Para encontrar el valor en la tabla consideramos: el nivel de significancia  $\alpha =$  al 5% = 0.05 y el valor de grados de libertad:  $(r-1) (c-1) = (2-1) (2-1) = 1$ .

Determinamos un valor de Chi-cuadrado en la tabla y corresponde a  $X^2_{\alpha} = 3,84$ .

### Distribución de la Curva de Chi-Cuadrado:



## 5) Decisión

Para un grado de libertad y un nivel  $\alpha= 0.05$  se obtiene en la tabla de Chi cuadrado que corresponde a 3,84 y como el valor del Chi cuadrado calculado es 5,06 se encuentra fuera de la zona de aceptación, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa que dice “La Elaboración y Aplicación de la Guía *Magui*, con la utilización de retahílas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la escuela Manuel Rivadeneira, recinto Joyocoto, parroquia Guanujo, cantón Guaranda, provincia de Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014.

Con esto se comprueba la Hipótesis planteada.

#### 4.4.2. Comprobación de la Hipótesis Específica II

La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con refranes y cuentos desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

##### 6) Planteamiento de la hipótesis

**Ho:** La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con refranes y cuentos NO desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014.

**Ha:** La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con refranes y cuentos desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014.

##### 7) Nivel de significancia

Se aplica el nivel de significancia  $\alpha= 0.05$

##### 8) Criterio

			Lectura
Número obtenido de $\chi^2$	>	Número de la tabla	Rechazo $H_o$ . Acepto $H_1$
Número obtenido de $\chi^2$	=	Número de la tabla	Rechazo $H_o$ . Acepto $H_1$
Número obtenido de $\chi^2$	<	Número de la tabla	Acepto $H_o$ . Rechazo $H_1$

##### 9) Cálculos

TABLA N°. FRECUENCIAS OBSERVADAS

	SI	NO	TOTAL
ANTES	7.4	13.6	21
DESPUES	18.9	2.1	21
	26.3	15.7	42

TABLA N°. FRECUENCIAS ESPERADAS

	SI	NO
ANTES	10.9	11,4
DESPUES	10.9	5,6

TABLA N ° CALCULO DEL VALOR DE CHI CUADRADA

CELDA	fo	fe	fo-fe	$(fo - fe)^2$	$(fo - fe)^2/fe$
$f_{11}$	7.4	10.9	-3,5	12,25	0,62820513
$f_{12}$	18.9	11,4	7,5	56,25	3,62903226
$f_{21}$	13.6	10.9	-0,5	0,25	0,01282051
$f_{22}$	2.1	5,6	-3,5	12,25	0,79032258
TOTAL				$x^2$	5,06038048

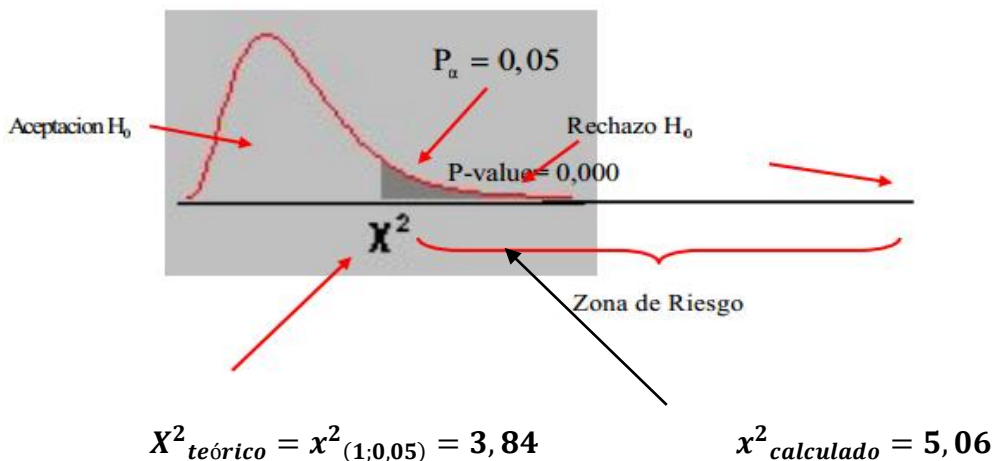
$$x^2 = \sum_{i=1}^i \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

$$x^2 = 5,06$$

Para encontrar el valor en la tabla consideramos: el nivel de significancia  $\alpha =$  al 5% = 0.05 y el valor de grados de libertad:  $(r-1) (c-1) = (2-1) (2-1) = 1$ .

Determinamos un valor de Chi-cuadrado en la tabla y corresponde a  $X^2_{\alpha} = 3,84$ .

### Distribución de la Curva de Chi-Cuadrado:



## **10) Decisión**

Para un grado de libertad y un nivel  $\alpha= 0.05$  se obtiene en la tabla de Chi cuadrado que corresponde a 3,84 y como el valor del Chi cuadrado calculado es 5,06 se encuentra fuera de la zona de aceptación, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa que dice: La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con refranes y cuentos desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014.

Con esto se comprueba la Hipótesis planteada.



#### 4.4.3. Comprobación de la Hipótesis Específica III

La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con historietas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

##### 11) Planteamiento de la hipótesis

**Ho:** La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con historietas NO desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014.

**Ha:** La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con historietas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014.

##### 12) Nivel de significancia

Se aplica el nivel de significancia  $\alpha= 0.05$

##### 13) Criterio

			Lectura
Número obtenido de $\chi^2$	>	Número de la tabla	Rechazo $H_o$ . Acepto $H_1$
Número obtenido de $\chi^2$	=	Número de la tabla	Rechazo $H_o$ . Acepto $H_1$
Número obtenido de $\chi^2$	<	Número de la tabla	Acepto $H_o$ . Rechazo $H_1$

##### 14) Cálculos

TABLA N°. FRECUENCIAS OBSERVADAS

	SI	NO	TOTAL
ANTES	7.4	13.6	21
DESPUES	18.9	2.1	21
	26.3	15.7	42

TABLA N°. FRECUENCIAS ESPERADAS

	SI	NO
ANTES	10.9	11,4
DESPUES	10.9	5,6

TABLA N ° CALCULO DEL VALOR DE CHI CUADRADA

CELDA	fo	fe	fo-fe	$(fo - fe)^2$	$(fo - fe)^2/fe$
$f_{11}$	7.4	10.9	-3,5	12,25	0,62820513
$f_{12}$	18.9	11,4	7,5	56,25	3,62903226
$f_{21}$	13.6	10.9	-0,5	0,25	0,01282051
$f_{22}$	2.1	5,6	-3,5	12,25	0,79032258
TOTAL				$x^2$	5,06038048

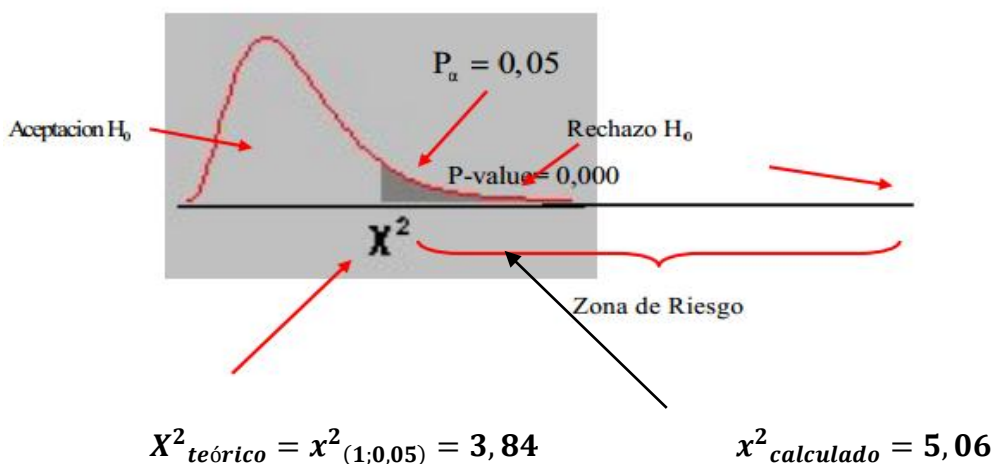
$$x^2 = \sum_{i=1}^i \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

$$x^2 = 5,06$$

Para encontrar el valor en la tabla consideramos: el nivel de significancia  $\alpha =$  al 5% = 0.05 y el valor de grados de libertad:  $(r-1) (c-1) = (2-1) (2-1) = 1$ .

Determinamos un valor de Chi-cuadrado en la tabla y corresponde a  $X^2_{\alpha} = 3,84$ .

### Distribución de la Curva de Chi-Cuadrado:



## **15) Decisión**

Para un grado de libertad y un nivel  $\alpha= 0.05$  se obtiene en la tabla de Chi cuadrado que corresponde a 3,84 y como el valor del Chi cuadrado calculado es 5,06 se encuentra fuera de la zona de aceptación, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa que dice: La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con historietas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014.

Con esto se comprueba la Hipótesis planteada.

## **4.5. COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS GENERAL**

Una vez que se han comprobado las tres Hipótesis Específicas, se procede a comprobar la Hipótesis General que es: La Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014, con la utilización de retahílas, con refranes, cuentos y con historietas, por lo que se establece que la Hipótesis General es afirmativa.

# **CAPÍTULO V**

## **5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **5.1. CONCLUSIONES**

- Los niños y niñas del primer grado de la escuela Manuel Rivadeneira, desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana con la utilización de retahílas que constan en la Guía Maggy.
- Los niños y niñas del primer grado de la escuela Manuel Rivadeneira, desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana con la utilización de refranes y cuentos que constan en la Guía Maggy.
- Los niños y niñas del primer grado de la escuela Manuel Rivadeneira, desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana con la utilización de historietas que constan en la Guía Maggy.

## **5.2. RECOMENDACIONES**

Es necesario que los niños y niñas del primer grado de la eEscuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar mejoren su lenguaje con la utilización de retahílas que constan en la Guía Maggy.

Es necesario que los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar mejoren su lenguaje con la utilización de refranes y cuentos que constan en la Guía Maggy.

Es necesario que los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar mejoren su lenguaje con la utilización de historietas que constan en la Guía Maggy.

## BIBLIOGRAFÍA

Colectivo de autores: Fundamentos de la Educación, Editorial Pueblo y Educación, 2000

Carlos Tunnerman: El educador ante el nuevo siglo.

Dr. Antonio Blanco Pérez. Introducción a la sociología de la educación. Ciudad de la Habana 1997. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Díaz Domínguez, T. Modelo para el trabajo metodológico del proceso docente en los niveles de carrera, **disciplina**, año académico. **Tesis** de opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. UPR; 1998.

Dr. Cs Carlos M. Álvarez de Zayas. Dr. Virginia M. Sierra Lombardía. LA UNIVERSIDAD DE EXCELENCIA. Versión Electrónica. GEDES. UPR

Documento de consulta\* presentado a la V **Conferencia** Iberoamericana de Educación y que fue utilizado como base para la elaboración de la «Declaración de **Buenos Aires**»

Jorge R. Seibold, S.J. Reflexiones sobre un nuevo **concepto** de **calidad educativa** que integre valores y **equidad** educativa.

Anderson, J. R. (1983): *The Architecture of Cognition*. Cambridge, M. A. Harvard University Press.

Belinchón, M.; Igoa, J. M. y Rivièrè, A. (1992): *Psicología del lenguaje. Investigación y teoría*. Ed. Trotta S.A. Madrid.

Bickerton, D. (1990): *Lenguaje y especie*. Alianza Universal, nº 780. Alianza Madrid.

Bruner, J. (1984): *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza Psicológica, nº2. Alianza Madrid.

Bruner, J. (1988): “Desarrollo cognitivo y educación”. Ed. Morata. Madrid.

Changeux, J-P. (1983): *El hombre neuronal*. Espasa Calpe. 1985. Madrid.

Delgado, J. R. M. (1994): *Mi cerebro y yo*. Ed. Temas de hoy. Madrid

Domjan, M. y Burkhard, B. (1986): *Principios de aprendizaje y de conducta*. Editorial Debate. Madrid.

Gazzaniga, M. S. (1998): “Dos cerebros en uno”. *Investigación y Ciencia*. Barcelona.

- González Labra, M. J. (1998): *Introducción a la psicología del pensamiento*. Ed. Trotta. Valladolid.
- Gould, S. J. (1980): “Is a new and general theory of evolution emerging?”. *Paleobiology*, 6:119-130.
- Luria, A. R. (1974): *El cerebro en acción*. Ed. Fontanella. Barcelona.
- Luria A. R. (1979): *Conciencia y lenguaje*. Ed. Pablo del Rio. Madrid
- Luria A. R. y Yudovich, F. Y. (1956): *Lenguaje y desarrollo intelectual del niño*. Ed. siglo XXI. Madrid.
- Marchesi, A. (1987): *Desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Alianza. Madrid.
- Martín Ramírez, J. (1996): *Fundamentos biológicos de la educación: La vida*. Ed. Playor, Madrid.
- Miller, G.A. (1981): *Lenguaje y Habla*. Alianza. Madrid.
- Ochaita, E. (1990): “El desarrollo cognitivo de los niños sordos”. En García Madruga (dir.): *Psicología evolutiva*. Tomo II. UNED. Madrid.
- Pinillos, J. L. (1991): *La mente humana*. Ed. Temas de hoy. Madrid.
- Puelles, L. (1996): “El desarrollo de la mente como fenómeno material”. En Mora F.(ed.): *El cerebro íntimo: Ensayo sobre neurociencia*. Ariel Neurociencia. Barcelona.
- Rivera, A. (1998): “Arqueología del lenguaje en el proceso evolutivo del Género *Homo*”. *Espacio, Tiempo y Forma*. Serie I, Prehistoria y Arqueología, t. 11, pp. 13-43. UNED. Madrid.
- Rivera, A. (2009): *Arqueología del lenguaje*. Akal. Madrid.
- Tattersall, I. (1998): *Hacia el ser humano*. Ediciones Península. Barcelona.
- Vrba, E. S. (1985): “Environment and evolution: alternative causes of the temporal distribution of evolutionary events”. *South African Journal of Science*, 81:229-36.

Vygotsky, L. S. (1920): El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Crítica. Barcelona.

Wertsch, J. V. (1985): *Vygotsky y la formación social de la mente*. Ed. Paidós Ibérica.

Wiesel, T. N. y Hubel, D.H. (1963): "Effects of visual deprivation on morphology and physiology of cells in the cat's lateral geniculate body". *Journal of Neurophysiology*, 26, 978-993.

## **WEBGRAFÍA**

[http://www. Wordreference.com](http://www.Wordreference.com) Definición abc, tu diccionario hecho fácil

<http:// Conocimientos.Web.net> - la divisa del nuevo milenio.html

<http://www.monografias.com/trabajos33/fundamentos-educacion/fundamentos-educacion.shtml#ixzz33h3mMoWe>



**ANEXOS**

**ANEXO I**



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**

**INSTITUTO DE POSGRADO**

## **PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

### **1. TEMA**

Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, para desarrollar el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014.

### **2. PROBLEMATIZACIÓN**

#### **2.1. UBICACIÓN DEL SECTOR DONDE SE VA A REALIZAR LA INVESTIGACIÓN.**

Presente investigación se la va a realizar en la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar. Con los niños y niñas del primer grado de educación básica, paralelo A

#### **2.2. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.**

El conocimiento de las particularidades del niño y niña en esta edad indica que el Sistema Educativo basado en paradigmas conductuales ha dificultado el crecimiento natural del niño, por lo que la educación preescolar se ha institucionalizado y los docentes, se han dedicado en su labor docente a desarrollar destrezas exclusivamente cognitivas, descuidando de esta forma, el lenguaje como parte esencial del aprendizaje.

Uno de los aspectos importantes que se debe desarrollar en niños y niñas desde tempranas edades es la capacidad de expresarse, de manifestar lo que siente a través del lenguaje, función básica elemental para que el niño aprenda a relacionarse con los demás y que se pueda comunicar con sus seres queridos.

Con este antecedente es importante que los estudiantes desde tempranas edades aprendan las costumbres y tradiciones del país y en especial del cantón, porque es necesario emprender en ellos con ejercicios en donde aprendan a expresarse en cuanto al conocimiento de las tradiciones, cuentos, historias y retahílas propias del sector.

Se evidencia en niños y niñas de la escuela que tienen muchas dificultades en el lenguaje, que se expresan muy poco y que no pueden comunicarse abiertamente y que les cuesta hacerlo, así mismo que se les hace muy difícil el que puedan asimilar las instrucciones e indicaciones de la maestra.

### **2.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.**

¿Cómo la Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014?

### **2.4. PROBLEMAS DERIVADOS.**

¿ Cómo la Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con la utilización de retahílas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014?

¿ Cómo la Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con refranes y cuentos desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014?

¿ Cómo la Elaboración y Aplicación de la Guía *Maggy*, con historietas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014?

### **3. JUSTIFICACIÓN**

Toda actividad educativa es un proceso vital de formación y desarrollo humano que tiene como sustento la acción participativa y consciente del ser que se educa; la pasividad, la imposición y la presión son conductas que minimizan el quehacer educativo porque distraen la atención y crean obstáculos emocionales que bloquean la simbiosis neuronal y no permiten la creatividad ni la imaginación, igual sucede con las actividades de aprendizaje monótonas, teóricas y rutinarias que comúnmente se desarrollan día a día dentro de una aula llena de pupitres que impiden el libre desenvolvimiento y los niños tienen que sujetarse a parálisis físicos que reducen el potencial sanguíneo y la oxigenación del cerebro trayendo como consecuencia la fatiga corporal y el letargo mental que se refleja en la distracción, falta de interés y bajo rendimiento escolar.

La presente investigación es importante puesto que a los niños y niñas desde tempranas edades se les va ayudar a desarrollar su lenguaje con ejercicios varios en donde se va a priorizar los cuentos de la localidad, así mismo como sus historietas y ejercicios de retahílas propios del medio, con ello se va a lograr un avance muy significativo para que los niños y niñas puedan aprender más de su medio y por ende a mejorar su lenguaje.

Por lo tanto esta investigación se convierte en una alternativa de ayuda directa al niño así como también se va fomentar más sobre la cultura propia del niño.

### **4. OBJETIVOS**

#### **4.1. OBJETIVO GENERAL**

Demostrar cómo la Elaboración y Aplicación de la Guía Maggy, desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

## **4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.**

Determinar cómo la Elaboración y Aplicación de la Guía Maggy, con la utilización de retahílas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

Determinar cómo la Elaboración y Aplicación de la Guía Maggy, con refranes y cuentos desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

Determinar cómo la Elaboración y Aplicación de la Guía Maggy, con historietas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

## **5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **5.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIONES ANTERIORES**

Revisados los archivos de las Bibliotecas tanto de la Universidad Nacional de Chimborazo y de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, no se encontraron trabajos de investigación como el que se propone en el presente trabajo.

### **5.2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

#### ***Nivel de desarrollo cognitivo de Piaget***

Como afirmó Piaget, el aprendizaje está condicionado por el nivel de desarrollo cognitivo del estudiante, pero a su vez, como observó Vigotsky, el aprendizaje es a su vez, un motor del desarrollo cognitivo. Por otra parte, muchas categorizaciones se basan

sobre contenidos escolares, consecuentemente, resulta difícil separar desarrollo cognitivo de aprendizaje escolar. Pero el punto central es que el aprendizaje es un proceso constructivo interno y en este sentido debería plantearse como un conjunto de acciones dirigidas a favorecer tal proceso. Y es en esta línea, que se han investigado las implicancias pedagógicas de los saberes previos.

La teoría de desarrollo cognitivo de Piaget aborda la forma en que los sujetos construyen el conocimiento teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo. La teoría del procesamiento de la información se emplea a su vez para comprender cómo se resuelven problemas utilizando analogías y metáforas, pero sobre todo el desarrollo del lenguaje.

## **6. HIPÓTESIS**

### **6.1. HIPÓTESIS GENERAL**

La Elaboración y Aplicación de la Guía Maggy, desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

### **6.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICOS**

La Elaboración y Aplicación de la Guía Maggy, con la utilización de retahílas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

La Elaboración y Aplicación de la Guía Maggy, con refranes y cuentos desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

La Elaboración y Aplicación de la Guía Maggy, con historietas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la

Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

## 7. OPERACIONALIZACION DE LA HIPÓTESIS

### 7.1. OPERACIONALIZACION DE LA HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

La Elaboración y Aplicación de la Guía Maggy, con la utilización de retahílas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, provincia de Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

#### VARIABLE INDEPENDIENTE

VARIABLE	CONCEPTO	CATEGORÍAS	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Guía <i>Maggy</i> , con la utilización de retahílas	Son actividades y ejercicios para desarrollar el lenguaje mediante las retahílas	Actividades  Lenguaje  Retahílas	Ejercicios verbales y escritos  Pronunciación Dislalias  Sucesiones verbales orales y escritas	TÉCNICA Observación  INSTRUMENTO Ficha de observación

#### VARIABLE DEPENDIENTE

VARIABLE	CONCEPTO	CATEGORÍAS	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Lenguaje	Es el estilo y modo de hablar y escribir de cada persona	Hablar  Escribir	Expresión oral Gestual y simbólico  Ejercicios de garabateo, de	TÉCNICA Observación  INSTRUMENTO Ficha de observación

	en particular que dan a entender algo.		pintura y de reproducción de formas y figuras	
--	--	--	---	--

## 7.2. OPERACIONALIZACION DE LA HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

La Elaboración y Aplicación de la Guía Maggy, con refranes y cuentos desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

### VARIABLE INDEPENDIENTE

VARIABLE	CONCEPTO	CATEGORÍAS	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Guía Maggy, con refranes y cuentos	Son actividades y ejercicios para desarrollar el lenguaje a través de refranes y cuentos	Actividades  Lenguaje  Refranes y cuentos	Ejercicios verbales y escritos  Pronunciación Dislalias  Cuentos cortos y del medio Refranes cortos	TÉCNICA Encuesta  INSTRUMENTO Cuestionario

### VARIABLE DEPENDIENTE

VARIABLE	CONCEPTO	CATEGORÍAS	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Lenguaje	Es el estilo y modo de hablar y escribir de	Hablar	Expresión oral Gestual y simbólico	TÉCNICA Observación  INSTRUMENTO

	cada persona en particular que dan a entender algo.	Escribir	Ejercicios de garabateo, de pintura y de reproducción de formas y figuras	Ficha de observación
--	---	----------	---	----------------------

### 7.3. OPERACIONALIZACION DE LA HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3

La Elaboración y Aplicación de la Guía Maggy, con historietas desarrolla el lenguaje a través de la Literatura Infantil Ecuatoriana, de los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, durante el periodo 2013 – 2014

#### VARIABLE INDEPENDIENTE

VARIABLE	CONCEPTO	CATEGORÍAS	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Guía Maggy, con historietas	Son actividades y ejercicios para desarrollar el lenguaje a través de historietas	Actividades  Lenguaje  Historietas	Ejercicios verbales y escritos  Pronunciación Dislalias  Cuentos cortos y del medio Refranes cortos	TÉCNICA Encuesta  INSTRUMENTO Cuestionario



## VARIABLE DEPENDIENTE

VARIABLE	CONCEPTO	CATEGORÍAS	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Lenguaje	Es el estilo y modo de hablar y escribir de cada persona en particular que dan a entender algo.	Hablar  Escribir	Expresión oral Gestual y simbólico  Ejercicios de garabateo, de pintura y de reproducción de formas y figuras	TÉCNICA Observación  INSTRUMENTO Ficha de observación

## 8. METODOLOGÍA

### 8.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de tesis está enfocado en realizar un estudio del desarrollo del Lenguaje en los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, con la ayuda de la Guía Maggy, por lo tanto la investigación es de tipo:

- **Correlacional.** Es correlacional porque investigamos el desarrollo del Lenguaje antes y después de la aplicación de la Guía Maggy
- **Explicativa.** Porque analizamos los resultados de la observación a fin de determinar el nivel de desarrollo del Lenguaje en los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda

## **8.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

La investigación es cuasi experimental de carácter educativo, la misma que se realiza en la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda.

Para su diseño primero se inicia con la investigación conceptual correspondiente y el acercamiento de lo que abarca el Lenguaje para que su aplicación sea práctica e interactiva y de mayor facilidad.

## **8.3. POBLACIÓN**

La población general son los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, del Primer grado de Educación Básica, en un número de 30 niños y niñas.

	FRECUENCIA	%
Niños y niñas	30	100%
TOTAL	30	100%

## **8.4. MUESTRA**

Por ser la población muy pequeña y por ser manejable para la investigación, no se sacará muestra alguna y se trabajará con la población total.

## **8.5 MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN.**

El método a utilizarse en la presente investigación es el Método Científico, las fases cómo funcionará el método son en base a la utilización de otros métodos teóricos como la observación, el análisis y la síntesis. El método a utilizarse en la presente investigación es el Método Científico, las fases cómo funcionará el método son en base a la utilización de otros métodos teóricos como la observación, el análisis y la síntesis.

## **8.6. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN DE RECOLECCIÓN DE DATOS.**

### **Técnicas**

Observación aplicada a los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, sobre el desarrollo del Lenguaje.

### **Instrumentos**

Ficha de Observación aplicada a los niños y niñas del primer grado de la Escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda

## **8.7. TÉCNICAS DE PROCEDIMIENTOS PARA EL ANÁLISIS DE RESULTADOS.**

En esta parte de la investigación los datos obtenidos deben ser: analizados, clasificados, tabulados y representados. La prueba de la hipótesis de investigación se realizará con porcentajes. En vista de que para el análisis de resultados se cuenta con una muestra de estudiantes, se procederá a evaluar a los mismos.

## **9. RECURSOS HUMANOS Y FINANCIEROS.**

### **RECURSOS**

#### **Recursos Humanos**

- Niños y niñas del primer grado de la escuela Manuel Rivadeneira, Recinto Joyocoto, Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda
- Investigadora

#### **Recursos Tecnológicos**

- Grabadora
- Filmadora
- Computadora
- Materiales de Oficina

- Internet

### Recursos Financieros

Los recursos económicos requeridos necesarios para la investigación serán financiados por la investigadora de acuerdo al cuadro siguiente:

#### 9.3.1 Ingresos

Recursos propios de la investigadora \$600,00

#### Egresos

<b>DETALLE</b>	<b>VALOR</b>
Útiles de escritorio	20.00
Bibliografía	150.00
Copias Xerox	30.00
Reproducción de instrumentos	150.00
Transporte	100.00
Anillados	20.00
Impresión	40.00
Imprevistos	40.00
<b>TOTAL</b>	<b>600.00</b>

## 10. CRONOGRAMA.

ACTIVIDADES DE TRABAJO	1er Mes				2do. Mes				3er. Mes				4to. Mes				5to. Mes				6to. Mes			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Diseño del Proyecto	■	■	■	■	■	■	■	■																
2. Presentación y aprobación								■	■															
3. 1° Tutoría con el asesor									■															
4. Elaboración del capítulo I									■															
5. 2° Tutoría del asesor										■														
6. Elaboración de Instrumentos											■	■	■	■	■	■								
7. Aplicación de instrumentos												■	■	■	■	■	■	■	■	■				
8. Tutoría 3																	■							
9. Procesamiento de datos																		■						
10. Tutoría 4																			■					
11. Estructura del 3er capitulo																				■				
12. Reparación del borrador																				■				
13. Tutoría 5																				■				
14. Corrección final																					■	■		
15. Presentación																								■

## BIBLIOGRAFÍA.

Coelho Teixeira (2002); [Diccionario](#) critico de política cultural; México: CONACULTA, ITESO y Secretaria de Jalisco; Pág. 502.

FREIRE Paulo (1987) proceso educativo Rivièrè. Vozes. São Paulo, 1987.

FREIRE Paulo (1992) Pedagogía de la esperanza, Paz e Terra, Río Janeiro, p 67.

FREIRE Paulo (2005) El grito manso. Perfiles Educativos. (MEXICO), Vol.: 27, No: 107, Año: 2005, Época: 3a., Págs.: 156-160.

GIROUX Henry (1984) La educación pública y el discurso, el poder y el futuro. [Revista](#) de Educación ([ESPAÑA](#)), No: 274, Mes: MAY-AGO, Año: 1984, Págs.: 5-24.

GIROUX Henry (1992): La pedagogía de los [límites](#) y la política del postmodernismo, El Roure Editorial, Barcelona: pp. 31-32.

GIROUX Henry (1997) Los profesores como [intelectuales](#). hacia una pedagogía critica del aprendizaje. *Perfiles educativos* Barcelona, Paidós: pp. 93-99

<http://www.quadernsdigitals.net/numeros.asp?ldRevista=7&ldNumeros=293> consultado el día 23 de noviembre del 2011

GIROUX Henry (2001) El [capitalismo](#) global y la política de la esperanza educada. Revista de Educación (ESPAÑA), No: EXTRA, Año: 2001, Págs.: 251-263.

GÓMEZ Cesar (1975) Obras Completas de Tocqueville (o. c), tomo II, Semanarios y Ediciones, [Madrid](#), p. 62.

GUEVARA Raúl (2002), *¿Homogeneizar o diversificar? Dilema del educador crítico*, en Contexto Educativo Año III, No. 20, disponible en URL: <http://contexto-educativo.com.ar/> consultado el día 2 de enero del 2010.

IBÁÑEZ, T. (1989): La [psicología](#) social como dispositivo deconstruccionista, Sendai, Barcelona, pp. 109-133.:

IBÁÑEZ, T. (1994): La [psicología Social](#) Crítica: Discursos y Práctica después de la Modernidad, Psique y Sociedad (Nicaragua: Managua), 1, pp. 6-11.

LUCARELLI, Elisa (1998), Curriculum y prácticas cotidianas. Resistencia. [Universidad](#) Nacional del Nordeste. Mimeo, p 56

Narodowski, M. (1994) Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna. Aique [Buenos Aires](#) p 412.

REGUILLO R. (2000), Naciones juveniles. Ciudadanía: el nombre de la inclusión, disponible en URL:<http://www.buap.mx/tcu/uni4lec6.html> consultado el día 27 de diciembre del 2011.

REGUILLO R. (200), Naciones juveniles. Ciudadanía: el nombre de la inclusión, disponible en URL:<http://www.buap.mx/tcu/uni4lec6.html>. consultado el día 26 de noviembre del 2010.

# **ESQUEMA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

Carátula

1.- TEMA

2.- PROBLEMATIZACIÓN

2.1. Ubicación del sector donde se va a realizar la investigación.

2.2. Situación Problemática

2.3. Formulación del Problema

2.4. Problemas Derivados

3.- JUSTIFICACIÓN

4.- OBJETIVOS

4.1. Objetivo General

4.2. Objetivos Específicos

5.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

5.1. Antecedentes de Investigaciones Anteriores

5.2. Fundamentación Teórica

6.- HIPÓTESIS

6.1. Hipótesis de Graduación General

6.2. Hipótesis de Graduación Específicas

7.- OPERACIONALIZACIÓN DE LA HIPÓTESIS

7.1. Operacionalización de las Hipótesis de Graduación Específicas

8.- METODOLOGÍA

8.1. Tipos de Investigación

8.2. Diseño de la Investigación

8.3. Población



8.4. Muestra

8.5. Métodos de Investigación

8.6. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

8.7. Técnicas de Procedimientos para el análisis de Resultados

9.- RECURSOS HUMANOS Y FINANCIEROS

10.- CRONOGRAMA

11.- ESQUEMA DE TESIS

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

## ANEXO



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARVULARIA**

**GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA NIÑOS Y NIÑAS DEL PRIMER GRADO DE**  
**LA ESCUELA “MANUEL RIVADENEIRA”, RECINTO JOYOCOTO,**  
**PARROQUIA GUANUJO, CANTÓN GUARANDA**

### REGISTRO DE SITUACIONES OBSERVADAS

¿Los niños y niñas conversan y hablan entre ellos libremente?

Siempre ( )

A veces ( )

Nunca ( )

¿Realizan juegos de palabras como retahílas y otros?

Siempre ( )

A veces ( )

Nunca ( )

¿Tienen creatividad para realizar retahílas?

Siempre ( )

A veces ( )

Nunca ( )

¿Les gusta participar en actividades de narraciones de cuentos?

Siempre ( )

A veces ( )

Nunca ( )

¿Saben realizar y/o expresar refranes cortos?

Siempre ( )

A veces ( )

Nunca ( )

¿Les gusta escuchar cuentos?

Siempre ( )

A veces ( )

Nunca ( )

¿Les gusta escuchar historietas?

Siempre ( )

A veces ( )

Nunca ( )

¿Realizan y/o participan en la estructuración de historietas?

Siempre ( )

A veces ( )

Nunca ( )

¿Tienen habilidad para narrar historietas?

Siempre ( )

A veces ( )

Nunca ( )

¿Tienen un buen desarrollo del lenguaje?

Siempre ( )

A veces ( )

Nunca ( )